

# İLK ÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN REHBERLİK ROLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ALGILARI

Abdullah Nadiroğlu GÜN

## BÖLÜM I

### 1. GİRİŞ

2000 'li yıllarda çağdaş uygarlığa, çağdaş eğitimle ulaşılabilceği gerçeği; eğitimin amaçlarına ulaşmada; modern yaklaşımlar ve değişik tekniklerin uygulanmasını gerekli kılmaktadır.Eğitim faaliyetlerinde sistemin çıktısı olan insan öğesinin, toplumun ve çağdaş dünyanın istediği ölçüde ve belirlenen amaçlara uygun olarak yetiştirilmesi esastır. Toplumun eğitim ihtiyacı, eğitim kurumlarının önceden belirlenmiş amaçları ile sağlanır.

Çağın değil çağının insanı olma, bireylere verilecek eğitimin çağdaş olması ile mümkündür. Denetimde; eğitim sürecini etkili kılmayı ve bu süreçte başarılı olunmasını, öğretilme ve öğrenmeyi etkileyen faktörlerin tümünün değerlendirilerek, en uygun eğitim ortam ve şartlarının hazırlanmasını amaçlayan bir alt sistemdir. Kısaca, eğitim denetiminde amaç, eğitim sürecinin geliştirilmesidir. Ulaşılmak istenen bu nihai amaca, çözümleyici, birleştirici, güdüleyici, işbirliğine dayanan, geçmiş ve geleceğe yönelik, bilimsel olma özellikleri bulunan, çağdaş bir eğitim denetimi ile ulaşılabilceği herkesin bildiği bir gerçektir. Çağdaş eğitim denetiminde ilköğretim müfettişlerinden, denetim çalışmalarında çağdaş rehberlik etkinliklerini gerçekleştirmeleri beklenir. Çünkü sosyal ve mesleki alanda yardım alamayan, güdülenmeyen, eğitim alanındaki yeniliklerden haberi olmayan çağdaş insancıl ilişkileri geliştiremeyen ve demokratik ortam içinde çalışma imkanlarını bulamayan öğretmen, okul müdürü ve diğer personelden başarı beklemek söz konusu olamaz.

Bu sebeple, eğitim kurumu olan okulun en stratejik üyesi olan öğretmenlerin sürekli olarak kendini yenileyen ve gelişmelere açık olan biri olması gerekir. Çünkü eğitimin esas unsurlarından birisi olan öğretmenin sergileyeceği rolünün gereği, çeşitli eğitim-öğretim etkinlikleri düzenleyerek, en uygun öğrenme ortamını hazırlayabilecek, bireylerin yeni kişilik ve kimlik kazanarak topluma uyumunu sağlayacaktır.

Bu bağlamda; eğitimin amacı, belli kalıplar içinde sıkıştırılmış vatandaşlar değil, mevcut potansiyellerini optimum düzeyde geliştirmiş bireyler yetiştirmektir. Çünkü, milletlerin geleceği bireysel potansiyelini en üst noktasına kadar kullanabilen vatandaşlar tarafından tespit edileceği bir gerçektir. Bir insan için dışarıdan kapasite ithal edilemez ve insana kapasite de monte edilemez. Kapasitenin insanın kendi içinde yaratılması gerekir. İşte okul yöneticilerine, öğretmenler ve diğer personelde de bu kapasiteyi yaratmaktan başka alternatif yoktur.

Eğitim hizmeti; bir toplumun teknolojik, ekonomik, kültürel ve sosyal alanlarındaki şekillenmesini sağlayan, bu alanlarındaki değişim ve gelişmelere ayak uydurarak kendini devamlı toplum ihtiyaçları yönünde yenilemek zorunda olan sürekli olması gereken bir faaliyettir. Günümüzde görev yapan öğretmenlerin etkililik, verimlilik ve kalite bağlamında en önemli endişeleri, bilgi ve teknolojinin baş döndürücü bir hızla akmasına dayalı gelişme ve değişimlere ayak uydurmada yaşadıkları zorlukları aşabilmesi için, sürekli eğitim alma ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağıdır. Bu nedenle; öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri, mesleki formasyonları ve hayat tecrübeleri bu sorunlar ve değişiklikler karşısında yetersiz kalabilir. Bunun etkili olarak gerçekleştirilebilmesi için sistemin sürekli olarak teftişi önem kazanmıştır. Öyleyse bu süreçte öncelikle teftiş kavramının açıklanması gerekmektedir.

### **Teftiş Nedir?**

Teftiş sözcüğü Arapça bir kavram olup, inceleme, araştırma, soruşturma, doğruyu bulmak için arama, tarama muayene ve kontrol etme anlamına gelir (Erdem 1987), eğitim sisteminde teftiş için , tetkik, tahkik, irşad, murakabe, muayene, tahkikat, denetim, denetleme ve müfettiş için muin, muhakkik, murakıp, kontrolör, denetçi, denetmen, denetim elemanı gibi kavramlar kullanılmıştır. Teftiş kısaca, kamu ve kurum yararına insan davranışlarını kontrol etme sürecidir. Eğitim sisteminde teftiş çeşitli kuramlar yolu ile tahmin edilen sonuçları sentez eden bir süreçtir. Üç grupta toplanan bu kuramların birincisinde öğrenme, kişilik ve davranış, ikincisinde yasal ve politik kuramlar ile bilgi ve grup dinamiği kuralları, üçüncüsünde, organizasyon, yönetim, iletişim ve rol kuramları yer alır (Taymaz 1997, s.1).

Teftiş, kamu sektöründe veya tüzel kişiliği bulunan kurumlarda yapılmakta olan işlerin mevcut mevzuat (kanun, tüzük, yönetmelik, genelge ve emirlere) uygun olarak yapılıp yapılmadığının yetkili kimseler tarafından denetlenmesi, gözlenmesi sürecidir (Taymaz 1997, s.2).

Teftiş, değerlendirme fonksiyonu ile yönetim sürecinin bir ögesidir. Yönetim süreçlerinin en evrensel ve genel olanları, karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme olarak sınırlanabilir (Taymaz 1997, s.13).

Yukarıdaki hususlarda öğretmenin, rolünü en iyi bir biçimde gerçekleştirebilmesi için öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberliğine ihtiyaçları vardır. Günümüzde uygulanmakta olan çağdaş denetim; müfettişin görevini “eğitim ve öğretim faaliyetlerinde; kurumlarda görevli, yönetici, öğretmen ve diğer personelin mesleki gelişmelerine katkıda bulunmak, eğitim-öğretim ve mevzuat alanlarında rehberlikte bulunmak “ şeklinde tanımlanabilir. Müfettiş; denetim yoluyla değişen sosyal, kültürel ve ekonomik şartlar ile teknolojik gelişmelere paralel olarak, eğitim-öğretim çalışmalarından etkilenenlerin düzenli çalışmasına amaçtan sapmaların ve eksikliklerin tespit edilerek düzeltilmesine ve benzeri tedbirlerin alınmasına, yönetici, öğretmen ve diğer personelin kurumların amaçları doğrultusunda işbirliği yapmalarını sağlar ve koordineli bir şekilde çalışmalarına yardımcı olur.

Çağdaş denetim; müfettişin öğretmene, eğitim ve öğretime ilişkin problemlerinde rehberlik ve yardımda bulunması, problemlerin öğretmenler adına çözümünü yapması değil, öğretmenin kendi problemlerini kendisinin çözmesine rehberlik etmesidir (Başar, 2000, s.45).

Müfettişlerin; öğretmenlere rehberlik hizmetlerinin amacına uygun olarak yürütülebilmesi için öğretmenin hangi durumlarda rehberliğe ihtiyaç duyacağını çok iyi bilmeleri ve tespit edebilmeleri gerekmektedir. Ayrıca ilköğretim müfettişlerinin, öğretmenlerin ihtiyaç duydukları rehberliği nasıl, nerede ve ne zaman karşılayacaklarını da bilmeleri gerekmektedir. Yapılacak bu araştırma ile öğretmenlerin rehberlik ihtiyaçları ve ilköğretim müfettişlerinin rehberlik etme durumu açıklığa kavuşturulacaktır.

Bir toplumun değişen ekonomik, politik, sosyal ve kültürel şartları ile teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmesi ve yerini koruyabilmesi o toplumu meydana getiren bireylerin eğitim seviyeleri ile yakından ilgilidir. Atatürk'ün de dediği gibi "Eğitimdir ki, bir ulusu ya özgür, bağımsız, şanlı yüksek bir toplum olarak yaşatır ya da bir ulusu yoksulluğa tutsak eder."

İlköğretim okullarında verilen temel eğitim ise; ülkelerin daha ileri eğitim ve öğretim düzeylerini sistemli bir şekilde oluşturacakları, hayat boyu sürecek öğrenmenin ve insan gelişiminin temelidir. Her çocuk, genç ve yetişkin kendi temel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanmış eğitim imkanlarından yararlanabilmelidir. Ülkemizde; milli eğitim sistemini düzenleyen 222 sayılı İlköğretim ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel kanununda yapılan değişiklikle "İlköğretim, her yurttaşın görmesi gereken temel eğitimdir" şeklinde tanımlanabilir. İlköğretim 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır " şeklinde ifade edilmiştir. Yine 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ilköğretimin amaçları, milli eğitimin genel amaçlarına uygun olarak;"Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri , davranış ve alışkanlıkları kazandırmak, onu milli ahlak ve anlayışına uygun olarak yetiştirmek; her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayat ve üst öğrenime hazırlamaktır. Ayrıca 10.10.1997 tarihinde yayınlanan "İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde " İlköğretimin amaçları; Türk Milli Eğitimi'nin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda;

- 1- Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri istikametinde yetiştirerek hayat ve üst öğrenime hazırlamak,
- 2- Öğrenciye, Atatürk İlkelerine ve İnkılaplarına , Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na ve demokrasinin ilkelerine uygun olarak haklarını kullanabilme, görevlerini yapabilme ve sorumluluklarını yüklenbilme, bilincini kazandırmak,
- 3- Öğrencinin milli kültür değerlerinin tanınmasını, takdir etmesini, çevrede (yi) benimsemesini ve kazanmasını sağlamak,
- 4- Öğrenciyi toplum içindeki rollerini yapan başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen çevresine uyum sağlayabilen iyi ve mutlu bir vatandaş olarak yetiştirmek,

- 5- Buldukları çevrede yapacakları eğitim, kültür ve sosyal etkinliklerle milli kültürün benimsenmesine ve yayılmasına yardımcı olmak
- 6- Öğrenciye fert ve toplum meselelerini tanıma, çözüm arama alışkanlığı kazandırma,
- 7- Öğrenciye sağlıklı yaşamak, ailesinin ve toplumun sağlığı ile çevreyi korumak için gereken bilgi ve alışkanlıkları kazandırmak,
- 8- Öğrencinin el becerisi ile zihni çalışmasını birleştirerek çok yönlü gelişmesini sağlamak,
- 9- Öğrencinin araç gereç kullanma yoluyla sistemli düşünmesini, çalışma alışkanlığı kazanmasını, estetik duygularının gelişmesini, hayal ve yaratıcılık gücünün artmasını sağlamak,
- 10- Öğrencinin mesleki ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlayarak gelecekteki mesleğini seçmesini kolaylaştırmak,
- 11- Öğrenciye üretici olarak geçimini sağlaması ve ekonomik kalkınmaya katkıda bulunması için bir mesleğin ön hazırlığını yaptıracak, mesleğe girişini kolaylaştıracak ve uyumunu sağlayacak davranışları kazandırmak,
- 12- Öğrencilerin serbest zamanlarını değerlendirmelerini, öncelikle enerjiden ve artık malzemeden savurganlığa kaçmadan yararlanmalarını sağlamak.

Kısaca; ilköğretim kurumlarında, yukarıda belirtilen amaçların gerçekleştirilebilmesi için, öğretmenlerin eğitim düzeylerinin yükseltilmesi ve vatandaşlarında bu alanda sorumluluk almalarını zorunlu kılınmaktadır. Bu görevi üstlenen Milli Eğitim Sistemi, bireyleri Türk Milli Eğitimi'nin temel amaçları doğrultusunda yetiştirilmesi, değiştirilmesi ve geliştirilmesi suretiyle. Değişen ve gelişen şartlar karşısında uyumlu, güçlü ve yapıcı kalmasını sağlamayı temel felsefe olarak kabul etmiştir. Bu temel felsefenin ışığında bireylerin değişimi ve gelişimine ayak uydurup, yetiştirilebilmesi ancak eğitim ile mümkün kılınabilir.

Eğitimden söz edebilmek için üç temel ögeyi birlikte düşünmek gerekir. Bunlar; iş ile ilgili temel becerilerin kazandırılması, iş ile ilgili kuramsal ve pratik bilgilerin verilmesi ve davranışların olumlu yönde geliştirilmesidir (Ünusan 1989. s.1). Yani, toplumun ekonomik, sosyal ve kültürel yönden kalkınabilmesi için bilim, teknoloji ve sosyal alanda yetişmiş insan gücüne ihtiyaç vardır (Yıldırım 1995, S.1). İnsanların eğitilmek için başkalarıyla ilişkiye geçmesi, toplumda eğitim için bir ilişkiler dokusu yaratmıştır. Toplumdaki bu eğitsel ilişkiler dokusu da, eğitim kurumunu oluşturmuştur (Başaran,

1996, s.11). Bugün programlanmış, planlanmış milli hedeflere yönelik eğitim, okullarda yapılmaktadır ( Arabacı, 1995, s.1).

Okullarımızda yapılan bütün çalışmalar ve çabalar öğrencilerin eğitim-öğretimiyle ilgilidir. Yapılan bu çalışmalarda amaç yalnızca bir insan yetiştirmek değil, öğrencilerin davranışlarının eğitimle değiştirilerek onların içinde yaşadığı topluma uyum sağlamasıdır. Eğitim sistemimizde okulun temel görevi, öğrencilere istenilen davranışları, öğrencinin kendi yaşantısı yolu ile önceden hazırlanmış amaçlara göre yetiştirmektir. Öğrencilere kazandırılmak istenen Türk Milli Eğitim Sistemi'nin genel ve özel amaçları, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilmiştir (Has, 1998, s. 2).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen amaçların kazandırılmasında en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmen, eğitim sistemimizin en önemli unsurudur. Gelecekte istenilen toplumu meydana getirmek öğretmenlerin görev alanına girmektedir. Bir milletin geleceği ve varlığı o milletin öğretmenlerine bağlıdır. Bu bakımdan öğretmenlerin meslek içinde yetişmeleri ve gelişmeleri eğitim-öğretim açısından çok önemlidir (Has 1998, s.3).

Öğretmen bir model olarak düşünüldüğünde; öğrencinin gözünde modern dünyanın ve çağdaş değerlerin temsilcisidir. Bu durum özellikle ilköğretim çağındaki öğrenciler için geçerlidir. Ancak öğretmenlik rolüne dönük bu tür yüksek beklentilerin, ileri öğretim kademelerinde de sürmesi, daha çok öğretmenlerin göstereceği performansa bağlıdır. İdeal bir öğretmeni tanımlayan özellikler şöyle sıralanabilir (Başaran 1987, s.207):

1. Öğretmen, önyargılardan uzak eleştiriye açık ve karşıt düşüncelere saygılıdır.
2. Öğretmen, duygusal ve düşünsel açıdan tutarlı ve sağlıklı bir kişilik örüntüsüne sahiptir.
3. Öğretmen, kendisi, toplumu ve dünya ile barışık insandır.
4. Öğretmen, sürekli öğrenen, öğrendiklerini paylaşan ve yaşama etkin bir biçimde katılan insandır.
5. Öğretmen, siyasal örgütler ve baskı gruplarının etkilerinden uzaktır.

6. Öğretmen, insanı, doğayı ve yaşamı sever.
7. Öğretmen, insan ilişkilerinde başarılı, bilimsel gelişmelere ve sanatsal etkinliklere duyarlıdır.
8. Öğretmen, kolektif çalışmaya yatkın, üretken, güdüleyici ve bilgilidir.
9. Düşünme ve gözlemlerinde nesnelidir, yargılarında yanılabilirliğini kabul ederek esnek ve akılcı davranır.
10. Demokratik yaşamın ilkelerine ve insan haklarına saygılıdır.

Öğretmenler okuma,yazma, problem çözme, bilgi aktarmanın yanında, geleceğimizin teminatı olan çocuklarımıza yeni kişilik, uygun davranış ve değer duyguları kazandırma sorumluluğunu da taşımaktadırlar. Öğretmenin kişiliği, çocuklarla kuracağı karşılıklı sevgi ve güvene dayalı ilişki, öğreteceği bilgiden, daha fazla önem taşır. Öğretmenin yeteneği ile kişilik ve karakter yapısı arasında yüksek korelasyon vardır.

Genel tanımıyla yönetim, bir örgütte çalışan insanların eylemlerini düzenli bir işbirliği içinde, eşgüdümleyerek örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için onları etkilemektir. Buna göre eğitimde yönetim, okulda (bir eğitim örgütünde) çalışanların eylemlerini, düzenli bir işbirliği içinde eşgüdümleyerek eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için onları etkilemektir. Böylece eğitimde yönetimin görevi milli eğitimin genel ve özel amaçlarını hukuku kuralları içinde gerçekleştirmektir. Eğitim yönetiminin uğraşı alanı ise eğitim programlarının, öğrencilerin, okulda görevli kişilerin, eğitim araç ve gereçlerinin, binaların, okulun bütçesinin ve tüm eğitime katkıda bulunabilecek okul ve çevre etkenlerinin yönetimidir. Eğitim sisteminde eğitim yöneticisi, okulun ya da eğitim örgütünün başında bulunan müdür, yardımcıları ve benzerleridir. Ancak her öğretmen, çoğunlukla sınıfını, eğitsel kollardan birini, bir eğitim bölümünü yönetmede de görevlendirilir. Bir bakıma bunlar da yönetmendir. Eğitim yönetimi dendiğinde, daha çok okul yönetimi akla gelir. Çünkü, okul yönetimi eğitim yönetiminin temelidir. Okulu yönetmesini bilemeyen bir kişinin daha üst düzeyde eğitimi yönetmesi olanaksız olmasa bile çok zordur. Bu yüzden okul yönetimi eğitim yönetiminin en zor ve asıl parçasıdır. Eğitim yönetimi bir sorun çözme sürecidir. Okulda karşı karşıya kalınan sorunun çözülmesi eğitim yönetiminin temel işlevidir (Başaran 1987, s.207).

Drucker'e göre, etkili olmak yöneticinin görevidir. Nerede çalışıyor olursa olsun, doğru şeyleri yapması beklenen kişi öncelikle yöneticidir. Daha basit bir ifadeyle, yönetici kendisinden etkili olması beklenen kişidir. O halde yüksek etkililik düzeyine sahip olan yöneticiler, yaptıkları işlerde eksiklikleri doldurulamayan kişilerdir (Karlı, 1998, s.45).

### **Etkili Yönetici,**

1. Zamanını nereye harcayacağını bilir. Denetim altında tutabildiği en asgari zamanı dahi sistematik kullanmaya çalışır.
2. Kendine somut hedefler koyar. Çalışmaktan çok sonuç elde etmek için çaba harcar. Benden ne yapmam bekleniyor? sorusuyla başlar.
3. Sahip olduğu güçlere dayalı olarak çalışır. Bunlar; kendi güçleri, amirlerinin güçleri, meslektaşlarının ve dostlarının güçleridir. Elinden geleni yapmaya çalışır, yapamayacağı işlere girişmez.
4. Daha yüksek bir performansla olağanüstü bir sonuç vereceği birkaç alan üzerinde yoğunlaşır. Öncelikleri belirler ve bunlara ilişkin aldıkları kararları korur. Bunun alternatifinin hiçbir şey yapılmaması olduğunu bilir.
5. Etkili kararlar almak durumunda olan kişidir. Bunun, her şeyden önce bir sistem işi olduğunu bilir. Etkili bir kararın, olgular üzerinde bir konsensüsten ziyade birbiriyle çelişen düşüncelere dayanan bir yargıdan kaynaklandığını bilir. Bir çok kararı hızla almanın yanlış karar almak anlamına geldiğinin farkındadır. Gerekli olan stratejidir (Karlı 1998, s.45).

Denetim, planlanan örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işlemlerini izlemek ve düzeltmek sürecidir (Başaran 1996, s.73). Aydın (1986)' göre, formal bir örgüt olan okulda tüm etkinliklerin amaçlı ve ussal olması gerekir. Bu formal bir örgüt olmanın gereğidir. Sınıf denilen birimlerde kapalı kapılar ardında yapılanların, yapılması gerekenler olup olmadığı bilinmek durumundadır. Bunu bilmenin akla uygun, sağlıklı yollarından biri de gözlemdir ( Dağlı 2001, s.211). Gözlem örgütsel bir zorunluluktur. Eğitimde, gözleme yollarından biri de denetimdir. Denetim, yönetim



sürecinin ve okul yönetiminin bir ögesidir. Denetim, kamu yararı adına davranışı kontrol yöntemidir (Bursalıoğlu 1987, s.186). Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması sürecidir ( Dağlı, 2001, s.211).

Bursalıoğlu'na göre denetim, yönetim sürecinin ve okul yönetiminin bir ögesidir. Denetim kamu yararı adına davranışı kontrol yöntemidir. Aydın'a göre denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması sürecidir (Dağlı, 2001, s.211).

Kuruluş ilke kurallarını düzenleyen 3797 sayılı yasa düzleminde bakıldığında Milli Eğitim Bakanlığının: her türdeki okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarını açmak, kamu kurumlarının bu yöndeki eğitim kurumlarını açmalarına izin vermek; kendisine bağlı her düzeydeki öğretim kurumlarının öğretmen ve öğrencilere ilişkin bütün eğitim öğretim hizmetlerini planlamak, programlamak, yürütmek, gözetim ve denetim altında bulundurmak gibi belirleyici görevlerle donatıldığı anlaşılmaktadır (Uluğ, 1998. s.156-157).

Eğitim sisteminin geliştirilmesi ve yenileştirilmesi için öncelikle sistemin aksayan yönleri hakkında sağlıklı dönüt alınmasına ve uygulayıcı olarak öğretmen ve yöneticilere etkin bir rehberlik yapacak bir denetim sistemine ihtiyaç vardır. Türk Eğitim Sistemi içinde ilköğretim müfettişleri, ilköğretim düzeyinde eğitim ve öğretimin ilgili yasalar ve öğretim programlarında belirtilen amaç, ilke ve kurallara göre yürütülüp yürütülmediğini kontrol etmekle görevlidir ( Köklü ve diğerleri 1999, s. 325).

İlköğretim okullarının denetlenmesi ilköğretim müfettişlerinin sorumluluğundadır. Müfettişlerin, denetim süreçlerini yerine getirirken rol boyutunu oluşturan ve her biri birer yeterlilik alanı olan; yöneticilik, liderlik, öğreticilik, araştırma uzmanlığı, sorgu yargıçlığı ve rehberlik rollerini oynamaları beklenir (Taymaz 1997, s.44). Denetleme dinamik bir şekilde görüldüğü ve işlediği sürece etkili olabilir. Denetlemede bu niteliği sağlayan eğitim işlevidir. İyi bir şekilde uygulanan denetleme işlemi, bireyin gelişmesine yardımcı olur ve çalışmalarında değişiklikler yaratır (Williamson, 1967, s.22).

Eğitim sisteminde teftiş birimleri ğretim kademelerine uygun biçimde u ayrı kurul olarak örgütlenmiştir.

Yükseköğretim Denetleme Kurulu: Yükseköğretim Denetleme Kurulu adına niversiteleri ve bağlı birimlerinin etkinliklerini denetleyen Yükseköğretim Kurulu'na bağlı bir kuruluştur. Yükseköğretim Denetleme Kurulu çalışmalarını hazırlanan Gözetim ve Denetim Rehberi esaslarına göre yapmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu: Milli Eğitim Bakanlığı adına merkez rgt birimlerini, İl ve ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerini, resmi ve özel lise ve dengi okulların teftişini yapan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir kuruluştur.

Milli Eğitim Müdürlükleri İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı: İlköğretim müfettişleri ve yardımcıları il ve bağlı ilçelerde İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği ve İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi hükümlerine göre grupla teftiş görevini yerine getirirler. İlköğretim Müfettişleri Başkanı, yeteri kadar başkan yardımcısı, İlköğretim Müfettişleri ve İlköğretim Müfettiş Yardımcıları ile teftiş bürosu personeli görev almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı rgt şeması aşağıdaki gibidir (Taymaz 1997, s10-11).

Lucio ve Mc Neil (1969)'e göre, "bilimsel yönetimde", denetmen-ğretmen arasındaki ilişkilere de önem verilmektedir. Öğretmen-denetmen ilişkilerine bilimin temel olması gerektiği vurgulanmaktadır. Denetmene, ğretmenin yöntemlerini rasgele değiştirme hakkı tanınmamaktadır. Kısaca, bu yaklaşımda, "denetmen-ğretmen ilişkileri bilimsel bir temele dayanmalı ve nesnel kurallar tarafından yönlendirilmelidir" görüşü egemendir (Aydın 1993, s. 3).

Denetimin amacı, süreci geliştirmek olduğundan, denetmen bu amacın gerçekleştirmesinde kilit bir rol oynayan lider konumundadır. Denetim ile liderlik arasında çok yakın ilişkiler vardır. Aslında bir denetmen, görevi gereği bir liderdir. Adına kurum lideri denilmemekte ancak yaptđı işler liderin yapabileceği işlerdendir (Dağlı 2001, s.212).

Çağdaş Eğitim Denetiminin Özellikleri Çağdaş eğitim denetimin 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. Mesleksi sorunların bu sorunlarla ilgili kişiler tarafından ele alınması gerektiğine inanılmamaktadır.

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 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. Geçmişin deneyimlerinden 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. Kısaca yinelemek gerekirse, çağdaş 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, denetimin önde gelen hedefleridir.

Eğitimin hedefleri ne kadar iyi tanımlanırsa tanımlansın eğer uygun öğrenme yaşantılarına dönüştürülemezse, fazla bir anlam taşımaz. Bu konuda, denetmene önemli görevler düşmektedir. Denetmen, istedik öğretmen etkinliklerinin seçimi ve sürekli

olarak değerlendirilmesi konusunda geçerli ltleri bilmeli ve ilgililere yol gösterebilmelidir. Hopkins bu konuda bazı ltleri ileri sürmektedir. Aydınlatıcı nitelikte grlen bu ltler Şunlardır (Aydın, 1993, s.13-14).

1. ğrenme etkinlikleri, tüm öğrenciler tarafından demokratik bir etkileŐimle yönlendirilmelidir.
2. ğrenme etkinlikleri, öğrencilerin gereksinimlerinden baŐlamalı ve geliŐmelidir. Öğrenciler tarafından duyulan gereksinimler, hareket noktası alınmalıdır.
3. ğrenme etkinliği sürdükçe ve sonuç noktasına yaklaŐıldıkça, anlamı ve yararı anlaŐılmalıdır. Öğrencilerin sınırlı deneyimlerinin sonucu olarak, baŐlangıçta pek az anlamlı gibi gelen etkinlikler, zamanla yeni anlayıŐlar oluŐturmalı ve ufuklar amalıdır.
4. ğrenme etkinliği, her öğrenciye kendi amacını gerçekleştirme ve akıllıca seçim yapabilme gücünü kazandırıcı nitelikte olmalıdır.
5. Her ğrenme etkinliği, çocuğa eski yaşantılarını yeni yaŐantıları ile birleŐtirmesi ve kullanmasında yardımcı olmalıdır.
6. ğrenme etkinliği, her çocuğun bilinçli olarak, başkaları ile paylaŐtıęı ilgilerini zenginleŐtirici nitelikte olmalıdır. okulun temel iŐlevlerinden birisi de çocuklara yeni ilgi alanları kazandırmak ve onlara yeni yolları denemelerinde yardımcı olmaktır.
7. ğrenme etkinliği çocuğa, öğrenmede gittikçe artan lde kaynak kullanma fırsat ve olanakları sağlamalıdır. Okulun rehberliğinde çok kaynak kullanmayı öğrenen çocuğun, okuldan sonraki yaşamında kendi kendine öğrenmesinin daha kolay olacağı bilinmektedir.
8. ğrenme etkinliği, yeni öğrenme durumları oldukça, her çocuğu eski deneyimlerini yaratıcı bir biçimde yeniden düzenlemede yardım etmelidir. Eski deneyimler, yeni deneyimlerin kazanılmasına temel olmalıdır.
9. ğrenme etkinliği dŐnmeyi zorlamada ve doğunluk verici duygusal bir durumda sona ermelidir. Bu ltlere dayalı olarak denetimi gerçekleştirirken bazı ilkeleri gz önüne almak gerekir. Bu ilkeler (Aydın, 1993, s.14-18).

1. Denetim amaçlı bir girişimdir.
2. Çağdaş denetimde demokratik liderlik vardır.
3. Çağdaş denetimde hareket noktası var olan yapı ve koşullardır.
4. Çağdaş denetim, öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele alır.
5. Çağdaş denetim programının hareket noktası, eğitim ortamının ivedilik taşıyan sorunlarıdır.
6. Çağdaş eğitim denetimi işbirliğine dayanır.
7. Çağdaş eğitim denetimi grup yaklaşımı öngörür.
8. Çağdaş eğitim denetiminde sorumluluk paylaşılır.
9. Çağdaş eğitim denetimi, modelleştirilmiş bir süreç değildir.
10. Çağdaş eğitim denetiminde, öğretmenlere kendini kanıtlama olanağı verilir.
11. Çağdaş eğitim denetimi programında bir sıra ve süreklilik vardır.
12. Çağdaş eğitim denetiminde bireysel farklılıklara inanılır.
13. Çağdaş eğitim denetiminde olumlu insan ilişkileri yaklaşımı izlenir.
14. Çağdaş eğitim denetiminde etkileşim önemlidir.
15. Çağdaş eğitim denetiminde başarıda görüş birliğinin önemine inanılır.
16. Çağdaş eğitim denetiminde sürekli bir araştırma geleneğine inanılır .

### **Teftişin İşlevleri**

Franseth (1973)'e göre, teftişin esas fonksiyonu, yapılan çalışmaları incelemek, olması gereken şekli ile karşılaştırmak, amaca ulaşmasını sağlamak üzere hizmette bulunmaktır. Bu fonksiyonların yerine getirilmesinde müfettişin oynayacağı rol kurumun amacına, çalışma planına ve uygulamalarına göre değişiklik gösterir. Örneğin eğitim sisteminde teftişin esas fonksiyonu, öğretim ve öğrenimin daha iyi yapılabilmesi için ilgililere gerekli yardımda bulunmaktır. Bu açıdan bakıldığında aşağıdaki hizmetlerle yerine getirilen teftişin amaçlarına ulaşılabilirdiği hükmüne varılabilir (Taymaz 1997, s.27-28).

1. Öğrencilerin davranışlarını değiştirmede okulun taşıdığı sorumlulukların yerine getirilmesine,
2. Eğitimcilerin yetenekleri ile gerçek bir güven duygusunu geliştirmelerine,
3. Olguların dikkat ve işbirliği ile çözümlenmesi ışığında eğitimcilerin anlayışını değiştirmeye,
4. Öğrenmeyi kolaylaştıran bir havayı yaratmaya, görevin daha iyi yollarla yapılmasında bireyleri isteklendirmeye,
5. Örgütte gerginlikleri azaltmaya, bir içtenlik, dostluk ve anlayış duygusunun kazandırılmasına,
6. Önemli olan problemlerin çözümlenmesinde ve daha başka problemlerin de önlenmesine,
7. Eğitim ve insan gelişimi alanında araştırma sonuçlarının öğrenilmesine,
8. Kullanılan öğretim metotlarının geliştirilmesine, öğretmen, öğrenci ve veli ilişkilerinin sağlanmasına,
9. Problemlerin çözümlenmesinde bilimsel düşünme yöntemlerinin kullanılmasına,
10. Eğitimcilerin ve ilgililerin düşüncelerini açıklamaları için fırsat eşitliği sağlanmasına,
11. Okuldaki eğitimin geliştirilmesine, bu amaçla ilgililerin etkin bir işbirliği ile katılmalarına,
12. İlgililerin görüşlerinin yükseltilmesine, öğrencilerin görevlerini yapmada sorumluluk kazanmalarına, yardım eder. Bu ilişkileri gerçekleştirecek teftişin etkili olabilmesi için şu özelliklere sahip olması gerekir (Taymaz 1997, s.28-30).

1. Amaçlar tutarlılık gösterir: Teftişin amaçları, tanımları ve işlevlerinin yerine getirilmesine yöneliktir. Amaçlar içinde birbiri ile çelişki halinde maddeler bulunmaması, ussal bir düzen için sıralanması gerekir.

2. Plan duruma göre tasarlanır ve esnekler: Yapılacak teftiŖte uygulanacak yöntem, karŖılaŖılan soruna ve koŖullara göre saptanır. Aynı amaçla yapılan teftiŖlerde farklı durumlarla karŖılaŖıldığında aynı teftiŖ tekniğinden yararlanılamaz. İnsan davranıŖları sınıflandırılmadığından, teftiŖin amacına ve durumuna göre alternatifleri olan bir planın hazırlanması ve uygulamada esnekliğın sağlanması yarar vardır.

3. Yasalara uygun ve dayalıdır: TeftiŖin etkili olabilmesi için var ve geçerli olan kanun, tüzük ve yönetmeliklere uyulması gerekir. Bu yasalar uyulması zorunlu olan kuralları hükümlere bağlar.

4. İŖbirliėi ve karŖılıklı anlayıŖa dayanır: Her alanda olduğu gibi, teftiŖ alıŖmalarında başarı sağlanabilmesi için kaynakların iyi Ŗekilde kullanılması gerekir. TeftiŖin genel amacı, sistemin daha iyi alıŖmasını ve başarılı olmasını sağlamak olduğuna göre, teftiŖten beklenen sonucun alınması, kurum personeli ile mfettiŖlerin karŖılıklı anlayıŖ içerisinde iŖbirliėi yapmalarına bağlıdır.

5. Uygun yöntemler kullanılarak yapılır: TeftiŖin sistem için yararlı olması, inceleme ve araŖtırmalar ile gerekli verilerin elde edilmesi, iŖlenmesi ve kullanılmasına bağlıdır. Kurumda görevli personelin kiŖisel ve mesleki problemlerini çözüm yolları arar, çözümlenmesi için gerekli yardımlarda bulunurken duruma göre uygun yöntemin seçilmesi ve uygulanması gerekecektir.

6. Bilgi, beceri ve tutum gereklidir: TeftiŖ edilecek alanla ilgili gerekli bilgi ve beceri kazanmamıŖ bir mfettiŖin, başarılı bir teftiŖ yapabilmesi rastlantıya bağlıdır. TeftiŖ, yönetim, davranıŖ bilimleri ve kurumun hizmet alanının gerektirdiği teknik ve mesleki bilgilere gereksinim gösterir. Bu bilgileri kazanmıŖ olan mfettiŖlerin ehliyetli olarak hizmette bulunmaları daha kolay ve etkili olacaktır.

7. Olumlu bir güdüleme gücüne sahiptir: Kurumda görevli personelin başarılı olmaları bir bakıma iŖlerini sevmelerine, morallerinin yüksek olmasına, aralarında iyi iliŖkilerinin kurulmasına bağlıdır. alıŖan her insanın iŖinden memnun olması yanı sıra yükselme istek ve yeteneklerini ortaya koyarak geliŖme ve ilerlemelerine olanak sağlarsa teftiŖe karŖı güven artar ve sonuçlar daha etkili olur.

8. Çözümleyici ve birleştiricidir: Teftiştten beklenen mesleki yardım ve rehberliktir. Mesleki yardım karşılaşılan sorunlara çözüm yolu bulunmasını, problemin çözümlenmesini gerektirir. Teftiş işbirliğine dayandığına, teftiş etkinliklerine tüm kişilerin katılmasına imkan sağlandığı ve istendiğine göre, görüşleri, fikirleri, önlemleri ve çabaları birleştirme olanağı vardır.

9. Geçmişe ve geleceğe yöneliktir: Çalışmalar değerlendirilirken geçmişte saptanmış olan amaçlar, yapılan işler ve elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurulur. Geçmişin deneyimlerinden yararlanılarak, gelecek hakkında tasarılar, planlar hazırlanabilir. Geleceğe ait öneriler, geçmişten edinilen tecrübelerden yararlanılarak yapılırsa, bir esasa dayatılmış olur.

10. Değerlendirme, ödüllendirme ve cezalandırmayı da içerir. Teftiş yolu ile bireyin işteki başarısı, etken faktörler, eksikleri ile giderici, önleyici önlemler araştırılır. Bireyin yeteneklerini geliştirmesine yardım edilir. Bunun yanı sıra kasıtlı, yasa dışı davranışlarda cezalandırma, üstün başarılı çalışmalarda ödüllendirme, teftişin etkinliğini artırır.

### **Müfettişlerin Görev, Yetki ve Sorumlulukları**

Teftişin işlevine göre yapılan tanımı, genel olarak kurumlardaki teftiş birimleri ve müfettişlerin görevlerini kapsamaktadır. Her kurumda teftiş birimi tarafından hazırlanan yönetmeliklerde teftiş kurullarının ve müfettişlerin görevleri maddeler halinde belirlenir. Müfettişler ilgili kanun, tüzük ve yönetmeliklerde verilen yetkilere dayanarak denetim ve soruşturma yaparlar. Örneğin Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişleri, Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı ve Vazifeleri Hakkındaki Kanununun 10 uncu, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Tüzüğü'nün 5 ve 8 inci, Yönetmeliğin 4, 18, 40, 49 ve 50 inci maddeleri gereğince Bakan adına denetleme ve soruşturma yapmaya yetkilidir. Yine Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliğininin 34 üncü maddesinde İlköğretim Müfettişlerinin görevleri,

a. Teftiş 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, yürüttükleri hizmet yönünden gerekli gördükleri bilgileri, defter, evrak ve belgeleri denetleme, inceleme ve soruşturma yaptıkları birim ve kuruluşlardan istemek ve görmek, bunların onaylı örneklerini, bir yolsuzluğun kanıtını oluşturanların asıllarını almak, kasa, depo ve ambarları incelemek ve saymak, bunları mühürlemek, inceleme ve sayma işlerinde yardım isteminde bulunmak, gerektiğinde diğer kamu idare ve kurumlarıyla gerçek ve tüzel kişilerden bilgi ve belge istemek yetkisine sahiptirler. Asılları alınan belgelerin müfettişlerin mühür ve imzalarıyla onanmış örnekleri dosyasında saklamak üzere alındığı yere verilir.

Müfettişler, Devlet Memurları Kanunu, Bakanlık teşkilatıyla ilgili mevzuat ve diğer kanunlarla, tüzük ve yönetmeliklerde öngörülen yetkilerini kullanmakla ve görevlerini eksiksiz yerine getirmekle yükümlüdürler (Taymaz 1997, s.32-33).

#### Kurumlarda Müfettişlere Verilen Görevler

Müfettişler genel olarak aşağıdaki görevlerini yerine getirirler (Taymaz 1997, s.33-34).

1. Bağlı olduğu kurumun merkez ve taşra örgütlerinin her türlü işlerini, amaç, ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgelere uygunluğu açısından teftiş programı ve esaslarına göre incelemek ve denetlemek.
2. Teftiş edilen kurum veya personelinin çalışmalarını ve başarılarını objektif olarak değerlendirmek.
3. Teftiş edilen kurumlardaki görevlilerin yeterliliklerini, 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. Teftiş sırasında karşılaşılan yanlışlıkların, eksikliklerin ve aksaklıkların giderilmesi için önlemler almak, ilgililere yardım etmek, gerektiğinde hizmet içinde yetişmelerini sağlamak.
6. Teftiş ve sistemin gelişmesine katkıda bulunacak inceleme ve araştırmalar yapmak, kurulca gerekli görölen kurs, seminer, konferans ve toplantılara gözlemci olarak katılmak.
7. Mesleki yayınları izlemek, kurum personel ve yöneticilere tanıtmak, gerekli açıklamalarda bulunmak.
8. Yasa dışı eylemlerde bulunanlar hakkında durumu gereklerine uygun olarak, incelemek, soruşturmak ve gerekli işlemleri yapmak.
9. Teftiş çalışmalarının sonuçlarını, raporla veya fezleke ile belirli süreler içinde, usulüne uygun olarak Teftiş Kurulu Başkanlığına bildirmek.
10. Yukarıda 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 alır.

### **Demokratik Teftişin Prensipleri**

Burton ve Brueckner (1955)'e göre, bir sistemin amaçlarına yönelik olarak çalışma durumunun değerlendirilmesi, sistemin bütünlüğü ve sistemden çıkan ürün için önem taşır. Bir sistemin alt sistemleri arasında bütünlüşmenin sağlanması ve her birine amaçlar doğrultusunda bütünlüğünü bozmadan rehberlik ve denetimin sağlanması zorunludur. Sistemde bu hizmet görülürken aşağıdaki prensipleri göz önünde bulundurması gerekir.

1. Demokraside kişilerin değerlerine önem verilir.

2. Demokratik bir felsefede değerler ve amaçlar önemlidir.
3. Demokratik yaşam yolu, politik düzenlemelerle sınırlı değildir.
4. Demokraside yasal ve politik haklar herkese eşit olarak verilir.
5. Demokraside problem çözümlenmek için grupla görüşme, tartışma ve kararlar verme yöntemleri kullanılır.
6. Demokrasi, toplum hayatının gelişmesine ve daha iyi bir yön verilmesine önem verir.
7. Demokrasi, toplumda sosyal ve ekonomik sınıfların bulunmasını öngörür.
8. Demokratik yetki, kanun himayesindeki güçten değil, durumlardan ve gereklerinden alınır.
9. Demokratik süreçler liderliği gerektirir. Gruptan alınan liderlik ve statü liderliği arasındaki farkın belirlenmesini gerektirir.
10. Demokraside kişiye haklar verildiği gibi, yükümlülükler de verilir. Haklar ve yükümlülükler aşağıdaki gibi dengeli bir biçimde verilir.

### **Temel Haklar**

- a. Grup ve kişilerin problem veya sorunlarına ilişkin fikirlerini ortaya koymak.
- b. Özellikle grubun iyiliğine yönelik başkalarının fikirleri hakkında bilgi almak. Görüşmeler yapmak.
- c. Bir azınlıktan çok, büyük bir grubun yararlanabileceği çalışmalara başlamak.
- d. Başlatılan bir çalışmanın grup tarafından kabul veya red edilmesine kadar çalışmaların iyi niyetle ve akıllıca yürütülmesini sağlamak.

### **Temel Yükümlülükler**

- a. Değeri ve yararı olan fikirleri ortaya koymaya yetenekli ve yetkili olmak.
- b. Temel prensipler koyarak, yıkıcı olmaktan çok, yapıcı eleştirilerde bulunmaya yetkili ve yetenekli olmak.
- c. Başlanacak çalışmaların tamamen doğru ve yararlı olduğunu görmek.
- d. Başkasının fikri kabul edilinceye kadar gayretle çalışmak, çoğunluk tarafından benimsenen işlerde işbirliğine girmek (Taymaz 1997, s.36-37).

## **Eğitsel Teftişte Genel İlkeler**

Marks ve diğerleri (1971)'ne gore, eğitimde teftiş etkinlikleri belirli bazı temel prensiplere gore duzenlenir. Saptamaya alışan her prensip, sistemin işleyişine yon veren bir kavram olarak geliştirilmiştir. Eğitim amaçlarına ulaşmada uygulama yapılan kurumlar okullardır. Bu nedenle amaca ulaştırıcı etkinlikler okullarda ağırlık kazanır. Okullarda yapılan eğitim teftişinde aşağıdaki genel prensiplerin goz onunde bulundurulması gerekir.

1. Teftiş için kısa ve uzun sureli planlar yapılmalı, çalışmalarda etkili olan kişi ve kuruluşların işbirliği ve esaslar, hazırlanan programlarda yer almalıdır.
2. Teftişte surekli değişim ve gelişim için olanaklar sağlama yolları aranmalı ve gosterilmelidir.
3. Teftiş, araştırma bulgularının ve yeniliklerin açıklanmasında ve sonuçlardan yararlanılmasında yardımcı olmalıdır.
4. Teftiş surecinin eğitim programı ile i içe girmesi sağlanmalı ve ayrılmaz bir parçası olduğu dikkate alınmalıdır.
5. Teftiş, yapılan ğretim ve ğrenimin geliştirilmesine yardımcı olmalı, bunun için ğretmen ve diğer ilgililerle işbirliği sağlanmalıdır.
6. Teftiş bir okuldaki ders dışı sosyal ve ekonomik eğitsel etkinliklerin geliştirilmesine de yardımcı olmalıdır.
7. Teftiş, okuldaki personel davranışlarının ve aralarındaki ilişkilerin geliştirilmesine yardım etmelidir.
8. Teftiş, okul personeli ile evre ilişkilerinin geliştirilmesine yardım etmeli, karşılaşılan sorunlara ozum yolu bulmalıdır.
9. Teftiş etkinliklerine okuldaki ğretmen, yonetici ve diğer ilgililerin katılmaları sağlanmalı, teftiş gereksinimleri goz onunde bulundurulmalıdır.

10. Teftiş etkinlikleri, katılanlar ve ilgililer tarafından s¼rekli olarak değerlendirilmelidir (Taymaz 1997, s. 37-38).

### **M¼fettiř Rol ve Yeterlilikleri**

Eğitim sisteminde m¼fettiřlerin g¼revlerini yerine getirebilmeleri ve rollerini oynayabilmeleri için aranılan yeterlilikleri kazanmış olmaları gerekir. Teftiş sisteminde m¼fettiřin yerini, a) kendisine yasal olarak verilen g¼revler, b) g¼revleri yerine getirme s¼releri, c) oynadığı roller ve d) bu rolleri oynarken g¼sterdięi davranışlar belirler.

Eğitim sisteminde Bakanlık ve İlk¼ęretim M¼fettiřlerinin g¼revleri y¼netmeliklerde belirtildiği gibi aşağıdaki d¼rt alanda toplanabilir ve bunlar teftişin g¼rev boyutunu oluşturur.

1. İnceleme - soruşturma
2. Kurum ve ders teftişi
3. Rehberlik – mesleki yardım ve yetiştirme
4. Soruşturma

M¼fettiř bu g¼revleri yerine getirirken aşamalı olarak aşağıdaki etkinliklerde bulunur ve bu etkinlikler teftişin s¼re boyutunu oluşturur.

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

M¼fettiř belirlenen g¼revleri yukarıdaki s¼relerle yerine getirirken rol boyutunu oluşturan ve her biri birer yeterlik alanı olabilen aşağıdaki rolleri oynaması beklenir.

1. Y¼neticilik

2. Liderlik
3. Öğreticilik
4. Rehberlik
5. Araştırma uzmanlığı
6. Sorğu 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

Müfettiş yukarıdaki dört boyutta sıralanan görev, süreç, rol ve davranışları aşağıdaki modelde gösterilebilir (Başar 1988, s.47).

#### Müfettişten Beklenen Mesleki Girişimler

Marks ve diğerleri (1971)'ne göre, her sistemin çalışmaları, daha önceden iyi bir şekilde planlanıyor, programlar tamamen uygulanabiliyorsa personel ve müfettişler için sorun yoktur. Ancak en iyi plan ve programı ile üretim yönetimi tanımlama olanağı yoktur. Bu nedenle örneğin, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri, ilköğretmen okulu mezunu olan ve en az üç yıl ilköğretim kurumlarında öğretmenlik yaptıktan sonra, eğitim enstitüsü veya dengi sayılan yabancı memleketlerdeki okullardan mezun olanlar arasından seçilir ve atanır (İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği 1969, s. 22). Bakanlık müfettişliği için aranan nitelikte sistemin öğelerini geliştirmek üzere teftiş

gereksinmesi her zaman var olacaktır. Başarılı bir müfettişin aşağıda maddeler halinde yazılı girişimlerde bulunması gerekir.

1. Müfettişlik statüsüne pozitif bir yaklaşımla bağlanmak ve bu statüye göre ilerlemek.
2. Görevinin bir kamu hizmeti olduğunu, amaçlarını ve standartlarını kavramak.
3. Müfettiş olduğundan fark edilir bir gurur duymak, sorumluluğunu hissetmek.
4. Teftiş hizmetlerini analiz etmek, hangilerinde en başarılı olduğunu saptamak.
5. Gözlem ve değerlendirme yapmak için gerekli araç ve teknikleri geliştirmek.
6. Teftiş ettiği personeli ile olumlu ilişkiler kurmak, güdüleme, isteklendirme yollarını aramak.
7. Kurumlarda çalışan personele yardımcı olmak, yol göstermek, rehberlik etmek.
8. Çalışmaların etkinliğini artırmak üzere grupları harekete geçirmek üzere ilgililerle ilişki kurmak.
9. Tecrübelerden yararlanmak üzere örnek olay ve sonuçlarını kaydetmek.
10. Grup etkinliklerine katılmak, etkileşimi sağlamak, okul çevre ilişkilerini geliştirmek.
11. Araştırmaları, yayınları, yenilikleri ve gelişmeleri izlemek, ilgililere ulaştırmak.,
12. Kendi çalışmalarını değerlendirmek, başarıyı ve etken faktörleri ortaya koymak (Taymaz 1997, s. 45-46).

### Müfettiş Nitelikleri

Kurumların müfettişleri hizmete alırken aradıkları nitelikler, yetiştirme ve görevlendirme şekilleri aynı olmamakla birlikte bazı ortak noktalar bulmak olanaklıdır. Genel olarak, müfettişin denetim yapacağı alanda öğrenim yapmış, ayrıca teftiş türünün gerektirdiği bilgi ve hünerleri kazanmış olması zorunlu görülür. Müfettişler kurumun üst kademe yöneticilerine, çalışmalar hakkında bilgi veren kimseler olduklarına göre, gerçekleri bulmak ve söylemek zorundadır. Bu nedenle bağımsız olmaları, çekinmeden

cesaretle görev yapabilmeleri gerekir. Aslında güç bir hizmet alanı olan müfettişliğin prestij ve yetki sağlayan bir statüye kavuşturulması zorunluluğu savunulur. Ancak istenilen prestij, yeniden düzenlenecek bir statü olmaktan çok, kendilerinin seçimlerinde, yetiştirilmelerinde ve görevlendirilmelerindeki özelliklerin de bir sonucudur. Bu sonuç, bir unvan verme, kadrolamada üstünlük ve avantaj sağlama gibi sembol ve ayrıcalıklarla da güçlendirilebilir (Taymaz 1997, s.46).

Müfettişler teftiş işlevlerini her türlü etkiden uzak, sıkıntısız ve huzur içerisinde yerine getirebildikleri ölçüde rollerini de oynayabileceklerdir. Bu bakımdan, müfettişlerin teftişlerde karşılaşılabilecekleri güçlükleri ve bunların yol açtığı sorunları, çözümlemesi için yapılması gereken çalışmaları bilmeleri önem taşımaktadır (Kılıç 1976, s.3). Müfettişin teftiş sırasında karşılaştığı sorunların bir kısmı, okul personelinin teftiş konusunda yeterli bilgiye sahip olmamasından, ayrıca teftişe karşı güvensizliğinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle okul yönetici ve öğretmenlerinin de teftiş konusunda yetiştirmeleri gerekir (Taymaz 1997, s.47).

### **Müfettişte Aranılan Kişisel Nitelikler**

Mc Kean and Miles (1964)'e göre, müfettişte aranılacak nitelikleri kesin olarak saptama ve sınırlama olanağı yoktur. Ayrıca aranılan niteliklerin çoğunluğu duyuşsal alanla ilgili olduğundan, ölçütlerini de koymak oldukça zordur. Müfettişte aranılan aşağıdaki kişisel nitelikler toplumun değer yargıları ile bağımlıdır

1. Kendine güvenen, ehliyetli ve liyakatli,
2. Güven ve saygı kazanma yeteneğine sahip,
3. Sempatik, duygulu ve işlerinde kararlı,
4. Samimi, hisli ve iyi alışkanlıklar kazanmış,
5. İşinde azimli, ciddi, sadık ve sabırlı olan,
6. Ortama uyum sağlayan, hakim olan, ikna eden,
7. Sır saklayan, yapıcı, iyimser, planlı çalışan,



8. Rehberlik yapan, yardım eden, sorumluluk alan,
9. Erdemli, cömert, nazik, insancıl, ilişki kurabilen,
10. İyi huylu, sıcak kanlı, yerine göre nüktedan,
11. Değer biçmede ve değerlendirme yapmada hatasız,
12. İşini benimseyen, seven, gayretli ve hevesli,
13. İnceleyici, gözlemci, araştırmacı ve bulucu,
14. Kurumda, işinde ve çevresinde kaynak şahıs,
15. Düzenli, giyim ve kıyafetine önem veren,
16. Davranışlarını duruma göre biçimleyen,
17. Yerinde konuşan, dinleyen ve değer biçen,
18. İş ile kişiliğini her zaman bağdaştıran,
19. Kendini değerlendiren ve sürekli geliştiren,
20. Sağlığı ve fiziki yapısı teftişe uygun olan (Taymaz 1997, s. 47-48).

#### Müfettişlerde Aranılan Uzmanlık Nitelikleri

Marks ve diğerleri (1971)' göre, müfettiş teftiş ettiği kurumda, bir alan uzmanı olarak rol oynayacaktır. Bu nedenle kurumlar genellikle müfettişlerini, kurumun iş alanına uygun meslek veya branşta öğrenim yapmış elemanlar arasından seçme ve yetiştirme sistemini uygulamaktadırlar. Bu yetiştirme programını tamamlamış bir müfettişte aşağıdaki nitelikler aranır.

1. Kapsamlı bir genel eğitim ve kültüre sahip,
2. Teftişin amaç ve politikasını anlamış,

3. Teftişin sistemdeki yerini ve önemini kavramış,
4. Kurumun faaliyet alanı ile ilgili bilgilere sahip,
5. Müfettişliğin gerektirdiği uzmanlık eğitimi görmüş,
6. Meslekle ilgili yasalar hakkında bilgi edinmiş,
7. Teftiş araç ve yöntemlerini uygulayan, geliştiren,
8. İnsan ilişkilerini ve geliştirilmesini sağlayan,
9. Yeniliklere açık, araştırıcı, yapıcı ve bulucu,
10. Analiz etme ve sentez yapma hüneryeri olan,
11. Kararları doğru, isabetli ve nesnel olarak veren,
12. Aydınlatıcı bilgi veren, yol gösteren,
13. Hataları ve önleyici önlemleri bulan, öneren,
14. İnsanların moralini yükselten, yerinde güdüleyen,
15. Personel değerlendirmesini yansız ve hatasız yapan,
16. Kendi çalışmalarını ve davranışlarını değerlendiren,
17. Suç sayılan eylemleri gören, bulan ve tanımlayan,
18. Teftiş ile sistemin gelişmesine katkıda bulunan,
19. Denetim ve soruşturma raporlarını hatasız yapan (Taymaz 1997, s. 48-49).

**Müfettişte Aranılan Liderlik Nitelikleri** (Taymaz 1997, s. 49-50).

Dikey (1953), teftiş ile liderlik arasında çok yakın ilişkilerin olduğunu belirtir. Aslında bir müfettiş görevi gereği bir liderdir. Adına kurum lideri denilmemekte ancak yaptığı işler liderin yapabileceği işlerdendir

Karagözoğlu (1977)'na göre, müfettiş görevini yaparken bir statü ve grup lideri durumundadır. Atanma ve görevlendirme, örgütteki yeri ve sorumluluğu açısından bakıldığında bir statü lideridir. Görevini yerine getirmede çalıştığı ortam, kişiler ve şekli dikkate alındığında bir grup lideridir. Teftiş hizmetlerinde her iki kaynaktan aldığı yetkiyi kullanır. Kurumlarda müfettişlerin rolü ve nitelikleri konusunda yapılan araştırmalar, teftişin yararlı ve etkili olabilmesi için, müfettişlerin bazı liderlik özelliklerine de sahip olmaları gerektiğini ortaya koymaktadır

Marks ve diğerleri (1971)'ne göre, müfettiş değişen ve gelişen ortamda çalışır. Bu nedenle yenilikleri yakından izlemeli, değişme ve gelişmelerin öncüsü, deneticisi ve değerlendircisi olmalıdır. eğitimde liderlik “kurumun eğitim amaçlarına ulaşmak üzere yapılacak çalışmaları sağlama hareketi ve alışkanlığıdır”. Liderlik yeteneğine sahip bir müfettiş problemleri beklemeli, tahmin etmeli, çözüm yollarını bulmalı, uygulamalı ve olumlu sonuç almalıdır. Başarılı bir liderlik için aranılacak nitelikler kişilerin görüşlerine göre değişik olabilirse de müfettiş kişilerden çok grupla çalışacağından aşağıdaki liderlik özellikleri aranır.

1. Yapacağı işin gerektirdiği teknik yeterlik, teknik bilgi ve beceri sahibi,
2. Başkaları ile birlikte çalışacağına göre sosyal yeterlik, sosyal konularda bilgi ve alışkanlıklar kazanmış,
3. Samimi, güven verici, başkalarının iyiliğini isteyen, namus ve haysiyetine düşkün insan,
4. Girişken, başkalarına kolay yaklaşabilen, konuşan, inandıran, ikna eden, cesaret veren, doğru yolu gösteren insan,
5. Personele karşı yardımcı, çalışmaya istekli, güdüleyici ve arkadaşça davranış gösteren,
6. Personelin ideal ve görüşlerine, inançlarına, haklarına ve değer yargılarına karşı saygılı,
7. Kimlerle birlikte çalışacağı, ilişki kuracağı ve işbirliği yapacağı hakkında bilgili,

8. Kurumun politikası, yararları hakkında başkalarını aydınlatmaya yetenekli ve istekli,
9. Personelin yetki ve sorumluluğunu anlamada, vermede yetenekli ve bilgili,
10. Personelin hatalarını ortaya koymada, kıskançlık duygu ve hasetlerine karşı uyanık ve dikkatli,
11. Personelin daha iyi yaşaması ve gelişmesi için gerekli olanakları sağlamaya istekli ve gayretli,
12. Amaçlara ulaşmak için plan ve programlar hazırlama bilgi ve becerisine sahip,
13. Görevleri tamamlamak ve amaçlara ulaşmak üzere iyi organize bilgi ve becerisine sahip,
14. Liderlik dinamizmine ilişkin yeterli bilgi ve uygulama becerisi kazanmış,
15. Alternatifler arasından seçim yapma, çabuk ve isabetli karar verme yeteneğini geliştirmiş,
16. Kararlarda sağlam olmak üzere esas delilleri elde eden fakat inat etmeyen insan,
17. Verilen kararları koşulları göz önünde bulundurarak uygulama becerisi kazanmış,
18. İşleri tamamlama, iş usullerini geliştirme ve sonucu değerlendirme yeteneğine sahip,
19. Personeli güdüleyen, prestij ve statü konularında dikkatli olan,
20. Sistemin politika ve organizasyonuna ilişkin çalışmalarda katkıda bulunmak için bilgi ve istekli (Taymaz 1997, s.49-50).

Yöneticiler toplam kalite yönetiminde aşağıdaki konularda liderlik yapmalıdır:

- a. Liderlik özelliklerine sahip olması ve bu özellikleri geliştirmesi,
- b. Sürekli eğitimi sağlaması,
- c. Takım çalışmalarına önem vermesi,

- d. Ast-üst arasında iletişimin geliştirilmesi,
- e. Kalite çemberleri çalışmalarının desteklenmesi,
- f. Örgüt vizyonunun paylaşılması,
- g. Çalışmaları zaman zaman takdir etmesi,

Toplam kalite için gerekli kaynakları elde edebilmesi, liderlerden beklenmektedir (Ünal 2000, s. 263).

Rehberlik, Mesleki Yardım ve İşbaşında Yetiştirme

### **Rehberlik**

Kuzgun (1991)'a göre, rehberlik, kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini kendine en uygun düzeyde geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirme için uzman kişilerce bireye verilen psikolojik yardımlardır (Kepçeoğlu 1992, s. 11).

Özoğlu'na göre rehberlik; bireyin yeterlilikleri ve yetenekleri ile en üst düzeyde gelişerek gereksinimlerini doyumunda, benliğine uygun rol ve kavramları geliştirerek çevresindeki durumlarla ilişkisinde uyum sağlaması için gerekli problem çözme, karar verme, bilgi ve becerilerini kazanmasında benlik kavramı ile bağdaşan doğal ve toplumsal gerçeği içinde anlamlı ve mutlu bir yaşam sürdürmesinde, bireye profesyonel kimselerce yapılan bilimsel ve sistematik yardım sürecidir (Taymaz 1997, s.83-84).

Sones ve arkadaşlarına göre rehberlik; bir bireye seçimler yapılmasında, uyum sağlanmasında ve problemleri çözmesinde yapılan yardımdır. Rehberlik bu yardımda, yardım alanın kendi bağımsızlığını ve kendisine karşı sorumlu olabilme yeteneğini geliştirebilmesini amaçlar (Taymaz 1997, s.83-84).

Özsoy ve Fidan rehberliği, eğitim sürecinin bir ögesi olarak, karara giden yoldaki danışım hizmetleri olarak tanımlarlar. Karagözoğlu ve Bursalıoğlu'na göre: okul çalışanlarının çevreye, yeni atanmaların göreve uyumu, kendi kendilerini yetiştirmeleri; öğrencileri tanıma, araç-gereç kullanma, ders işleme, değerlendirme gibi öğretim ile

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, denetçinin rehberlik ve yardım rolleri içindedir. Gardner'a göre: Denetçinin yardımı rehberlikten öne alması, öğüt vermek yerine sorunların çözümünde yardımcı olması daha etkili bir görünüm yaratır. Verilmesi kolay olan soyut öğüdün istenmezliği yanında tutulmazlığı da vardır, bu nedenle sonucu hakkında kuşku uyandırır. Somut yardım için bu sakıncalardan söz etmek güçtür. Williams'a göre: 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 kalır, devamsızlık yapar görev ve sorumluluklarını terk eder, kurallara uymayı reddederler. Psikolojik sorunları olanların giyiniş ve görünüşleri bozulur, öğrencilere kötü, baskıcı davranırlar, alkole yatkın olurlar. Sorun kaynağı nerede olursa olsun, rehberlik ve yardım denetçinin görevidir. Eğitimle ilgili olmayan sorunlarda da denetçi bu görevi yerine getirmelidir, çünkü bu sorunların eğitsel çabaları etkilemesi kaçınılmazdır (Başar 1998, s.47).

Her insan, karşı karşıya kaldığı sorunlarının bir kesimini yalnız başına çözemez. Eğer bir insan, sorun çözme yeterliliğine kavuşmamış ise küçük sorunlarının çözmede bile başkalarının yardımını gerekser (Başaran 1996, s.116).

Rehberliğin amacı eğitilen kişinin karşılaştığı sorunlarını çözmeye yardım etmektir. Eğitilenin sorunlarını çözmeye yardım etmek onun yerine sorunu çözmek değildir. Eğitilenin kendi gücünü tanımasına, gereksinimlerini bilmesine, sorunları için çözüm seçenekleri aramasına, sorununa ussal yaklaşmasına, kendi gücünü geliştirmesine, kendini değerlendirmesine yardım aynı anda onun sorunlarını çözmeye yardım demektir (Başaran 1987, s. 215).

Rehberlik, sorunlarını çözmesi ve içinde yaşadığı toplumun özgür ve sorumlu bir üyesi olabilmesi için bireye yardımcı olacak deneyimler kazandırma programıdır (Glanz 1974, s. 39).

Rehberlik; bireyin kendi istek ve imkanlarıyla toplumda kendine açık gelişme imkanlarını ve beklentilerini tanıması ve bunları en iyi biçimde uzlaştırabilmesi için bireye yapılan profesyonel ve sistematik yardımdır. Yukarıdaki tanımlardan yararlanarak Yıldız Kuzgun rehberliğin bireyde gerçekleştirmeye çalıştığı amaçları şu şekilde özetlemiştir (Kuzgun 1991 s.3-4);

1.Kendini tanıması

2.Çevrede kendine açık olan fırsatları öğrenmesi

3.Gizilgüçlerini geliştirmesi

4.Çevresine uyum sağlaması

Belirtilen bu amaçların ilk ikisi, bireyin kendisi ve çevresi hakkında doğru ve ayrıntılı bilgi edinmesi gereğini vurgulamaktadır. Bireyin kendini tanıması ile, beden ve zihin yeteneklerini, hoşlandığı ve hoşlanmadığı faaliyetleri, psikolojik ihtiyaçlarını, hayattan neler beklediğini, tutum ve değerlerini tanıması kastedilmektedir. Kişinin kendini tanımaya yardımcı olmak rehberliğin birinci işlevidir. Bireye toplumda açık gelişme olanakları ve uyması gereken kurallar hakkında bilgi verme rehberliğin bir diğer işlevidir. Rehberliğin en önemli işlevi, bireyin kendisi ve çevresi hakkında edindiği bilgileri özümlemesine ve doğru, sağlıklı tercihler yapabilen bir kişi olmasına yardımcı olmaktır .

### **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 (Taymaz, 1997, s. 84).

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). Bazı insanlar, yardım gereksinimlerini belli etmekten kaçınırlar. Denetçinin bunları bulabilmesi, ilgi ve duyarlılığı gerektirir.

Denetçi bu durumda yardım girişimini başlatıcı olmalı, ama bunu bireye fark ettirmemeye çalışmalıdır (Başar, 1998, s.48).

### **İşbaşında Yetiştirme**

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

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

Yapılan tanımların her birinde teftiş edilen bireyin karşılaştığı sorunların çözülmesi için müfettişin 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 kurumuna bağlılığını ve başarı derecesini artırmalı, güdülemeli ve moralini yükseltmelidir (Taymaz, 1997, s. 85).

### **Müfettişlerin 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 ve kabullenmesine, sorunlarını çözmesine, eksiklerini gidermesine, güdülemesine, moralinin yükselmesine, başarılı ve mutlu olmasına ve gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Müfettişlerin rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme görevleri Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği ile İlköğretim Kurumları Teftiş Yönetmeliği'nde aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

Bakanlık müfettişleri, öğrencilerimizin milli eğitim amaç ve ilkeleri doğrultusunda yetiştirilme derecelerini belirlemek, ilgi, istek, bilgi ve becerileri yönünden yetişmeleri



ve gelişmeleri için gerekli çalışmanın gösterilmesini desteklemek, ğretim programlarının bütünlük içinde uygulanması ve koordinasyonu sağlamada rehberlik ve gerekli yardımlarda bulunarak alınacak önlemleri belirlemek ve bakanlığa bilgi sunmakla yükümlüdür. Genel denetimlerde müfettişler teftiş etkinlikleri, kurumlarda yeni teknolojiler paralelinde etkinliklere yönelinmesi ve görevlilerin işbaşında yetiştirilmeleri ve göreve yakınlıklarının artırılması hususunda rehberlikte ve aşağıdaki konularda mesleki yardımlarda bulunurlar (Tebliğler Dergisi, 1969).

1. Görevlilerin bireysel değerlerini, çalışmalardaki olumlu ve cesaretlendirici yönlerini belirlemek onları yakından tanımak.
2. Görevlilere alışma 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, hoşgrlk, sevgi ve birlik ilkelerinin kökleşmesine çalışmak.

İlköğretim müfettişleri il sınırları içinde kurumlarında gurupla teftiş yolu ile tüm etkinlikleri denetlerken aşağıdaki rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme görevlerini yerine getirirler (Tebliğler, Dergisi 1991):

1. Her ğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gerektiğinde ğretim yılı içinde öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenlemek, eğitim-ğretim ve yönetim ile ilgili olarak problemlerin tespitinde ve çözümünde mesleki yardımda bulunmak.
2. İlköğretim kurumlarının teftişinden sonra, ğretmen ve yöneticilerle toplanmak, eğitim-ğretim ile ilgili problemler varsa çözümünde rehberlik etmek.
3. Mesleki yayınlr ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini takip etmek, bu konuda bölgesindeki ğretmen ve yöneticilerle mesleki yardımda bulunmak.

4. Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmelerinde 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 öncelik vermek üzere, teftiş ile yükümlü buldukları bütün öğretmenlere mesleki yardımda bulunmak ve işbaşında yetiştirilmelerine rehberlik etmek.

Bu eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmesinde görevi olan tüm personelin beklenen davranışları göstermesi, hizmetleri yerine getirmesi gerekir. Bir okulda eğitim etkinliklerinde başarı sağlaması için müfettişlerin aşağıdaki görevleri yerine getirmeleri beklenir (Bursalıoğlu, 1987. s.188).

1. Yönetici, öğretmen ve diğer ilgili personelin öğrencileri tanımalarını ve anlamalarını sağlamak.
2. Yönetici, öğretmen ve diğer personelin bireysel ve mesleki gelişmelerine yardım etmek.
3. Öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi, eğitim etkinliklerinin planlanmasında yardım etmek.
4. Okulda öğretim materyallerinin daha etkili kullanılmasında ilgililere yol göstermek.
5. Eğitim ve öğretim etkinliklerinde diğer personelin öğretime yardımcı olmasını sağlamak.
6. Öğretmenin kendisini ve öğrencilerini objektif olarak değerlendirmesine rehberlik yapmak.
7. Yönetici, öğretmen ve diğer personelin çevrede görev ve sevgi kazanmasını sağlamak.
8. Okulda yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçları ve başarı durumunu saptamak ve açıklamak (Taymaz, 1997, s. 86-87).

Rehberlik hizmetleri demokratik bir anlayış gerektirir. Buyurgan, eleştiren, denetim altına alan ve yargılayan tutumlar rehberlikle bağdaşmaz (Can, 1998, s.113).

Müfettiş rehberlik ve yardım sürecinde davranışlarına ayrı bir özen gösterme durumundadır. Bu ilişkide etkilenme durumunda olan bireyin içinde bulunduğu psikolojik durumu gözetilmelidir. Müfettiş 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 gizliliğinin sağlanacağı konusunda müfettişe güven duymalıdır.

Rehberlik ve yardım görüşmelerinde rahat ve güven verici bir ortam yaratılmalı, sorgulama havası verilmeli, acele edilmemelidir. Müfettiş bireyin konuşmasını sağlamalı, sabır ve dikkatle dinlemeli, bir olayın henüz taze olduğu durumlarda heyecanı yatışıp sorunu daha nesnel biçimde algılayabilecek hale gelmesine kadar beklemeli, öğüt vermekten kaçınarak sorunu ortaya koyup çözüm yollarını birlikte aramalarıdır (Taymaz, 1997, s. 87-88).

Grown da, denetmenlerin görevlerine değinirken, denetmenin, ilkönce öğretmenlerin öğretmeni olarak öğretmenlere ve yöneticilere yardımda bulunması gerektiğini, esasen bir denetmenin görevinin, öğretmenlerin arzu edilir bir eğitim yapmaları ve öğrencilere uygun düşecek öğrenim imkanları hazırlamaları için, onlara daima ihtiyaçları olan mesleki rehberlikte bulunmak olduğunu ifade etmektedir (Öz, 1977, s.31).

Türkiye’ de ilköğretim kurumlarında ilköğretim müfettişlerinin yaptığı teftiş, soruşturma ve rehberlik faaliyetleri İlköğretim Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesine göre düzenlenmektedir. Bu yönergede:

Kurumların rehberlik ve teftişi aşağıdaki amaçları gerçekleştirmek için yapılır.

1. Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve ilkelerine uygun olarak, kurum amaçlarının gerçekleştirilmesinde yönetici, öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını yönlendirmek,

2. Kurumların program ve düzenleyici kurallara uygun çalışıp çalışmadıklarını denetlemek, değerlendirmek, düzeltici ve geliştirici önlemler almak.
3. Kurum personelinin görevi başında yetişmelerini sağlamak, çalışmalarını objektif olarak ölçmek ve değerlendirmek.
4. Kurum personeli arasında birlik ve dayanışmaya, hizmetin yürütülmesinde, planlama, eş güdümlü ve uygulamaya katkıda bulunmak.
5. Eğitim öğretimle ilgili sorunları belirlemek ve çözümüne yardımcı olmak.
6. İnsan gücü, tesis, araç-gereç ve zamanın ekonomik ve verimli kullanılmasını sağlamak.
7. Kurumun çevreyle bütünleşmesine, yönetici, öğretmen ve veliler arasında uyumlu ilişkiler kurulmasına katkıda bulunmak.
8. Güdülemeyi ve morali artırmak; iş doyumunu sağlamak, üretim ve verimliliği en üst düzeye çıkarmak (İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı Rehberlik ve Teftiş Yönetmeliği 2001, s. 69-70).

### **Rehberlik ve Teftişin İlkeleri**

Madde 6- Kurumların, rehberlik ve teftişinde aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulur;

- a. Rehberlik ve teftiş; kontrol düzeltme ve geliştirme amaçlı yapılır.
- b. Rehberlik ve teftiş demokratik bir süreçtir.
- c. Yetkiden çok etkiyi, özendirmeyi, ödülü, işbirliğini ve katılmayı içerir.
- d. Eğitim, öğretim ve yönetim etkinliklerinin bütünü ile ilgilidir.
- e. Sorunları paylaşma, belirleme ve çözümlemede birlikte karar verme, planlama, uygulama, değerlendirmeyi ve gerekirse bir gelişim planı yapmayı gerektirir.
- f. Sorumlulukların paylaşılmasına ve insani ilişkilerin gelişmesine katkıda bulunur.
- g. Yönetici, öğretmen ve diğer personelin meslekteki yeterliliğini geliştirmesine yardım eder.
- h. Bütünlük ve devamlılığı gerektirir.

- i. Bireysel farklılıkları ve çevre koşullarını dikkate alır.
- j. Milli eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesine hizmet eder.
- k. Eğitim öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak inceleme ve araştırmalara önem verir.
- l. Öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilmesini esas alır.
- m. Bilimsel ve objektif esaslara dayanır.
- n. Teftiş etkinliklerini değerlendirir ve teftiş sistemlerinin gelişmesini sağlar.
- o. Açıklık ve güvenilirliği gerektirir, müfettiş öğretmenin gereksinim duyduğu konuları birlikte belirler, teftiş sonrası görüşlerini öğretmenle paylaşır.
- p. Ekonomiklik ve verimliliği gerektirir.
- q. Sistemi amaçlarına uygun olarak yaşatmayı, madde ve insan kaynaklarının en verimli bir biçimde kullanılmasını esas alır (İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı Rehberlik ve Teftiş Yönetmeliği, 2001, s.70).

İlköğretim müfettişlerinin görev alanları ile ilgili yeterlilikleri konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Ancak, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyi sınırlı düzeyde incelenmiş, bu görevi yerine getirebilmek için alınması gerekli önlemlerin belirlenmesine yeterince yer verilmemiştir.

Bu araştırma, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini ne ölçüde gerçekleştirdiklerini ilköğretim müfettişi, yönetici ve öğretmenlerin bakış açısından aydınlatabileceği, yeni öneriler getirebileceği ve teftiş sistemine katkıda bulunabileceği düşünülmüş ve planlanmıştır.

### **İlköğretim Müfettişlerine Bıçılan Rehberlik Rollerini;**

Eğitim denetçilerinin rol ve yeterliliklerini, ülkelerin eğitim denetçisi kavram ve türlerine göre değiştirmekte olup, değişik ülkelerdeki eğitim denetçilerinin görevleri arasında farklılıklar bulunmaktadır.

Görev; birey, çevre ve beklentilerinin karşılıklı etkileşimlerinin belirlediği davranış olarak tanımlanabilecek olan rolün oluşumu, tanımında da görüleceği gibi, karmaşıktır (Başar, 1998, s. 23 ).

Gardner ( 1980) 'a göre görev betimlemeleri, göreve ilişkin yetki ve sorumlulukları ortaya koyan yasa, tüzük, yönetmelik, genelge, görev ve listeleri ve benzerleridir. Kişinin bunlara karşı tutumu, görev betimlemelerinin engellerin oluşturulur. Bu betimleme ve engellerin uyuşumu, görev algısını belirler. Yetki , görevsel gücü kullanma hakkında, sorumluluk yerine getirilmesine ilişkindir. Sorumlulukların yerine getirilmesi için neler yapılması gerektiğini işlevler belirler, işlevler yoluyla da rol ve yeterliliklere ulaşılır (Başar, 1998, s. 23 ).

Görev betimlemelerinin rol belirleyicilik görevini yerine getirebilmeleri, onların örgüt ve görevinin amaçları ile alan ilgilerine bağlıdır. Bu ilginin olmadığı, zayıf ve ters kurulduğu görev betimlemeleri yolu ile belirlenecek ve oynanacak olan roller , rol-ama çelişmesini doğurarak, görevi örgüt için yararsız hata zararlı hale getirebilir (Başar, 1998, s.23).

Bireysel özelliklerin role uygun olmaması çatışmalar doğurur. Bu nedenle , ya role ilişkin beklentiler bireysel özelliklere uyuşmalı ya da bu uyuşumun kurulmasını güçleştirecek özelliklere sahip bireyler o rolü oynamak üzere görevlendirilmemiş olmalıdır.Bu olgu, göreve uygun personel yetiştirme ve seçme sorununu gündeme getirir.

Owens (1970)'a göre,rolün davranış olarak gösterilmesinde, meslekten mesleğe değişmekle beraber, kişiliğin etkisi büyüktür. Bu etki sonucu davranış rol ve kişilik etkileşiminin işlevi olarak görülür (Başar, 1998, s. 24 ).

Bursalıoğlu'na göre, rolün oluşumundaki beklentiler karşılıklıdır (Başar, 1998,s.24 ).

Aynı göreve ilişkin olsa da, rol saptama çalışmaları ancak belli bir toplumda ve zaman kesiminde geçerli olabilecek sonuçlar verir. Bu nedenle değişik ülke ve bölgelerdeki denetçi rolleri farklılık gösterir.

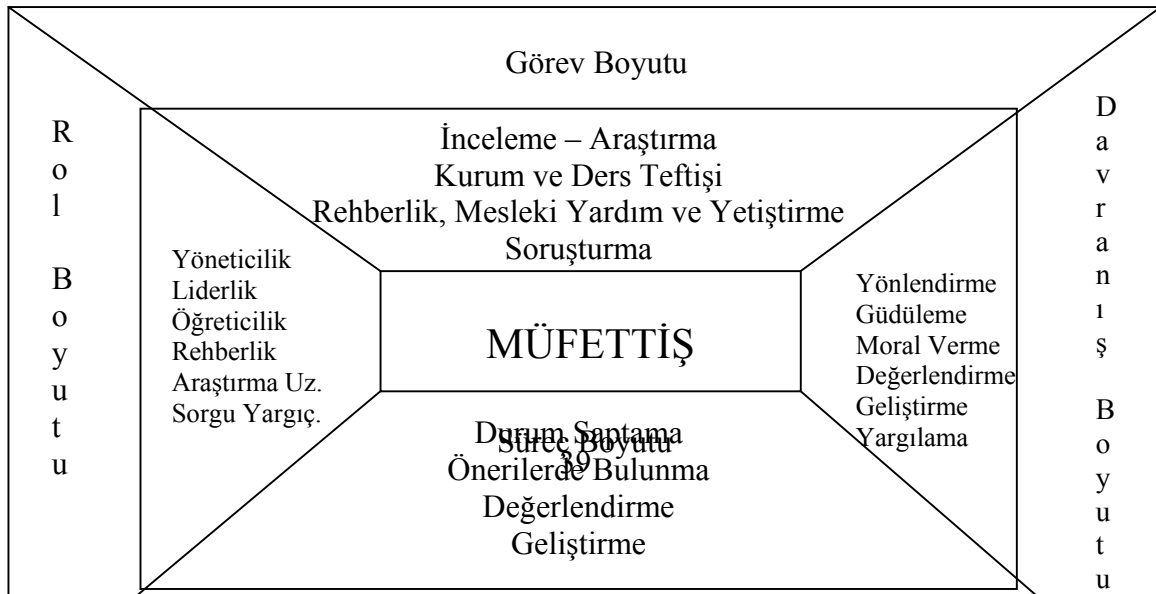
Eğitim denetçilerinin rolleri konusunda ,rol oluşumundaki değişkenlerden kaynaklanan farklı görüşler vardır. Bu farklılıklar,rollerin gruplanmasında da farklılıklara yol açmıştır. Görev esas alınarak yapılan rol gruplarında, eğitim denetçilerinin rolleri, denetleme, mesleksel yardım ve iş başında yetiştirme,araştırma-inceleme,soruşturma,

değerlendirme, yönetim gibi başlıklar altında verilmiş veya bunlara okuldaki yönetim işleri de katılmıştır (Karagözoğlu 1972, Başar 1998,s. 24 ).Parkins ( 1982 )’e göre de ; bir araştırmada denetçiler kendi rollerini, görev açısından program geliştirme ve ayarlama, personel seçimi, hizmetiçi eğitim, halkla ilişkiler, eğitim olanaklarını geliştirme olarak belirlemişlerdir. ( Marks and Othert 1971 )’ e göre ise, davranış biçimleri esas alınarak yapılan rol gruplarında, denetçi rolleri; yargıçlık, sırdaşlık, danışmanlık, öğreticilik, güdüleyicilik, eğiticilik, uzmanlık, yöneticilik, arabuluculuk gibi başlıklar altında verilmiştir ( Başar 1998, s.24-25 ). Eğitim denetçilerinin rolleri, denetim öğeleri gözetilerek gruplanmıştır. Denetim süreçlerinin esas alındığı bu grupta roller; durum saptama ( tanımlama – kontrol ), değerlendirme, düzeltme-geliştirme başlıkları altında toplanmış veya toplanması uygun bulunmuştur (Ober, 1971, Kaya 1977, Başar, 1998, s.25).

Davranış biçimlemelerini esas alan gruplamalarda denetçi rolleri davranış biçimlerinin yazıldığı listeler oluşturmakta, bu listeler, bile rollerin tümünü kapsayacak yeterlik göstermemektedir. Gruplamalara kapsam ve sınır getirebilmeleri, rol binişimini engelleyebilmeleri yönlerinden, görevi veya denetim öğelerini esas alan gruplama sistemlerinin kullanılması daha uygun görülmektedir.

Ağırlığı okul sisteminin oluşturduğu eğitim sistemi, öğrenciler açısında çözümlendiğinde, yapı ve olanaklar, yöneticiler, öğreticiler, öğrenciler olarak dört grup olarak görülür. Kurum denetimi bu öğelerden ilk ikisine, ders denetimi ise son ikisine yöneliktir. Denetçi rolleri, getiren, süreç ve davranış boyutlarının bileşimi düşünüldüğünde altı grupta toplanabilir (Taymaz 1982, Başaran 1998, s.25).

## Şekil 1.2. İlköğretim Müfettişlerinin Görev, Süreç, Rol ve Davranışları



Kaynak: Başar, 1998,s.25

Bu araştırmanın konusu, İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerinin nasıl algılandığıdır.

### **Denetçilerin Rehberlik Rollerini**

Çağdaş eğitimin başlıca özelliği buyurucu değil, yol gösterici olması, öğüt vermeyip güçlüklerin çözümünde yardım etmeye çalışması, bireyi ilgi, anıklık (istidat) ve yeteneğine göre yönetmesidir. Rehberlik bu anlayışın sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Son psikolojik gelişmeler yeni tip insan anlayışının doğmasına yol açmıştır. Bu tip insan her şeye boyun eğen değil, çevresine iyi uyum yapabilen, “kendini gerçekleştiren insan” tipidir. Eğitimin amacı insanın kendi kendini gerçekleştirmesi için gerekli ortamı sağlamaktır. Bu amaç rehberliğinde görevselliğidir ( Özmen, 1975, s.1).

Rehberlik çalışmalarının yürütülmesi her ne kadar uzmanlığı gerektirmekte ise de, bu işi en iyi gerçekleştirecek, bir çocuğa yapılması gerekeni, en iyi yapacak durumda olan insan öğretmenlerdir ( Özmen, 1975, s.2 ).

Rehberlik; en geniş anlamında, bir insanın başka bir insana ya da gruba, o insanın ya da grubun en iyi bir biçimde yaşamasına, insanların kendilerini gerçekleştirmelerine en elverişli yolları bulabilmeleri için yapılan yardımlardır. Başka bir deyişle rehberlik, genç kuşağın en mutlu ve topluma en yararlı bir biçimde yetişmesi için yürütülen amaçlı ve sistemli eylemler olarak tanımlanmaktadır. Her insan gerek doğuştan, gerekse içinde yaşayıp geliştiği sosyal çevreden gelen etmenlerle az çok başkalarından ayrı kişisel özellikler gösterdiği bilinmektedir. Artık her bireyin “biricikliğinin” yani kendine özgün bir varlık olduğunun, psikologlar, eğitimciler ve sosyal çalışma uzmanları tarafından dikkate alınması gerektiği ileri sürülmektedir. Her birey diğerinden farklı olduğuna



göre, eğitim programlarının da onun özgül kişisel ihtiyaçlarını karşılamak üzere biraz farklılaşması gerekir. Bu anlamda rehberlik, kişinin bütün özel ihtiyaçlarına göre en uygun kararları almasına ve planlar yapmasına yardım etme sürecidir (Baymur, 1975, s.6-7 ).

Baymur'a (1975) göre; rehberlik etme daha ziyade gencin kendisini tanımasına, problemlerini gerçekçi bir gözle görmesine, karşılaştığı durumlara uygun seçimler yapmasına, isabetli kararlar almasına, kendini yönetme, gücünü kazanmasına böylece benliğine saygı duymasına ve kişiliğini güçlendirmesine yardım çalışmalarındır. Bunun içinde rehberliğin ana ilkelerini bilmek gerekir. Bu ilkeler şunlardır: İnsanın değerliliği, özerklik ilkesi, kişinin kendi problemlerini çözme gücüne güven, rehberlik hizmetlerinin kişiye yönelik olmasıdır ( Baymur 1975, s.9-10-11-12 ).

Rehberlik insanın değerli bir varlık olduğu inancına dayanır. Yeryüzündeki bütün insanlar, yaşları, cinsleri, ırkları, kültürleri, bilgileri, sosyo-ekonomik ve uyum durumları ne olursa olsun değerlidir. Zira her insan dünyaya, gelişmesi mümkün olan birtakım gizilgüçlerle gelir. Özgür ve özerk olan kişiler gizilgüçleri en iyi bir şekilde geliştirebilirler. Birey kendi davranışlarının düzenleyicisi olabileceği ölçüde verimli, mutlu ve yaratıcı olur. Ayrıca kendi kendine karar verme hakkı, kendi kaderini tayin etme özgürlüğü olmaksızın kişi davranışların ötürü sorumlu tutulamaz. Davranışlarında serbest bırakılmayan gençler de sorumlu bir bağımsızlık duygusu gelişemez. Rehberlikte şüphecilik değil inanma ve güvenme esastır. Bütün canlı varlıklar da kendilerini geliştirmeye ve gizil güçlerini gerçekleştirmeye doğru kuvvetli bir içsel eğilim vardır. Ayrıca kişide, kendi problemlerini düşümsel olarak kavrama gücünde vardır. Böylece kendi yaşantılarını değerlendirebilecek ve çeşitli alternatifler karşısında kendini gerçekleştirmesi için en uygun kararları alabilecek durumdadır. Rehberlik çalışmalarında bireyin ve toplumun yararı bir arada düşünülür. Aslında toplum bireylerden meydana gelir ve bireyler için vardır. Rehberlikte birey varlığın amacı, toplum ise aracı olarak görülür. Bununla beraber zaman zaman insan bir araç toplumun ise amaç gibi görüldüğü de olabilir. Rehberlikte ise hiçbir zaman, kişinin bir araç olarak kullanılması ilkesi benimsenmez. Rehberlikte birincil amaç kişidir. Topluma hizmet kişiye hizmet yoluyla dolaylı olarak yapılır (Baymur, 1975, s.10-11-12 ).

Öğretmenlik bir meslektir. Her öğretmen okulu diploması olanın bu mesleği yürüttüğü gibi söylenemez. Bu meslek bilgi, beceri, saygı, sabır, fedakarlık isteyen meslektir. Bu sebeple bu mesleği seçenlerinde zaman zaman uzman kişilerin rehberliğine ihtiyaç duyacakları gerçektir.

Toplum hayatındaki gelişme değişmeler, bilim alanlarındaki yeni kavramlar ve gelişmeler rehberlik anlayışının gelişmesine imkan vermiştir. Eğitim çalışmalarında ferde sadece öğretimde bulunmak, yalnız bilgi aktarmak, zekayı geliştirmek yetmemektedir. Ferdin sosyal ve duygu yönünden de gelişmesi gerekmektedir. Okullarımızda programlar öğretmenler tarafında uygulandığına göre, öğretmenler arasında işbirliği sağlanmadığı takdirde bu programın uygulanışı çeşitlenebileceği gibi, bu uygulamadaki istikrarsızlıkta öğrencilerin ruh sağlığını büyük ölçüde etkileyecektir. Bunun içinde program uygulanmasında aksamaları önleyecek hiç olmazsa farklı uygulamaları asgariye indirecek biçimde öğretmenleri yetiştirmek gerekir (Kantarçioğlu, 1987, s.17-22-36).

Rehberlik, son yarım yüzyılın eğitim dilinde en çok kullanılan terimlerinde olup, kişilik hizmetlerinden birisidir. Rehberlik yeni olgu olmayıp insan toplumları kadar eskidir. İnsanlar çok eski çağlardan beri rehberlikle ilgilenmişler, birbirlerinin yardımcısı olmuş ve karşılaştıkları güçlükleri yenebilmek için başkalarının fikirlerine başvurmuşlardır. Bu tesadüfi bir rehberlik olup organize edilmiş rehberlik sayılmamaktadır. Toplumların hayatındaki gelişme ve değişmeler zorunlu olarak rehberlik anlayışını da değiştirmiş, çağımızda organize edilmiş bir rehberlik anlayışı okula girmiş, okul öğretim çalışmaları yanında sorumluluklar yüklenmiştir (Kantarçioğlu, 1987, s.44 ).

Beals ve Lester'e göre; iyi öğretmen ve iyi okullar fert ve problemleri ile her zaman ilgilenmişler ve ihtiyaç olduğunu hissettikleri yerde şahsi yardım sağlamaktan geriye kalmamışlardır. Bu da bizi rehberliğin eğitimde her ferdin ihtiyaçlarını gözeten ve bu ihtiyaçları şahsi bir şekilde karşılamağa çalışan bir kuvvet olduğuna inandırır (Kantarçioğlu, 1987, s.44-45 ).

Erickson ve Smith'e göre ise okul programı geliştikçe daha dikkatli seçim yapma zorunluluğu önem kazanmakta , yetişkinler toplumu kompleksleştikçe bilgi toplama ihtiyacı daha kuvvetlenmekte, öğretmenler eğitimi bireyselleştirdikçe, öğrenciler

hakkında daha fazla bilgi ihtiyaç duymakta, öğrencilerin daha fazla kendilerini yöneltmeye sevk ettikçe onların kendilerini daha iyi tanımalarına ihtiyaç duymaktadır. Chisholm'a göre rehberlik, dünyada herkesin bir yeri olduğu varsayımına dayanır. Sosyal dünyada bir yeri, meslek hayatında bir yeri mevcuttur der. Bu inanışın her ferde değer ve önem veren demokratik zihniyetin ana prensipleri ile sıkı ilişkisi vardır. Beck'e göre rehberlik ise, bir insanın bir insana ya da gruba, o insanın ya da grubun yaşamasına en elverişli yolu bulması için yapılan yardımlar olarak tanımlar. Tan ise rehberliği, ferdin en verimli bir şekilde gelişmesi ve tatminkar intibaklar sağlanmasında gerekli olan tercihleri, planları yapmasına ve kararlar vermesine yarayacak bilgi ve hünnerleri kazanması ve bu tercih ve kararları yürütmesi için ferde yapılan sistemli, profesyonel yardım olarak da atımlanabilir (Kantarcıoğlu, 1987, s.45-46-47 ).

Rehberlik Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “bireye yönelmiş sistemli, profesyonel ve sürekli bir yardım hizmeti” olarak tanımlanır (Tebliğler Dergisi 1788, s.121).

### **Rehberlik ve Yardım**

Özsoy (1977) ve Fidan (1977)'a göre, eğitim sürecinin bir ögesi olan rehberlik, karara giden yoldaki danışım hizmetleri olarak tanımlamaktadırlar. Yine Karagözoğlu 1977, Bursalıoğlu 1982)' na göre ise okul çalışanlarının çevreye, yeni atananların göreve uyumu, kendi kendilerini yetiştirmeleri, öğrencileri tanıma, araç gereç kullanma, ders işleme, değerlendirme gibi öğretim ile 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 denetçinin rehberlik ve yardım rolleri içindedir. Gardner'e göre ise, denetçinin yardımı rehberlikten öne alması öğüt yerine sorunların çözümüne yardımcı olması daha etkili bir görünüm yaratır (Başar, 1998,s.47).

Verilmesi kolay olan soyut öğüdün istenmezliği yanında tutulmazlığı da vardır. Bu nedenle sonucu hakkında kuşku uyandırır. Somut yardım için bu sakıncalardan söz etmek güçtür. Williams'a göre çalışanların sorunlarını çözmekte güçlüklerle karşılaşmaları edimlerini etkiler. Rehberlik ve yardımın koşullarından biri, bireyi, sorunu, çözüm çevresini tanımaktır. Sorunları olan öğretmenler morale gereksinim duyarlar, becerikli oldukları konularda bile beceriksiz davranmaya başlarlar, derse ders

dışı çalışmalara karşı isteksiz olurlar, işe geç gelir, devamsızlık yapar, görev ve sorumluluklarını terk eder, kurallara uymayı reddederler. Psikolojik sorunları onların giyiniş ve görünüşleri bozular, öğrencilere kötü, baskıcı davranışlar, alkole yatkın olurlar. Sorun kaynağı nerede olursa olsun, rehberlik ve yardım denetçinin görevidir. Eğitimle ilgili olmayan sorunlarda da denetçi bu görevini yerine getirmelidir. Çünkü bu sorunların eğitsel çabaları etkilemesi kaçınılmazdır. Öğretmenin, görevle ilgili olmayan sorunlarda da denetçiyi 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 sorunlar yaratabilir. Okuldaki prosedürlerin, yönetim politika ve süreçlerinin uygulanması çevre ile uyum içinde olmayabilir. Bu durumda amaçlardan özveride bulunmamak koşuluyla, araçlarda yeni düzenlemeler yapmak gerekecektir (Başar, 1998, s.47).

Denetçi gerektiğinde; temel sistemin düzenlenmesi yolundaki önerileri merkeze ulaştırabilmelidir. Eğitim denetçisi, sorunları çözümlenerek etkenlerini ve kaynaklarını ortaya koyabilmeli, gerektiğinde uzlaştırıcı, yöntem ve olanak bulunucu olabilmelidir. Olanak çoğu kez kurum sorunları veya çevresi dışına çıkmadan bulunabilir. Denetçi, bireysel sorunların çözümü içinde gerektiğinde İl veya Merkez örgütü üzerinde etkisini kullanabilmelidir. Bu kullanım, denetçinin yeterliliklerine bağlıdır (Başar, 1998, s. 47-48 ).

Williams'a göre; denetçi, rehberlik ve yardım sürecinde davranışlarına ayrı bir özen gösterme durumundadır. Bu alış verişte, alıcı durumunda olanın psikolojisi gözetilmelidir. Denetçi, alıcı için en iyi yardımın beklenen yardım, en iyi yönteminde buna uyan yöntem olduğunu unutmamalıdır (Başar, 1998,s. 47-48 ).

Bazı insanlar, yardım gereksinimlerini belli etmekten çekinirler. Denetçinin bunları bulabilmesi, ilgi ve duyarlılığı gerektirir. Denetçi bu durumda yardım girişimini başlatıcı olmalı, ama bunu bireye fark ettirmemeye çalışmalıdır (Başar, 1998,s. 48 ).

Başar (1998, s.48 ) aynı eserinde, bireyin, denetçiye konuşma gizliliğinin korunacağı konusunda güvenmesi, denetçinin karşısındakine saygı göstermesi, öğrendiklerini kötüye kullanmaması, onlardan başka amaç için yararlanmamalı, rehberlik ve yardım görüşmelerinde rahat ortam yaratılmalı, sorgulama havası verilmeli, görüşme aceleye

getirilmemeli, önce karşısındakinin konuşması dinlenmeli, sabır, anlayış ve ilgi ile dinlenmelidir. Denetçinin amacının, danışanın gücünü artırmak, onu özgür ve sorumlu yapmak olmalıdır. Sürekli ilişki üzerindeki kötü etkileri düşünerek öğüt vermekten kaçınılmalı, sorular kişisel görüşlerden arındırılarak yanıtlanmaya çalışılmalıdır. Sorunların kişisel görüşlerden ayrı tutulması da nesnelliği sağlamanın bir koşuludur.

Elde edilen bu bilgiler ayrıntılı olarak incelendiğinde, teftişin etkili olabilmesi için müfettişlerin, öğretmenler tarafından olumlu olarak algılanması gereklidir. Bu süreçte diyalog, işbirliği ve iletişimin de etkili olarak geliştirilmesi gerekmektedir. Fakat ülkemizdeki müfettişlerin öğretmenler tarafından olumsuz olarak algılandıkları ve rehberlik rollerini istenilen düzeyde, bu olumsuz algılamalar nedeniyle gerçekleştiremedikleri yönünde çeşitli iddialar ortaya atılmaktadır. Bu algılamanın nasıl olduğunun araştırılması, iddiaların gerçeklik payının saptanması, etkili teftişin sağlanabilmesi için büyük önem taşımaktadır. Ayrıca bu algılamanın olumlu olup olmaması da önümüze bir problem durumu olarak ortaya çıkmaktadır.

## **1. Problem Cümlesi**

2000-2001 Öğretim Yılında Sakarya İli İlköğretim Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerine ilişkin algıları nelerdir?

### **1.1.1. Alt Problemler**

1. Müfettişler, öğretmenlerin mesleklerinde iyi yetiştirilmesi ve geliştirilmesinde, öğretmenlerin rehberlik ihtiyaçlarının neler olabileceğini tespit etmişler midir?
2. Öğretmenler, müfettişlerden yeterli derecede rehberlik hizmeti alabilmekte midirler?
3. İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerinin algılanması konusunda ilköğretim müfettişleri ile öğretmenler arasında manidar farklılıklar var mıdır?
4. İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerinin algılanması konusunda öğretmenlerin cinsiyetleri itibariyle görüşleri arasında fark var mıdır?
5. İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerinin algılanması konusunda öğretmenlerin kıdemleri itibariyle görüşleri arasında fark var mıdır?

6. İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerinin algılanması konusunda ilköğretim müfettişlerinin kıdemleri itibariyle görüşleri arasında fark var mıdır?

### **1.2. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırma ile Sakarya ili, merkez ilçe sınırları içinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin; “ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rolleri ile öğretmenlerin algılarını” ortaya konması bakımından önemlidir.

Araştırmanın ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini eksiksiz ve etkili bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için, öğretmenlerin algılarına ilişkin önerilerinin dikkate alınması, sistemin geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.3. Sayıtlar**

1. İlköğretim okulu öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerini tespit etmek için geliştirilen anket bilgileri toplamaya elverişli niteliktedir.
2. İlköğretim okulu öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinde alınacak bilgiler gerçeği yansıtacaktır.
3. Örneklem evreni temsil edecek niteliktedir.

### **1.4. Sınırlılıklar**

Araştırma, 2000-2001 öğretim yılında Sakarya ili merkez ilçede bulunan ilköğretim okullarında çalışan 52 ilköğretim okulu ve bu okullarda çalışan 1200 öğretmenin 200 tanesi ile ve Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğü' nde görev yapan 34 ilköğretim müfettişinin görüşleri ile sınırlıdır.

1. Araştırma, ilköğretim müfettişlerinin yapmaları gereken rehberlik rolleri ile sınırlıdır.
2. Anketin ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu öğretmenlerine uygulanması ve bu konuda sistemde bulunan diğer ilgililerin araştırma dışında bırakılması araştırmanın sınırlılığıdır.

## **BÖLÜM II**

### **2.1. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Türk Eğitim Sisteminde teftiş ile ilgili yapılan başlıca araştırmalar ve sonuçları şunlardır.

Özbek (1997), Niğde İli'nde “Öğretmenlerin Ders Teftişi Etkinliklerinde Müfettişlerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Müfettişlerce Gerçekleştirilme Düzeyleri” konusunda yaptığı araştırmada;

Teftiş alt sisteminde,beklenen ile gerçekleşenler arasında büyük bir fark vardır.Bu durum teftiş sisteminin sağlıklı yürümediği, öğretmen ve müfettişlerin aynı oranda beklendikleri davranışları müfettişlerin yerine getiremediği görülmüştür. Müfettişlerin kendi görüşlerine göre de, önem verdikleri davranışları, aynı düzeyde gerçekleştiremedikleri ortaya çıktığı sonucuna varmıştır.

Bu konudaki önerilerini şöyle sıralamıştır.

- 1- Öğretmenlerin ders teftişlerinde müfettişlerden beklentileri ile bu beklentilerin gerçekleşmesi arasındaki farklılıkların giderilmesi için öğretmen ve müfettiş yetiştiren kurumların programlarında paralellik sağlanmalıdır.
- 2- Müfettişlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde ders teftişinin teknik yanından çok sosyal yanına ağırlık veren programlara yer verilmelidir.
- 3- Öğretmenler etkili bir eğitim için, teftişin önemini kavrayabilecekleri hizmet için programlardan geçirilmelidir.

Bozkurt (1995), Elazığ İli'nde ;” İlköğretim Okullarında Ders Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi “ konusunda yaptığı araştırmada;

Türk Eğitim Sistemi içinde ilköğretim müfettişlerinin önemli bir rolü olduğu,yapılan araştırmalarla ortaya konulduğunu, ancak,ilköğretim müfettişlerinin denetim sürecinde yeterli ve etkili bir performans göstermedikleri denetlenenler tarafından dile getirildiği sonucuna varmıştır.

Bu konudaki önerilerini ise aşağıda görüldüğü gibi sıralamıştır.

Elazığ İli'nde denetim yapan müfettişlerin %6.4 ü, yöneticilerin %2 si, branş öğretmenlerinin %25 i, sınıf öğretmenlerinin %60.7 sinin kadın olduğu, özelliklerinin çoğunluğunu oluşturan kadın öğretmenleri denetimde iki kadın öğretmenin denetlediği,

Kadınların bu mesleği seçmelerini sağlamak için özendirme mekanizmasının çalıştırılması, özendirmenin başında müfettişlerin ortama ve yer değiştirme yönetmeliğine eş durumunun konulması gerektiği, iyi iletişimci oldukları araştırmalarla ortaya konulan kadınların müfettişliği seçmelerinin mesleğe dinamizmin,etkinlik,düzen ve verimlilik gibi nitelikleri kazandırmasının olası olduğunu önermektedir.

Ecevit ( 1996 ),Ankara İli'nde yaptığı,”İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Okullarında Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme Etkinleri ve Gerçekleştirme Düzeyi “ konulu araştırmada;

Uygulamada, ilköğretim müfettişlerince gerçekleştirilen ve denetim etkinliklerinden olan, mesleki rehberlik ve işbaşında yetiştirme etkinliklerinin gerçekleşme düzeyinin “çok az” olduğu, araştırmaya katılan grupların tümünün belirttiği, müfettiş alt gruplarının “kısmen “ gerçekleştirdiğini söylediği, ilköğretim müfettişlerinin diğer alt gruplardan farklı düşünmeleri, görevlerini daha iyi yapıyor görünmek istemelerinden veya öyle düşünüyor olmalarından kaynaklanmış olacağı sonucuna ulaşmıştır.

Bu konuda şu önerileri yapmaktadır ; İlköğretim müfettişlerinin eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisans düzeyine çıkarılmaları ve zaman içerisinde lisans üstü eğitim görmelerinin sağlanması, rehberlik ağırlıklı hizmet içi 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 ortak noktanın “ mesleksi rehberlik” olması, müfettişlerle denetlenenler arasındaki iletişim sorunlarının giderilmesine çalışılması,müfettişlerin iş yükünün azaltılarak, mesleki rehberlik ve iş başında yetiştirme etkinliklerine daha fazla zaman ayrılması,ilköğretim müfettişlerinin sicil amirliğinden çıkarılması, öğretmenlere yönelik rehberlik etkinliklerine yardımcı olmak amacıyla yayınlar yapılması ve bunların okullara ulaştırılması gibi önerilerde bulunmaktadır.

Danyeri (2001), “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Belirlenmesi” konulu araştırmasında;

İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile ilgili olarak; öğretmen, yönetici ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasında farklılıklar ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin yüzde seksen yedisi, yöneticilerin yüzde yetmiş ikisi ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini “hiç” ile “kısmen” arasında gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişleri ise rehberlik rollerini, öğretmen ve yönetici görüşleri aksine yüzde yetmiş ikilik bir oranla “büyük ölçüde” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Rehberlik yapılan öğretmen ve yöneticiler ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştiremedikleri düşüncesinde oldukları ortaya çıkmıştır.

İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri ile ilgili olarak branş ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak ( $P>0.05$ ) anlamlı bir fark çıkmamakla birlikte her iki branş öğretmenleri de ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini yeterince gerçekleştiremediklerini belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişleri rehberlik görevlerini çok az gerçekleştirmektedirler.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin görev yaptıkları yerlere göre (il merkezi, ilçe merkezi, köy) ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyi hakkındaki görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin görev yerlerinin görüşlerini değiştirmedikleri tümünün ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini çok az gerçekleştirdiğini belirttiği, bunun yanında yöneticilerin görev yerlerine göre görüşleri arasında istatistiksel olarak ( $P<0.05$ ) anlamlı bir fark olduğu, bu farkında ilçedeki yöneticilerden

kaynaklandığı bulunmuştur. İlçe yöneticileri, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini “hiç” gerçekleştiremediğini, il merkezi ve köy ilköğretim okulu yöneticileri ise çok az gerçekleştirdiklerini belirttikleri bulunmuştur.

Öğretmenlerin kıdemleri itibariyle ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyi hakkındaki görüşleri arasında istatistiksel olarak ( $P>0.05$ ) anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte 16-20 yıllık öğretmenler ile 1-5 yıllık öğretmenler arasındaki fark anlamlıdır.

Yöneticilerin kıdemleri itibariyle ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyi hakkındaki görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte yöneticilerin tamamı ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini “kısmen” gerçekleştirdikleri sonucunda birleşmişlerdir.

İlköğretim müfettişleri, rehberlik görevlerini daha iyi gerçekleştirebilmeleri için;

- a) İlköğretim müfettişlerinin görev alanları; rehberlik, teftiş, soruşturma şeklinde üç gruba ayrılmalı, her müfettiş sadece bir çalışma grubunda görev yapmalı,
- b) İlköğretim müfettişlerinin görev alanları daha açık belirtilmeli ve sınırlandırılmalı,
- c) İlköğretim müfettişlerine yönelik; mesleki yenilikler, yeni geliştirilen eğitim araçları ve diğer çağdaş yenilikleri içeren hizmetiçi eğitim programları artırılmalı, şeklinde öneriler sunulmalı,

Yöneticilerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini daha iyi gerçekleştirebilmeleri için;

- a) İlköğretim müfettişleri denetimlerden önce mutlaka rehberlik çalışması yapmalı,
- b) İlköğretim müfettişleri okulları daha sık aralıklarla ziyaret ederek rehberliğe daha fazla zaman ayırmalı,
- c) Öğretmenlerle sıcak diyalog kurmalı şeklinde öneriler sunulmalı,

Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini daha iyi gerçekleştirebilmeleri için

- a) Rehberlik görevlerini tam olarak yerine getirmeli, amaçları derse girip değerlendirme yapmak olmamalı,
- b) Eksikler konusunda öğretmene yapıcı eleştiriler getirilmeli ve eksiklerin giderilmesi için yapılması gereken çalışmalar açık bir şekilde ifade edilmeli,
- c) Yeni yayınların takip edilmesinde sevk edici olmalı şeklinde öneriler sundukları bulunmuştur.

Araştırma sonucuna göre aşağıdaki önerilerde bulunmuştur.

1. İlköğretim müfettişleri için düzenlenen hizmet içi eğitim programlarının, çağdaş program geliştirme ve yetişkinler psikolojisi göz önüne alınarak hazırlanmalıdır.
2. İlköğretim müfettişlerine yönelik düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarının, personele alanı ile ilgili ihtiyacı olan, çağın gereklerine uygun, en son teknik ve teknolojik gelişmeleri, bilgi, beceri ve tutumu kazandıracak nitelikte olmalıdır.
3. İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı; rehberlik, teftiş ve soruşturma birimlerinden oluşacak şekilde, teşkilat içinde yeniden yapılanmalıdır.
4. Teftiş ve soruşturmaya gelen müfettişler kesinlikle rehberliğe gelmemelidir.
5. Öğretmenlerin de rehberliğe hazır bulunuşluk ve isteklilik durumları geliştirilmelidir.
6. İlköğretim müfettişlerinin eğitim durumlarının kademeli olarak fakat ivedilikle yüksek lisans ve doktora düzeyine yükseltilmesi için mesleklerinin durumu göz önünde bulundurularak programların hazırlanması gerekmektedir.
7. İlköğretim müfettişleri, köy ve kentleri adım adım gezerek yüzlerce idareci, binlerce öğretmeni tanıma ve becerilerini gözleme imkanına sahiptirler. Bu bilgi, uygulama örneği birikimlerini diğer meslektaşları ile paylaşarak tüm öğretmenlere ulaştırmak amacıyla; bilgi ve örnek uygulamaların derlendiği bir yayın organı oluşturulmalıdır.
8. Rehberlik hizmetleri daha yakından, daha sık ve uzun süreli olmalıdır. Böylece, rehberlik hizmetlerinden beklenen etki ve yarar daha fazla olabilir.
9. İlköğretim müfettişlerince bakanlık birimlerine yapılan tekliflerin, bakanlıkça daha duyarlılıkla takip edilmeli, alınması gereken kararlarda göz önünde bulundurulmalıdır.

10. İlköğretim müfettişlerinin motive edilmesi için taltif müessesesi düzenli ve adil bir şekilde çalıştırılmalıdır.

11. Rehberlik öncesinde İlköğretim müfettişinin öğretmen hakkında yöneticiden bilgi alması önyargıya neden olacağından, öğretmen hakkında rehberlik öncesinde yöneticilerden bilgi almamalıdır.

12. İlköğretim müfettişlerinin eğitim liderliğini daha rahat icra edebilmeleri için ilköğretim müfettişliği müessesesinin yeniden yapılandırılmalıdır.

13. Eğitim lideri konumunda olan ilköğretim müfettişleri ile öğretmenler arasında sürekli ve yoğun bir etkileşime imkan verecek yapı oluşturulmalıdır.

14. İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde rehberlik merkezleri kurulmalı sürekli, profesyonelce, akademik bilgi verilmeli ve mesleki yardımda bulunulmalıdır.

15. Rehberlik ve mesleki yardımın daha etkin yapılabilmesi için okullar bünyesinde de birimler oluşturulmalıdır.

16. Rehberlik ve mesleki yardım programları öğretim yılı öncesinde hazırlanmalı, öğretmenlere; planlama öncesinde gerekli mesleki yardımlar yapılmalıdır.

17. İlköğretim müfettişleri ile öğretmenler sık sık dar bölge toplantıları ile bir araya gelerek eğitimle ilgili konuları müzakere etmelidirler.

18. İlköğretim müfettişi yetiştiren yükseköğretim kurumlarında davranış bilimleri derslerinin kredileri artırılmalı ve örnek uygulamalarla pekiştirilmelidir.

Atay ( 1995 ), “ İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlilikleri “ konusunda yaptığı araştırmada;

Müfettişlerin göstermeleri gereken yeterliliklerin oluşturduğu yeterlik alanlarının değerlendirilmesine ilişkin bulguların, denek gruplarının görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını gösterdiği,müfettişlerin “sorgu hakimliği “ ile “ öğreticilik” alanlarının öteki tüm alanlardan anlamlı derecede farklı algılandığı,

İlköğretim müfettişlerinin göstermeleri gereken ve göstermekte oldukları yeterliklerin oluşturduğu yeterlik alanlarının 4'lü değerlendirme modeline dağılımında, tüm grup ve 4 denek grubunun değerlendirmelerinin ayrı ayrı incelendiği, daha önce tanımlanan kesin fikir birliği ölçütüne göre, müfettişlerin yüksek derecede göstermeleri gereken, fakat düşük derecede gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Konuda aşağıdaki önerileri ileri sürmüştür.

Müfettişlerin “araştırma uzmanlığı” ve “liderlik “ alanlarında hizmet için eğitim yoluyla yetiştirilmeleri gerektiğini önermiştir.

Karakaya (1988), “İlköğretimde Teftiş ve Güçlükler” konusunda yaptığı araştırmada;

Güçlüğün; eğitim ve öğretim faaliyetlerinin üç mimarı durumunda bulunan müfettişlerin, öğretmen ve okul yöneticilerinin kendileri ile ilgili güçlüklerde farklı görüşlerde olmaları ve birlikte hareket edememelerinden kaynaklandığını ortaya çıktığı güçlükler konusunda grupların birlikte hareket ettiklerinde, güçlüklerin çözümünü daha kolaylaşacağı ve ilgili makama ulaşması ile çabuklaştıracağı sonucuna varmıştır.

Büyükişık (1989), tarafından yapılan, “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Etkinliklerinin Gerçekleştirme Düzeyi” konulu araştırmanın problem bölümünde ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerine geniş yer verilmiş ve bu görevler doğrultusunda Ankara ilini örnekleyebilecek bir anket geliştirilerek, Ankara ili belediye sınırları içinde kalan merkez ilçelerin ilkokullarında görev yapan ve 1987-1988 yılında denetime katılan ilköğretim denetçileri, resmi ilkokul müdürleri ve resmi ilkokul öğretmenleri ile sınırlı anket uygulaması yapılmıştır. Anketleri cevaplayan 84 ilköğretim müfettişi, 99 okul müdürü ve 391 ilkokul öğretmenin anket formları değerlendirilmiştir. Anket maddeleri beşli dereceleme örneği ile hazırlanmış ve deneklerin verdiği cevaplar arasında fark olup olmadığının test edilmesi için t-testi yapılmış ve 0.05 manidarlık düzeyi esas alınarak sonuçlar yorumlanmıştır.

Ankete, denetçi, müdür ve öğretmenlerin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde; Ankara ili merkez ilçelerinde; ilköğretim denetçilerinin rehberlik etkinliklerini gerçekleştirmeleri ile ilgili üç denek grubunun görüşleri farklı bulunmuş. Denetçiler kendilerinin rehberlik etkinliklerini “büyük ölçüde” gerçekleştirdiklerini ileri sürerken, müdür ve öğretmenler ise bu etkinliklerin “kısmen” ve “çok az” gerçekleştirildiğini ifade ettikleri tespit edilmiş ve aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Denetçilerin hizmet öncesi ve içi eğitimlerine önem verilmeli, bu eğitim programlarının rehberliği de içermesi sağlanmalıdır.

2. Denetçi, müdür ve öğretmenlerin denetim uygulamalarıyla ilgili algı farklılığının nedenleri araştırılmalıdır.
3. Öğretmenlere yönelik rehberlik etkinliklerine yardımcı olmak amacıyla yayınlar yapılmalı ve bunların okullara dağıtılması sağlanmalıdır.
4. Denetçiler ve denetlenenler arasındaki iletişim sorunlarının giderilmesine çalışılmalı ve yeni iletişim modelleri üzerinde çalışmalara ağırlık verilmelidir.
5. Denetçilerin iş yükünün azaltılarak öğretmenlere daha fazla zaman ayırmaları sağlanmalıdır.

Korkmaz ( 1998 ),Ankara İli'nde yaptığı; “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Müfettişlerin Yönetici Teftiş ve Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Görüşleri “ konulu araştırmada;

İlköğretim müfettişlerinin “yönetici teftişi” ile ilgili fiziki durum, eğitim-öğretim işleri, yönetim işleri ve büro işleri denetim alanındaki teftişlerini tam olarak yerine getiremedikleri,yönetici teftişlerinde tam yeterli olmadıkları sonucuna varmıştır. Okul müdürlerinin cinsiyetleri, branşları,öğrenim durumları,mesleki ve yöneticilik alanlarındaki yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Böylece, ilköğretim müfettişlerinin yönetici teftişini tam olarak gerçekleştirmede yeterli olmadıkları, müdürlerin çalışmalarını objektif ve bilimsel ölçütlerle ortaya koyamadıkları sonucuna varmıştır.

Gökçer ( 1997 ), İstanbul İli'nde yaptığı, “İlköğretim Okulları II. Kademe Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlilik Alanlarına İlişkin Algıları “ konulu araştırmada;

Farklı branşlardaki öğretmenlerin,ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme yeterlik alanına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farkın görülmediği, farklı branşlardaki öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin teftiş ve değerlendirme yeterlilik alanına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farkın görülmediği,ilköğretim okulları II.kademesinde görev yapan branş öğretmenleri,ilköğretim müfettişlerinin teftiş ve değerlendirme yeterlilik alanına ilişkin davranışlarına “ orta” düzeyde rehberlik ve işbaşında yetiştirme alanındaki davranışların ise “az “düzeyde gerçekleştirdiği, kıdem durumuna göre yapılan grupların algıların ayrı aritmetik ortalamalarının hesaplandığı ve

farklı kademedeki II.kademe öğretmenleri, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme yeterlilik amacına ilişkin davranışlarının “az” düzeyde gerçekleştirdiklerini ifade ettiklerini,

Yine kıdem durumuna göre ilköğretim müfettişlerinin teftiş ve değerlendirme yeterlilik alanına ilişkin davranışları “orta “ düzeyde gerçekleştirdiklerini ifade ettikleri, bayan öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme alanına ilişkin davranışlarını erkek öğretmenlere göre daha fazla gerçekleştirdiklerini belirttikleri, cinsiyete göre ayrı ayrı yapılan hesaplamalara göre , ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme alanına ilişkin davranışlarını “ az “ düzeyde gerçekleştirdiklerini,

İlköğretim müfettişlerinin teftiş ve değerlendirme alanlarına ilişkin olarak farklı cinsiyetlerdeki öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir farkın görülmediği, farklı cinsiyetlerdeki branş öğretmenleri ilköğretim müfettişlerinin teftiş ve değerlendirme yeterlilik alanına ilişkin davranışlarını “ orta “ gerçekleştirdiklerini ifade ettikleri sonucuna vardığı,

Konu ile ilgili olarak aşağıdaki önerileri yapmıştır.

- 1- İlköğretim müfettişlerinin yeterlik alanlarına ilişkin başka bir araştırmada, sadece kendi branşında ilköğretim müfettişleri tarafından teftiş ve değerlendirmeleri yapılan II.kademe öğretmenlerini kapsayacak şekilde yapılabileceğini,
- 2- Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri, hizmet öncesi eğitim yolu ile branşlaşmaya önem verilerek rehberlik ve işbaşında yetiştirme ile teftiş ve değerlendirme yeterlik alanlarında yeterli hale gelecek şekilde yetiştirilebilir,
- 3- Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişlerinin hizmet içi eğitim yolu ile rehberlik ve işbaşında yetiştirme ile teftiş ve değerlendirme yeterlik alanlarına yönelik yeterliklerini artırmak amacı ile seminerler ve düzenlenmesini önermektedir.

Cerit ( 1996 ), “İlköğretim Müfettişlerinin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerini Geliştirme Etkinlikleri “ konusunda yaptığı araştırmada ; İlköğretim müfettişlerinin eğitim-öğretim faaliyetlerini geliştirme çalışmalarını beş boyut altında ele almış, bu boyutların “ öğretim metotlarının geliştirilmesi”, “ ders araç-gereçlerinin geliştirilmesi”, “ eğitim-öğretim boyutlarının “orta” ile “hiç” arasında yerine getirildiği, “öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin sağlanması”, “ öğretim plan programlarının geliştirilmesi” boyutlarının ise “orta “ derecede yerine getirildiğini tespit ettiğini, denek gruplarının algıları arasında görevlere,cinsiyete ve öğrenim durumlarına göre anlamlı bir fark bulunurken kıdemlerine göre denek gruplarının algıları arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı sonucuna varmıştır.

Çağlayan (1998), “İlkokuma-Yazma Öğretiminde Eğitim Denetçilerinin Öğretmenlere Katkı Düzeyi” konulu araştırmasını 1997-1998 eğitim-öğretim yılında Ankara iline bağlı sekiz merkez ilçede görev yapan sınıf öğretmenleri ve yine Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü’nde görev yapan ilköğretim denetçileri ile sınırlamıştır.

Yapılan anketin çözümlenmesinden; ilkokuma-yazma sürecinde, denetçilerin öğretmenlere katkıda bulunma düzeyi, öğretmen görüşlerine göre “az” ve “hiç” olarak gerçekleşmiştir. Denetçi görüşlerine göre, denetçilerin ilkokuma-yazma sürecinde öğretmenlere katkıda bulunma düzeyi “az” ve “orta” olarak gerçekleşmiştir. Kıdem, cinsiyet ve eğitim düzeylerine göre görüşlerinin farklılaştığı tespit edildiği görülmektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; ilköğretim müfettişlerinin, ilkokuma- yazma sürecinde öğretmenlere katkıda bulunma düzeyini artırmak için şu önerilerde bulunulmuştur;

1. Denetçilerin, eğitim etkinliklerine katkı rollerini daha çok benimsemeleri ve rollerini çağdaş denetim ışığında oynamaları sağlanmalıdır.
2. Denetçi gruplarının yıllık çalışma programları hazırlanırken, ilköğretim okulu birinci sınıflarında temel etkinlik olan ilkokuma yazma öğretiminin, değişik dönemlerinde okul ziyaretleri planlanarak, öğretmenlere gerekli rehberlik ve yardımlar sık sık yapılmalıdır.



3. Her öğretim yılında, birinci sınıf okutan öğretmenlere ilkokuma yazma öğretimi ile ilgili seminerler düzenlenmeli, bu seminerlerde konu hakkında bilgisi ve deneyimi olan öğretmenlere de görev verilmelidir.
4. İllokuma –yazma öğretimi konusunda yetkinleşmiş denetçilerin, birinci sınıf okutan öğretmenlere yapılan rehberlik ve yardım çalışmalarında daha fazla görev almaları sağlanmalıdır.
5. Sınıf öğretmenliği dışındaki branşlardan atanan ilköğretim denetçileri, ilkokuma-yazma konusunda hizmetiçi eğitimden geçirildikten sonra, birinci sınıf okutan öğretmenlerin rehberliğinde görevlendirilmelidir.
6. Rehberlik ve yardım hizmetlerinin en iyi şekilde yerine getirilmesi için, öğretmenlerle denetçiler arasında etkili bir iletişim kurulmasını kolaylaştıracak biçimde denetçiler ve öğretmenler iletişim teknik ve yöntemleriyle ilgili yetiştirilmelidir.

İllokuma-yazma öğretimi konusunda yardımcı yayınlar çıkarılmalı ve bu yayınlar tüm denetçi ve öğretmenlere ulaştırılmalıdır

Arabacı (1995), tarafından yapılan araştırmada, “İllköğretim Müfettişlerinin Denetim İlkeleri Konusundaki Yeterlilikleri” konulu araştırmada; ilköğretim müfettişlerinin yaptıkları denetimlerde, denetim ilkelerine ne derece uymakta oldukları araştırılmış, geliştirilen anket Malatya il merkezinde görev yapan ve 1994-1995 öğretim yılında denetim faaliyetine katılan ilköğretim müfettişleri ile Malatya il merkezine bağlı resmi ilkokul ve ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenler araştırmanın evrenini teşkil ettiği belirtilmiş. Örneklem olarak 40 ilköğretim müfettişi, 62 yönetici, 325 öğretmen bu araştırmanın örneklemine oluşturmuş. Uygulanan ankete verilen cevapların yorumlanmasından şu sonuçlar çıkarılmıştır:

1. Müfettiş ve yöneticilerin %10’undan daha azı kadınken, öğretmenlerin yarısından fazlası kadındır.
2. İllköğretim müfettişlerinin %51.30’unu yeni göreve başlamış müfettişler oluşturmaktadır. Bunun nedeni Milli Eğitim Bakanlığı’nın uzun süre müfettiş alımı yapmamasıdır.
3. İllköğretim müfettişlerinin %66.70’ini fakülte mezunları oluştururken, yönetici ve öğretmenlerin %46’sını A.Ö.F. Eğitim Ön Lisans Programı mezunları oluşturmaktadır.

4. Yönetici ve öğretmenlerin büyük bir kısmı hiçbir hizmet içi eğitim programına katılmamıştır.
5. İlköğretim müfettişlerinin %69.20'si Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Yolu ile İlköğretim Müfettişi Yetiştirme Programından mezundurlar. Bu, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim müfettişi yetiştirmede hizmet içi eğitim yolunu yeğlediğini ortaya çıkarmaktadır.
6. Görev grupları, "Denetim İlkeleri"nin tümüne ortalama olarak "genellikle" seçeneğinde katılmakta, ancak grup ortalamaları arası farklılığın büyüklüğü nedeniyle anlamlı görüş farklılığı içerisinde bulunmaktadır.
7. Denetimde amaçlılık, planlılık, sorumluluğu paylaşma, denetimi katılanlarla birlikte değerlendirme, denetimde süreklilik ilkelerinin uygulanması konusunda müfettişler diğer gruplardan farklı görüştedirler.
8. Denetim ilkelerini oluşturan maddelerden görev gruplarının birbirine yakın görüş içerisinde oldukları maddeler şunlardır:
  - 8.1. Denetim planlamasında ilgililerin görüşlerinden faydalanılır, maddesinde gruplar arasında anlamlı görüş farklılığı yoktur. Gruplar bazen seçeneğini paylaşmışlardır.
  - 8.2. Okul-çevre ilişkileri izlenir ve geliştirilir, maddesine gruplar bazen seçeneğinde görüş belirtmişler ve grup ortalamaları birbirine yakındır.
  - 8.3. Denetlenen personelin istemesi halinde de gerekli denetim yapılır maddesine gruplar bazen seçeneğinde görüş belirtmişler, gruplar arasında anlamlı görüş farklılığı yoktur.
  - 8.4. Denetimde, eğitim-öğretim sürecinin gelişmesi için araştırma ve inceleme yapılır, maddesine gruplar genellikle seçeneğinde görüş belirtmişler, gruplar arasında anlamlı görüş farklılığı yoktur.
9. Denetim ilkelerinin uygulama derecesine en fazla katılan grup ilköğretim müfettişleri iken, en az katılan grup öğretmenler olmuşlardır. Yöneticiler müfettiş ve öğretmenler arasında görüş belirtmişlerdir. Müfettiş ve öğretmenler arası t puanı ve ortalama değerler arası farkların büyüklüğü dikkat çekicidir.

Öz (1977), “Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü” konulu araştırmasında ‘ilköğretim müfettişlerinin görevleri gereği olan uygulamadaki mesleki etkinliklerinin, mevzuatın gerektirdiği ve modern teftiş anlayışının öngördüğü etkinliklere kıyasla yeterlilik durumlarını saptanmayı’ amaçlamıştır.

Bu çalışmada, örneklem grubuna sadece eğitim enstitüsü ve kurs çıkışlı olan denetçiler ve öğretmenlerinde öğretmen okulu çıkışlı olmalarına dikkat edilerek, halen çalışır olanların örnekleme alınmasına özen gösterilmiştir. Öğretmenlerin örnekleme her bölgeden bir il, her ilden bir ilçe, her ilçeden iki okul örneklem grubuna dahil edilerek; 912 ilköğretim müfettişi, 1065 öğretmen belirlenmiştir. Uygulanan anketin değerlendirilmesinden şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

1. Mevzuat gereği, ilköğretim müfettişleri tarafından gerekenlerle, uygulamada yapılanlar birbirinden farklıdır. Mevzuat gereği yapılması gerekenler tam olarak yapılamamaktadır.
2. Türk Eğitim Sistemi’nde ilköğretim müfettişlerinin uygulamadaki etkinlikleri modern anlayışa uymamaktadır. Modern teftiş anlayışı gereği yapılması gerekenlerin yapılmadığı görülmektedir. Bu fark kurs çıkışlı müfettişlerde daha az gözlenmiştir.
3. Mevzuat gereği yapılması gerekenlerle, uygulamada yapılanlar arasında gözlenen fark, müfettişlik mesleğinde yeni olanlarda, deneyimli olanlara kıyasla fazladır.
4. Mevzuat gereği yapılması gerekenler, modern teftiş anlayışına uymamaktadır.

Kemal (1994), “Ortaöğretimde Müfettişlerin Rehberlik Etkinlikleri “ konusunda yaptığı çalışmada;

Araştırma bulgularına göre, müfettişlerin rehberlik etkinliklerini “ kısmen “ gerçekleştirdikleri ve üç denek alt grubunun görüşlerinin farklı olduğu sonucunun ortaya çıktığı, müfettişlerin, kendilerinin rehberlik etkinliklerini “ büyük ölçüde “ gerçekleştirdiklerini ileri sürerken, yöneticiler “ kısmen “, öğretmenler ise “ çok az “ gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir.

Konu ile ilgili olarak aşağıdaki önerilerde bulunmuştur.

- 1- Öğretim kurumlarının denetimine, müfettişlerin rehberlik etkinliklerini gerçekleştirebilmelerine olanak sağlayacak yeterli zaman ayrılması ve daha sık aralıklarla denetim yapılması,
- 2- Grupların karşılıklı güvene dayalı işbirliğini gerçekleştirebilmeleri önündeki engellerin kaldırılması için müfettişlerin soruşturma görevlerinin üzerlerinde alınması,
- 3- Müfettişlerin hizmet öncesi ve hizmet içi yetiştirme programlarının rehberliği de içerecek şekilde düzenlenmesi,
- 4- Denek alt gruplarının denetim uygulamaları ile ilgili algı farklılığının araştırılması,
- 5- Yönetici ve öğretmenlere yönelik rehberlik etkinliklerine yardımcı olmak amacı ile yeni yayınlar yayınlanması ve bunların okullara ulaştırılmasının sağlanması

Amme İdaresi Enstitüsü (1991)' de yapılan "Kamu Yönetimi Araştırmasında" elde edilen bulgular ışığında yapılan öneriler

1. Denetim işlevi, amaç ve planlar ile uygulamayı karşılaştırarak aksaklıkları ortaya koyacak ve bunların düzeltilmesini sağlayacak bir yaklaşım içinde düşünmelidir. Bu çerçevede:

a. Denetim sonuçları, amaç ve siyasaların saptanarak, plan uygulama ilkelerinin belirlenmesinde ışık tutucu olmalıdır.

b. Denetimde amaç ve planlar kadar, uygulama üzerinde etkili olan örgütsel ve çevresel değişkenler de önemle dikkate alınmalıdır.

c. Denetim sisteminin etkinliği sağlanmalıdır. Bu bağlamda, varolan model, gelişmelere karşı daha duyarlı bir duruma getirilmelidir.

2. Denetim elemanlarının denetlenene daha çok rehberlik yapmaları yönündeki görevleri yerine geçmek üzere, işgören yeterliliklerinin işbaşında geliştirilmesini temel alan bir yönelme ve rehberlik sistemi oluşturulmalı; bu görev, özellik gösteren öğretmenlik gibi kendine özgü meslek alanlarında, müfettişlerin görev alanından çıkarılmalıdır. Böylece, önerilen sistem, eğitim alanı yanında, sağlık ve mühendislik gibi özel yetiştirmesi öngören meslek alanlarının tümünde bilimsel amaçlı bir mesleki

danışmanlık görevi olarak uygulanmalıdır. Bunun için meslek oda ve birliklerinin görevlendirilmesi yanında, kurumsal boyutlu düzenlemelere de gidilmelidir.

3. Denetlemede örgütsel yapı ve işleyişe yönelik olacak ortak kurallar saptanarak, denetim birimlerinin çalışma düzeyleri, güçlü bir yasal temel üzerine oturtulmalıdır. Bu yolla, her kuruluşun dilediğince denetim birimi kurması ya da değişik statü ve adlarla denetici görevlendirmeye yönelmesi önlenerek; denetin görevlerinin genel standartlar çerçevesinde yürütülmesi sağlanmalıdır.

4. Denetimin teknik düzeyi yükseltilmelidir. Bu çerçevede, istatistik yöntemlerin geniş ölçüde kullanılması yoluyla, denetim verimliliği artırılmalıdır. Bu arada, denetimin yapılması kadar, denetim sonucunda ortaya çıkan veriler de amaca uygun biçimde değerlendirilerek, bunların yönetimi geliştirme açısından kullanılması sağlanmalıdır.

5. Kurumlarda etkililik denetimine önem verilmeli ve iç denetim organları etkililik denetimi yapabilecek bir düzeye yükseltilmelidir.

6. Yerel yönetimler için hesap denetimi yapmak üzere, Sayıştay benzeri bir denetim organı kurulmalıdır.

7. Başbakanlık Teftiş Kurulu Başkanlığının görev alanı daraltılarak yeniden düzenlenmelidir. Bu çerçevede anılan kurul başkanlığının ilgi alanı, Başbakanlık merkez teşkilatı ve bağlı kuruluşları ile sınırlandırılmalıdır. Devlet Denetleme Kurulunun da bir kamu denetçisi olarak işlev görmesini sağlayacak yasal düzenlemelere gidilmelidir.

8. İşletme özelliği taşıyan özel hukuk tüzelkişiliklerine yönelik dış denetimde, denetim, yapı ve yöntemce geliştirilerek etkinleştirilmelidir.

9. Denetimde raporlama sistemi amaca uygun duruma getirilmelidir. Denetim raporları işe uygun, zamanlı, kısa, açık ve anlaşılır olmalı; gözlenen aksaklıkların düzeltilmesi amacıyla alınacak önlemleri kapsayıcı özellik taşımalıdır.

Bu bağlamda, denetim raporlarının değerlendirilmesi aşamasında, değerlendirme sonuçlarının ilgili birimlere ulaştırılması yanında, bunların sonuçlarının izlenmesini sağlayacak bir düzen kurulmalıdır.

Tuncer (1991)'in Bursa ilinde yaptığı, “Değişik Kaynaklardan Yetişen İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerinin Değerlendirilmesi”, konulu araştırmada; farklı kaynaklardan yetişen ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirmeleri bakımından anlamlı bir farkın bulunmadığı, ayrıca her iki grup müfettişin de rehberlik etkinliklerini “hiç ve çok az” düzeyde gerçekleştirdiklerinin belirlendiğini söylemiştir.

Araştırma sonunda elde edilen sonuçlara dayanarak aşağıdaki önerilerde bulunmuştur.

- 1- Halen görevde bulunan ilköğretim müfettişlerinin hizmet içi eğitimlerine önem verilmeli, bu programların önemli ölçüde rehberlik etkinliklerini de içermesi sağlanmalıdır,
- 2- İlköğretim müfettişliğine atanacak olanların lisansüstü öğretim görmeleri sağlanarak, hizmet öncesi eğitimlerine önem verilmelidir,
- 3- Öğretmenlere yönelik rehberlik etkinliklerine yardımcı olmak amacı ile yayınlar yapılmalı, bu yayınların tüm okullara ulaştırılması sağlanmalıdır,
- 4- İlköğretim müfettişlerinin iş yükü azaltılmalıdır, rehberlik etkinliklerinde bulunacak müfettişlerin üzerlerinden inceleme, soruşturma ve teftiş görevleri alınarak, rehberliğin özüne aykırı bu durum ortadan kaldırılmalıdır. Bu konu ile ilgili olarak okul müdürleri daha iyi yetiştirilerek bazı yetki ve sorumluluklar müdürlere devredilebilir,
- 5- İlköğretim müfettişlerinin eğitim liderliğini etkili biçimde uygulamaya koyabilmesi için işlevsel bir teftiş yapısı oluşturulmalıdır. Eğitim lideri olarak düşünülen müfettiş ile öğretmen arasında sürekli ve yoğun bir etkileşimi olanaklı kılacak bir yapı oluşturulmalıdır,
- 6- Okulların kadrolarında eğitim bilimlerinin ana bilim dallarından mezun uzmanlar bulunmalıdır. Eğitim lideri olan müfettişin temel işlevi bu uzmanlık hareketlerini öğrenme ve öğretmenin etkili biçimde gerçekleşmesi, öğrencilerin sağlıklı kişilik oluşturabilmelerini sağlamak için uygun ortamın yaratılması gibi amaçlar doğrultusunda eşgüdümlemesini sağlamak olmalıdır.

Başar (1985), “Eğitim Müfettişlerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi” başlıklı araştırmasında, Türkiye’de eğitim müfettişlerinin rollerinin neler olduğu, bu rollerin hangi yeterlilikleri gerektirdiği, müfettişlerin rollerini amaçlanan yeterlilikte

oynayabilmeleri için nasıl seçilmeleri ve yetiştirilmelerinin gerektiğini tespit etmeyi amaçlamıştır.

Araştırmanın birinci örnekleme, Ankara, İzmir, İstanbul, Adana, Diyarbakır ve Erzurum illerinde, araştırmanın yapıldığı dönemde görev yapan, 225 bakanlık müfettişi oluşturmaktadır. Bakanlık müfettişlerinin görev yaptığı illerde görev yapan 245 ilköğretim müfettişi de araştırmanın ikinci örneklem grubunu teşkil etmiştir.

Birinci ve ikinci örneklem gruplarına uygulanan anket neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Müfettişlerin kontrol, değerlendirme ve raporlama süreçlerinin dışında, rehberlik, yetiştiricilik, program geliştirme gibi düzeltici ve geliştirici etkinlikleri de olmalıdır.
2. Müfettişlerin öğretici, yönetici, yol gösterici, araştırmacı olması gerekmektedir.
3. Müfettişlerin kurum denetiminde gereken yeterliliklerinin bulunması gerektiği, bunun için de hizmet öncesi eğitimin kuramsal ve uygulamalı yapılması gerekmektedir.
4. Yöneticiye yol gösterecek olan müfettişin yöneticilik yetişi yanında deneyime de sahip olması gerekmektedir.
5. Müfettişliğin öğretim ve yönetim müfettişliği olarak ayrılması düşünüldüğünde, öğretim müfettişinde öğretmenlik kıdemi, yönetim müfettişliğinde yöneticilik kidediminin yeterli olacağı,
6. Müfettişlerin durum saptama, değerlendirme, rehberlik, öğreticilik, yöneticilik, araştırma ve soruşturma rol alanlarına göre yetiştirilmeleri gerekmektedir. Şeklinde sonuçlandırılmıştır.

Kale (1995), “İlköğretimde Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Etkileşiminin Eğitime Etkileri” başlıklı araştırmasında, Müfettişlerin yönetmelikte belirlenen dört görev alanındaki işleri yaparken öğretmen ve yöneticilerle teftiş faaliyetleri sırasında doğan ilişkilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini nasıl etkilediğini tespit etmeyi amaçlamıştır.

Bu araştırmanın örneklemini Ankara ilinde görev yapan 110 ilköğretim müfettişi, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarından seçilen 100 yönetici, seçilen okullarda görev yapan 250 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

Geliştirilen ankete verilen cevapların çözümlenmesinden elde edilen sonuçlar şöyledir:

1. Müfettiş ve yöneticiler birbirine daha yakın düşünmekte, öğretmenler ise yönetici ve müfettişlerden farklı düşünmektedirler.
2. Mesleki rehberlik hizmetlerinin gereklerinin tam olarak yerine getirilemediği, öğretmenlerin gereksinimi olan yardımların yapılmadığı ve mesleki rehberliğin amacına ulaşmadığı ortaya çıkmıştır.
3. Müfettişler kendilerini soruştırma alanında yeterli bulmuşlardır
4. İşbirliği içinde olması gereken müfettiş ve öğretmenler, müfettişin işlevi konusunda farklı düşünmektedir.
5. Uygulamada taraflar birbirlerini farklı algılamaktadırlar.
6. Öğretmenlere göre müfettişler, teftiş ve rehberlik görevlerini yerine getirememektedirler. Müfettişler ise, görevlerini eksiksiz yerine getirdiklerini düşünmektedir.

Kapusuzoğlu (1988), “Son On Yılda İlköğretim Müfettişlerinin Rolünde ve Teftiş Uygulamalarında Değişmeler” konusunda, öz ve Karagözoğlu tarafında 1977 yılında yapılan iki araştırmanın bulgularını karşılaştırmak amacıyla tekrarladığı araştırmada, “on yıl öncesine kıyasla, yakın ilgili ve görevlilerin, ilköğretimde müfettişlerin rollerine ve teftiş uygulamalarına ilişkin görüşleri değişmiş midir?” sorularına cevap aramıştır. Araştırma sonucunda elde edilen teftiş uygulamalarına yönelik bulgular, özetle aşağıda belirtilmiştir.

On yıl öncesine kıyasla, daha genç yaşta müfettiş grubunun görevde olduğu, müfettişlere daha rahat bir çalışma ortamı sağlandığı, üst makamların baskısının azaldığı konularında olumlu yönde değişme olurken, müfettişlerin yetiştirilmesinde ve iş hacminde değişme olmamış, bir müfettişin denetlendiği ğretmen sayısı artmış, on yıl önce olduğu gibi müfettişlerin zamanlarının büyük bir çoğunluğunu inceleme ve soruştırmalara, dairede nöbet tutma, dersane ve kursları teftiş etme, sınav komisyonu yeliği gibi işlere ayırmak zorunda kaldıkları sonucuna varılmıştır.

On yıl önce olduğu gibi öğretmenler, değerlendirmede l birliği, müfettişlerin ilgililere yardımcı olma derecesi, eğitim-ğretim programlarının gerçekleştirilmesi için en uygun ortamı yaratma, üst kademelerle öğretmenler arasında bütünleştirici ve uzaklaştırıcı rol oynama, mesleki konferanslar düzenleme, örnek dersler verme, eğitim danışmanı olma gibi konularda olumsuz görüşlere sahiptir. Öğretmenler, on yıl önce



olduğu gibi, eğitim-öğretimdeki problemlerini müfettişlere açıklamaktan kaçınmakta, ilköğretim alanında yüksek verim alınması müfettişlerin katkı derecesinin “az” olduğunu belirtmektedir.

Ayrıca on yıl önce olduğu gibi, ilköğretim müfettişlerinin mevzuata göre yapmaları gereken faaliyetlerle, uygulamadaki faaliyetler, mevzuata göre yapmaları gereken faaliyetlerle, modern teftiş anlayışının öngördüğu faaliyetler arasında önemli farkların devam ettiği belirlenmiş (Has 1998, s.19-20).

Kapusuzoğlu (1988), “Son On Yılda İlköğretim Müfettişlerinin Rolünde ve Teftiş Uygulamalarında Değişmeler” konusunda, Öz ve Karagözoğlu tarafında 1977 yılında yapılan iki araştırmanın bulgularını karşılaştırmak amacıyla tekrarladığı araştırmada, “on yıl öncesine kıyasla, yakın ilgili ve görevlilerin, ilköğretimde müfettişlerin rollerine ve teftiş uygulamalarına ilişkin görüşleri değişmiş midir?” sorularına cevap aramıştır. Araştırma sonucunda elde edilen teftiş uygulamalarına yönelik bulgular, özetle aşığıda belirtilmiştir.

On yıl öncesine kıyasla, daha genç yaşıta müfettiş grubunun görevde olduğu, müfettişlere daha rahat bir çalışma ortamı sağlandığı, üst makamların baskısının azaldığı konularında olumlu yönde değişme olurken, müfettişlerin yetiştirilmesinde ve iş hacminde değişme olmamış, bir müfettişin denetlendiği öğretmen sayısı artmış, on yıl önce olduğu gibi müfettişlerin zamanlarının büyük bir çoğunluğunu inceleme ve soruşturmalara, dairede nöbet tutma, dersane ve kursları teftiş etme, sınav komisyonu üyeliği gibi işlere ayırmak zorunda kaldıkları sonucuna varılmıştır.

On yıl önce olduğu gibi öğretmenler, değerlendirmede ölçü birliği, müfettişlerin ilgililere yardımcı olma derecesi, eğitim-öğretim programlarının gerçekleştirilmesi için en uygun ortamı yaratma, üst kademelerle öğretmenler arasında bütünleştirici ve uzaklaştırıcı rol oynama, mesleki konferanslar düzenleme, örnek dersler verme, eğitim danışmanı olma gibi konularda olumsuz görüşlere sahiptir. Öğretmenler, on yıl önce olduğu gibi, eğitim-öğretimdeki problemlerini müfettişlere açıklamaktan kaçınmakta, ilköğretim alanında yüksek verim alınması müfettişlerin katkı derecesinin “az” olduğunu belirtmektedir.

Ayrıca on yıl önce olduğu gibi, ilköğretim müfettişlerinin mevzuata göre yapmaları gereken faaliyetlerle, uygulamadaki faaliyetler, mevzuata göre yapmaları gereken faaliyetlerle, modern teftiş anlayışının öngördüğü faaliyetler arasında önemli farkların devam ettiği belirlenmiş (Has 1998, s.19-20).

Çankaya (1996)'nın Ankara ilinde yaptığı “İlköğretimde Okul Yöneticilerinin Müfettişlerden Yararlanma Dereceleri” konulu araştırmasında;

Müfettişlerin personel, öğrenci, öğretim, eğitim ve işletme hizmetlerinde “kısmen” derecesinde yöneticilere rehberlik ve mesleki yardımda bulunduğu sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki önerileri geliştirmiştir.

- 1- Yöneticilerin hangi işlevlerde rehberlik ve mesleki yardıma gereksinim duyduklarının araştırmalarla belirlenmesi, rehberlik ve mesleki yardımda bulunacak müfettişler ağırlıklı olarak bu alanlarda yetiştirilmeli,
- 2- Rehberlik ve mesleki yardımda müfettiş ve ondan yararlanacak olan yönetici olduğuna göre, müfettişlerin eğitim düzeylerinin yöneticilerden daha yüksek olmalıdır,
- 3- Yönetici ve müfettişler arasında işbirliğini geliştirici önlemler alınmalıdır,
- 4- Eğitim hizmetlerindeki rehberlik ve mesleki yardımın diğer hizmet alanlarına göre daha düşük düzeyde gerçekleşiyor olması grupların bu alana gereken önemi vermedikleri kanısını uyandırdığı, eğitim hizmetlerinin önemi gruplara benimsetilmelidir,
- 5- Grupların genellikle okul çevresine işlemlerde rehberlik ve mesleki yardımın çok düşük düzeyde olduğunu belirttikleri, bu durum müfettişlerin okulun çevresini tanımamasından kaynaklandığını, müfettişlerin okulun bulunduğu çevreyi tanımalarına imkan sağlanması gerektiğini,
- 6- Kendi sorunlarına çözüm bulamamış insanların başkalarının sorunlarına çözüm bulmaya yardımcı olması çok zordur. Dolayısıyla müfettişlerin karşı karşıya buldukları ekonomik, sosyal ve yasal sorunlarının araştırmalar ışığında belirlenerek çözüm yoluna gidilmelidir.

Cemalođlu (1996)'nun Őanlıurfa ilinde yaptıđı, ‘‘İlköđretim MűfettiŐlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rolűnűn Őđretmenleri Gűdűlemesi’’ konulu araŐtırmada aŐađıda belirtilen sonuç ve Őnerilere ulaŐmıŐtır:

İlköğretim műfettiŐlerinin mesleki yardım ve rehberlik davranıŐları ile Őđretmenlerin iŐ doyumları arasında dorudan bir iliŐki bulunmaktadı. İlköğretim műfettiŐlerinin mesleki yardım ve rehberlik davranıŐlarının Őđretmenlerin gereksinim karŐılama yetersizliği derecelerini belirlemede Őnemli bir etmen olduğu anlaŐılmaktadır.

Őđretmenlerin iş doyumunu ile en ilişkili mesleki yardım ve rehberlik boyutları, personel hizmetleri ve Őđretim hizmetleri boyutludur.

Sınıf Őđretmenleri için gűvenlik, sosyal ve otonomi, branŐ Őđretmenleri otonomi ve gűvenlik gereksinimlerinin karŐılanmasında ilköđretim műfettiŐlerinin etkileri sınırlıdır. İlköđretim műfettiŐleri mesleki yardım ve rehberlik rolűnű yaptıkça Őđretmenlerin gereksinim karŐılama yetersizliđi dereceleri azalmaktadır.

AraŐtırma sonucuna gűre aŐađıdaki Őnerilerde bulunmuŐtur.

- 1- İlköğretim műfettiŐleri mesleki yardım ve rehberlik davranıŐlarını baŐarılı biçimde uygulayacak Őekilde hizmet Őncesinde ve hizmet içinde yetiŐtirilmelidir,
- 2- MűfettiŐ yetiŐtiren yűksek Őđretim kurumlarında davranıŐ bilimleri derslerinin kredileri arttırılmalıdır,
- 3- TeftiŐ sistemi gűdűleme davranıŐlarına uygun ortam yaratacak Őekilde dűzenlenmelidir,
- 4- MűfettiŐ seçme sistemi gűdűleme davranıŐlarını baŐarılı Őekilde uygulayabilecek niteliklere sahip adayları seçecek Őekilde dűzenlenmeli,
- 5- Tűrk Milli Eđitim Sisteminin alt sistemi plan teftiŐ alt sisteminde insan iliŐkileri yaklaŐımının gűlenmesine uygun ortam yaratılmalıdır,
- 6- Sınıf ve branŐ Őđretmenlerinin yűksek doyumсуzluk gűsterdikleri kendini gerçekleŐtirme ve otonomi gereksinimi alanlarındaki doyumсуzlukları azaltıcı, mesleki yardım ve rehberlik ortamlarının oluŐturulması amacıyla gerekli Őnlemler alınmalıdır. Klasik teftiŐ anlayıŐından vazgeçilmesi bűyle bir ortamın oluŐturulmasında etkili olabilir,

- 7- İlköğretim müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik davranışlarının, öğretmenlerin iş doyum ve özellikle etkili başarımlarıyla en etkili başarımları ile en ilişkili olan kendini gerçekleştirme ve otonomi gereksinimlerinin karşılanması üzerindeki dolaysız etkisi, ilköğretim müfettişlerinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Müfettiş eğitimi kısa dönemli yaz kursları geçirilmemeli, lisans mezunu müfettişlere yüksek lisans olanakları sağlanmalıdır,
- 8- Özellikle sınıf öğretmenlerine yapılan mesleki yardım ve rehberlik davranışlarının yöntemleri değiştirilmeli, mevcut sınırlılıklar ortadan kaldırılmalıdır,
- 9- Teftiş sisteminde olduğu gibi, yönetimde de öğretmenlerin, hiyerarşinin yüksek basamaklarında bulunan gereksinimlerinin doyurulmasına yönelik çabalar gösterilmelidir bunun için genel uygulamada gerçek çabayı, yaratıcılığı ve özveriye değerlendiren ve özendirici ödül sistemleri getirilmelidir,
- 10- Güvenlik gereksinimi alanında gösterilen yüksek doyumsuzluğu azaltmak amacıyla öğretmenlerin çalışma koşulları düzeltilmeli, müfettiş-öğretmen iletişimi ve etkileşimini bozan etkenler ortadan kaldırılmalıdır,
- 11- İlköğretim müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik boyutlarından personel hizmetleri ve öğretim hizmetlerine gereken önem verilmeli, bu alanda yapılan etkinliklerin başarılı bir biçimde uygulanmasına ve geliştirilmesine önem verilmelidir.

Karagözoğlu (1977)'nin, "İlköğretimde Teftiş Uygulamaları" başlıklı çalışmasında, teftiş uygulamalarında ilköğretim müfettişlerinin öğretmene eğitim-öğretim etkinliklerinde ne derece rehber ve yardımcı olabildiği hakkında teftiş etkinlikleriyle yakın ilgili görevliler olan milli eğitim müdürü, ilköğretim müfettişi, ilkokul müdürü, ve ilkokul öğretmenlerinin görüşlerini saptayarak, bu görüşler arasındaki uyum farklılıklarının belirlenmesinin amaçlandığını belirtmektedir.

Araştırmada, Nisan 1976 tarihinde görev yapmakta olan milli eğitim müdürleri, ilköğretim müfettişleri ve ilkokul müdürlerinin tamamı örnekleme alınmış, 2343 ilkokul öğretmeni, 60 milli eğitim müdürü, 1095 ilköğretim müfettişi, 591 ilköğretim müdürü hazırlanan ankete cevap vermiş.

Araştırmacının teftişin niteliği ile ilgili elde ettiği bulgular şoyledir:

1. Öğretmenlerin ve milli eğitim müdürlerinin, müfettişlerin mesleki yeterlilikleri konusunda olumsuz görüş bildirmelerine karşılık, müfettişler kendilerinin yeterli oldukları kanısındadırlar.
2. Denekler, teftiş uygulamalarında en çok yapılan işin öğretmenini çalışmasını değerlendirerek, başarı konusunda karar vermek olduğu görüşünde birleşmektedirler. Müfettişlerin bile %37'si rehberlik edildiği görüşündedir.
3. Öğretmenler, eğitim-öğretim etkinliklerinin planlaması ve yürütülmesi konusunda müfettişlerden gerekli yardımı göremedikleri görüşündedir.

Araştırmada, “insan ilişkileri, eğitim-öğretim, kontrol ve değerlendirme” gibi alanlarda belli davranış özelliklerinin uygulamada görülme sıklığı üzerinde durulmuştur.

Elde edilen bulgular şunlardır:

1. Müfettişlerin büyük bir kısmının “kontrol ve değerlendirme” çalışmalarında müfettişlerin tamamının ya da çoğunluğunun “belirtilen davranışı gösterdikleri” kanısında oldukları görülmektedir. Aynı kanı daha az oranda müfettiş tarafından “insan ilişkilerinde ve daha az oranda müfettiş tarafından da “eğitim-öğretim” çalışmalarındaki davranış sıklığı olarak belirtilmiştir.
2. Öğretmenler, müfettişlerin eğitim-öğretim çalışmalarına ilişkin davranışları pek az gösterdikleri, diğer davranışları daha sık gösterdikleri kanısındadırlar. Kısaca öğretmenlere göre müfettişler yardımcı olma ve yol gösterme davranışlarını daha az göstermektedirler.

Teftiş uygulamalarına ilişkin görüşlerde de müfettişlerle diğer denekler arasında büyük ölçüde farklar görülmektedir (Tuncer 1991, s25-26).

## **BÖLÜM III**

### **3. YÖNTEM**

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

### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma 2000-2001 öğretim yılı itibariyle Sakarya İli merkezinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenleri ile Sakarya İli'nde görevli ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rolleri ile ilgili öğretmen algılarını saptamak üzere yapılmıştır. Bu hali ile araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Konuyla ilgili literatür taranmış ve Sakarya ili merkez ilçe sınırları içinde yer alan ilköğretim okullarından seçilen öğretmen grubu ile ilköğretim müfettişlerine uygulanan veri toplama araçları değerlendirilmiştir.

### 3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evreni olarak 2000-2001 öğretim yılında Sakarya ilinde görev yapan ilköğretim müfettişleri, resmi ilköğretim okulları öğretmenleri oluşturmaktadır. Sakarya ili merkez ilçede bulunan ilköğretim okulları, öğretmen ve ilköğretim müfettişlerinin sayıları çizelge 1' de verilmiştir.

**Çizelge.1. Sakarya ili merkez ilçedeki ilköğretim okulları ile bu okullarda görevli öğretmen ve Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğü' nde görevli ilköğretim müfettişi sayıları**

	<b>İlköğretim Okulu Sayısı</b>	<b>Öğretmenler</b>	<b>İlköğretim Müfettişleri</b>
<b>Adapazarı Merkez İlçe</b>	52	1200	34

Çizelge.1. İncelendiğinde Sakarya ili merkez ilçesinde 52 ilköğretim okulunda 1200 öğretmenin ve 34 ilköğretim müfettişinin görev yaptığı görülmektedir.

### 3.3. Araştırmanın Örneklemi

Sakarya ilinde görevli ilköğretim müfettişlerinin tümü örnekleme alınmıştır.

Öğretmen örnekleme tespitinde (Büyükkışık 1989) aşağıdaki formülden yararlanılmıştır.

$$n = \left( \frac{Z \alpha S}{t} \right)^2$$

Bu formüldeki standart sapma değeri “1”, z değeri “1.96” ve t değeri “0.10” olarak alınmış ve sonuçta öğretmen örnekleme 384 kişi olarak tespit edilmiştir. Anketlerin geri dönüşündeki azalma dikkate alınarak, örnekleme alınan okullardaki tüm öğretmenler araştırmaya dahil edilmiştir.

Sakarya ili merkez ilçede 6 ilköğretim okulunda görevli 201 öğretmen, ile Sakarya İli Milli Eğitim Müdürlüğü’ndeki 34 ilköğretim müfettişi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler iki araç yardımıyla toplanmıştır.

1. 1. Bilgi Formu
2. 2. Anket Formu

#### 3.4.1. Bilgi Formu:

Araştırmada kullanılan bilgi formu, öğretmen ve ilköğretim müfettişlerinin çeşitli değişkenlere göre durumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu form öğretmen ve ilköğretim müfettişlerinin, kıdemlerini, mesleklerini, öğrenim düzeyi ve cinsiyetini öğrenmek amacıyla hazırlanmış 4 temel sorudan oluşmuştur.

#### 3.4.2. Anket Formu:



Araştırmada kullanılan anket; araştırmacı tarafından konu ile ilgili araştırma, yayın ve kaynaklar taranmış, benzer anketler incelenmiş, mesleki toplantılarda öğretmenlere açık uçlu sorular sorulmuş ve bu sorulara karşılık alınan cevaplardan geliştirilmiş olup, bu anketin sorularının bilimsel nitelikte oldukları Sa. Ü. Hendek Eğitim Fakültesi'nde görev yapan 5 öğretim üyesinin uzman görüşüne dayanarak ve Sa. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından onaylanarak uygulanmasına onay verilmiştir. Ankette yer alan maddelere verilen cevapların aritmetik ortalamaların yorumu için beşli dereceleme ölçeğindeki seçeneklere ; “hiç” seçeneği için 1, “az” seçeneği için 2, “orta” seçeneği için 3, “çok” seçeneği için 4, “tam” seçeneği için 5 puan verilmiştir. 5 'li dereceleme ölçeğinde (5-1=4) hesaplanan aralık katsayısına göre (4/5=0.80) benimsenme gösteren değerler aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

1.00-1.79.....hiç

1.80-2.59.....az

2.60-3.39.....orta

3.40-4.19.....çok

4.20-5.00.....tam

Veri toplama araçlarının ilköğretim müfettişleri ve öğretmenlere uygulanabilmesi için gerekli izin alınmış ve veri toplama araçları araştırmacı tarafından belirlenen okullara gidilerek dağıtılmış ve daha sonra da toplanmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

34 ilköğretim müfettişinden 33'üne ulaşılmış, verilen veri toplama aracının tamamı, öğretmenlere verilen 201 veri toplama aracının tamamı geri dönmüştür. Veri toplama araçları tek tek incelenerek tamamının kabul edilir nitelikte olduğu görülmüştür. Daha sonra veri toplama araçlarından elde edilen veriler SPSS istatistik programında çözümlenerek analiz edilmiş verilerin analizinde frekans dağılımı, yüzde iki ortalama arasındaki önemlilik t-testi ve crosstab, ki kare hesaplamaları kullanılmıştır. Elde edilen veriler araştırmacının sorularına cevap olabilecek bir düzen içinde bulgular ve yorum bölümünde sunulmuştur. Araştırmada manidarlık düzeyi olarak .05'e bakılmıştır.



## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, veri toplama araçlarının ilköğretim müfettişleri ve öğretmenlere uygulanması sonucunda elde edilen verilerin istatistiki analizlerine ilişkin bulgular sıralanmış sonra araştırma problemi ve alt problemler doğrultusunda birbirleri ile ilgili maddeler birleştirilerek elde edilen bulgular sunulmuş ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Bu bölümde araştırmaya katılan deneklerin frekans yüzde değerleri dökümü yapılacak ve daha sonra değişkenlerle ilgili olarak görüşleri ile ilgili olarak anlamlı farklar olup olmadığını saptamak için T- testi ve crosstab ve ki kare yapılarak, ortaya çıkacak anlamlı farklar yorumlanacaktır.

#### 4.1. DENEKLER İLE İLGİLİ FREKANS VE YÜZDE DEĞERLERİ

Bu bölümde denekler ile ilgili frekans ve yüzde değerleri çizelge haline getirilecek ve açıklaması yapılacaktır.

##### **Çizelge-2: Meslek Değişkenine Göre Deneklerin Frekans(N) Ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Müfettiş	32	13.7
Öğretmen	201	86.3
Toplam	233	100.0

Araştırma 32 müfettiş ve 201 öğretmenin görüşlerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılanların % 13.7' sini ilköğretim müfettişleri, % 86.3' ünü ise öğretmenler oluşturmaktadır.

**Çizelge-3: Cinsiyet Değişkenine Göre Deneklerin Frekans(N) Ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Kadın	102	43.8
Erkek	131	56.2
Toplam	233	100.0

Araştırmaya katılanların 102 si yani %43.8 ini kadın denekler, 131 i yani %56.2 sini ise erkek denekler oluşturmaktadırlar.

**Çizelge-4: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Ön Lisans	74	31.8
Lisans	133	57.1
Mastır (Yüksek Lisans)	10	4.3
Diğer	16	6.9
Toplam	233	100.0

Araştırmanın %31.8' ini ön lisans mezunu denekler, %57.1 ini lisans mezunu denekler, %4.3 ünü mastır mezunu denekler ve %6.9 unu “diğer” denekler oluşturmaktadır.

**Çizelge-5: Meslek Kıdemleri Değişkenine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
1-3 Yıl	31	13.3
4-6 Yıl	34	14.6
7-9 Yıl	16	6.9
10-12 Yıl	7	3.0
13 Yıldan Fazla	145	62.2
Toplam	233	100.0

Araştırmanın %13.3 ünü 1-3 yıl arası, 14.6' sını 4-6 yıl arası, %6.9 'unu 7-9 yıl arası , %3.0'ını 10-12 yıl arası ve %62.2'sini 13 yıldan fazla kıdeme sahip olan öğretmenler oluşturmaktadırlar.

**Çizelge-6: Eğitim-Öğretim Çalışmalarında Görülen Eksikliklerin Giderilmesi İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	14	6.0
Az	71	30.5
Orta	91	39.1
Çok	35	15.0
Tam	22	9.4
Toplam	233	100.0

Çizelge 6'de ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirirken, eğitim öğretim çalışmalarında görülen eksikliklerin giderilmesi ifadesinde hiç seçeneği %6 ile en düşük orana sahip ve yanıtların ise, çoğunluğunun orta seçeneğinde toplandığı görülmektedir. Bu da ilköğretim müfettişlerinin bu rollerini istenilen düzeyde olmasa bile gerçekleştirmeye çabaladıklarını gösterebilir.

**Çizelge-7: Eğitim-Öğretim Çalışmalarında Plan Yapma ve Uygulama Aşamalarında Yardımcı Olma İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	33	14.2
Az	46	19.7
Orta	81	34.8
Çok	45	19.3
Tam	28	12.0
Toplam	233	100.0

“Eğitim -Öğretim Çalışmalarında Plan Yapma ve Uygulama Aşamalarında Yardımcı Olma” ifadesinde deneklerin ifadelerinin diğer seçeneklere göre yüksek bir oranda orta

seçeneğinde toplandığı ve diğer seçeneklerdeki değerlerin ise dengeli olarak dağıldığını belirtebiliriz. Bu da müfettişlerin her zaman olmasa bile gerekli zamanlarda eğitim öğretim çalışmalarında plan yapma ve uygulama aşamalarına yardımcı olmaya çalıştıklarını ifade edebilir.

**Çizelge-8: Eğitim Programlarında Yapılan Yenilikler Hakkında Bilgi Verme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	29	12.4
Az	58	24.9
Orta	77	33.0
Çok	43	18.5
Tam	26	11.2
Toplam	233	100.0

“Eğitim Programlarında Yapılan Yenilikler Hakkında Bilgi Verme” ifadesinde deneklerin görüşlerinin orta ve az seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Diğer seçeneklerdeki dengeli dağılımda müfettişlerin eğitim programlarında yapılan yenilikler hakkında öğretmenleri bilgilendirme görevlerini yeteri düzeyde gerçekleştiremediklerini ifade edebilir.

**Çizelge-9: Öğretmen Veli ve Çevre İlişkilerinin Geliştirilmesi Konusunda Rehberlik Yapma İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	54	23.2
Az	65	27.9
Orta	86	36.9
Çok	15	6.4
Tam	13	5.6
Toplam	233	100.0

İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirirken, Öğretmen Veli Ve Çevre İlişkilerinin Geliştirilmesinde, Olması Gereken Düzeyleri ifade eden çok ve tam

seçenekleri % 12 gibi düşük bir oranı ifade etmektedir. Bu da ilköğretim müfettişlerinin bu rollerini gerçekleştirme düzeylerinin yetersiz olduğunu göstermektedir.

**Çizelge-10: Eğitim Öğretim Kalitesinin Artırılması Konusunda Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans (N) ve Yüzde (%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	27	11.6
Az	60	25.8
Orta	84	36.1
Çok	44	18.9
Tam	18	7.7
Toplam	233	100.0

“Eğitim Öğretim Kalitesinin Artırılması Konusunda Rehberlik Etme” ifadesinde deneklerin görüşlerinin orta ve az düzeylerinde toplandığı ve olması gerekeni yansıtan tam seçeneğinin ise % 7.7 gibi düşük bir oranda olduğu görülmektedir. Bu da müfettişlerin kalite konusunda yeteri düzeyde bilgi sahibi olmadıklarının da bir göstergesi olabilir.

**Çizelge- 11: Farklı Öğrenci Gruplarının Eğitimi Konusunda Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	54	23.2
Az	62	26.6
Orta	82	35.2
Çok	23	9.9
Tam	12	5.2
Toplam	233	100.0

Farklı Öğrenci Gruplarının Eğitimi Konusunda Rehberlik Etme İfadesinde deneklerin %85’ inin hiç ile orta seçenekleri arasında toplandığı ve olması gerekeni yansıtan tam ve çok seçeneklerinin çok düşük oranında olması müfettişlerin bu rollerini de istenilen düzeyde gerçekleştiremediğini gösterebilir.

**Çizelge-12: Öğrencilerin Eğitim Güçlüklerinin Giderilmesi Konusunda Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	52	22.3
Az	66	28.3
Orta	80	34.3
Çok	25	10.7
Tam	10	4.3
Toplam	233	100.0

Öğrencilerin Eğitim Güçlüklerinin Giderilmesi Konusunda Rehberlik Etme İfadesinde deneklerin; %85' inin hiç ile orta seçenekleri arasında toplandığı ve olması gerekeni yansıtan tam ve çok seçeneklerinin çok düşük oranında olması müfettişlerin bu rollerini de istenilen düzeyde gerçekleştiremediğini gösterebilir.

**Çizelge-13: Mevcut Kaynaklardan Yararlanma ve Kaynaklara Ulaşma Konusunda Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	37	15.9
Az	65	27.9
Orta	79	33.9
Çok	32	13.7
Tam	20	8.6
Toplam	233	100.0

Mevcut Kaynaklardan Yararlanma ve Kaynaklara Ulaşma Konusunda Rehberlik Etme İfadesinde deneklerin ifadelerinin orta ve az seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu da müfettişlerin mevcut kaynaklardan yararlanma ve kaynaklara ulaşma konusunda istenilen düzeyde olmasa bile rehberlik etmeye çabaladıklarını gösterebilir.



**Çizelge-14: Öğretim İlke ve Yöntemleri Konusunda Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	19	8.2
Az	56	24.0
Orta	87	37.3
Çok	48	20.6
Tam	23	9.9
Toplam	233	100.0

Öğretim İlke ve Yöntemleri Konusunda Rehberlik Etme İfadesinde deneklerin %81.9 oranı ile görüşlerinin az ve çok seçenekleri arasında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu da müfettişlerin öğretim ilke ve yöntemleri konusunda istenilen düzeyde olmasa bile rehberlik etmeye çabaladıklarını gösterebilir.

**Çizelge-15: Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik İfadesine Göre Deneklerin Frekans (N) ve Yüzde (%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	31	13.3
Az	57	24.5
Orta	93	39.9
Çok	30	12.9
Tam	22	9.4
Toplam	233	100.0

Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik ifadesinde deneklerin görüşlerinin olması gerekeni ifade eden tam seçeneğinin % 9.4 ile en düşük oran olduğu ve görüşlerin özellikle orta seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu da müfettişlerin sınıf

yönetimi konusunda istenilen düzeyde olmasa bile rehberlik etmeye çabaladıklarını gösterebilir.

**Çizelge-16: Alanında Meydana Gelen Yeni Bilgi ve Gelişmeleri Tanıtma ve Uygulanmasında Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	42	18.0
Az	68	29.2
Orta	71	30.5
Çok	37	15.9
Tam	15	6.4
Toplam	233	100.0

Alanında Meydana Gelen Yeni Bilgi ve Gelişmeleri Tanıtma ve Uygulanmasında Rehberlik Etme İfadesinde deneklerin olması gereken ifade eden tam seçeneğinin % 6.4 ile en düşük oran olduğu ve görüşlerin özellikle orta seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu da müfettişlerin alanında meydana gelen yeni bilgi ve gelişmeleri tanıtma ve uygulamasında rehberlik etme konusunda istenilen düzeyde olmasa bile rehberlik etmeye çabaladıklarını gösterebilir.

**Çizelge-17: Öğretmenlerin Görev Alanı ile İlgili Mevzuatlarda Meydana Gelen Değişiklik ve Bunların Uygulanması Konusunda Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	47	20.2
Az	47	20.2
Orta	72	30.9
Çok	51	21.9
Tam	16	6.9
Toplam	233	100.0

Öğretmenlerin Görev Alanı ile İlgili Mevzuatlarda Meydana Gelen Değişiklik ve Bunların Uygulaması Konusunda Rehberlik Etme İfadesinde deneklerin olması gerekeni ifade eden tam seçeneğinin % 6.9 ile en düşük oran olduğu ve görüşlerin diğer seçeneklerde ise dengeli olarak dağılımının olduğu görülmektedir. Bu da müfettişlerin Öğretmenlerin Görev Alanı ile İlgili Mevzuatlarda Meydana Gelen Değişiklik ve Bunların Uygulaması Konusunda Rehberlik Etme konusunda istenilen düzeyde olmasa bile rehberlik etmeye çabaladıklarını gösterebilir.

**Çizelge-18: Yönetim, Öğretmen İlişkilerinin Geliştirilmesine Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	56	24.0
Az	61	26.2
Orta	66	28.3
Çok	38	16.3
Tam	12	5.2
Toplam	233	100.0

Yönetim, Öğretmen İlişkilerinin Geliştirilmesine Rehberlik Etme ifadesinde deneklerin olması gerekeni ifade eden tam seçeneğinin % 5.2 ile en düşük oran olduğu ve görüşlerin diğer seçeneklerde ise dengeli olarak dağılımının olduğu görülmektedir. Bu da müfettişlerin Yönetim, Öğretmen İlişkilerinin Geliştirilmesine Rehberlik Etme konusunda istenilen düzeyde olmasa bile rehberlik etmeye çabaladıklarını gösterebilir.

**Çizelge-19: Öğretmenlerin Bilimsel Düşünme ve Yeteneklerinin Geliştirilmesi İçin Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	60	25.8
Az	65	27.9
Orta	75	32.2
Çok	22	9.4
Tam	11	4.7
Toplam	233	100.0

Öğretmenlerin Bilimsel Düşünme ve Yeteneklerinin Geliştirilmesi İçin Rehberlik Etme İfadesinde deneklerin görüşlerinin hiç ve orta % 85.9 oranında ve olması gerekeni ifade eden çok ve tem seçeneklerinin ise % 14.1 ile çok düşük oranda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin Bilimsel Düşünme ve Yeteneklerinin Geliştirilmesi İçin Rehberlik Etme rollerini müfettişlerin gerçekleştiremediğinin göstergesi olabilir.

**Çizelge-20: Öğrencilerin Gelişim Dönemlerine Ait Sorunları Hakkında Bilgi Verme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	55	23.6
Az	85	36.5
Orta	50	21.5
Çok	33	14.2
Tam	10	4.3
Toplam	233	100.0

Öğrencilerin Gelişim Dönemlerine Ait Sorunları Hakkında Bilgi Verme İfadesinde deneklerin görüşlerinin olması gerekeni ifade eden tam seçeneğinin % 4.3 gibi çok düşük bir oranda olduğu görülmekte, diğer seçeneklerdeki oranlarda ise çoğunluğu az seçeneğinde olmak üzere dengeli denilebilecek bir dağılım göstermektedir. Bu sonuçlarda Öğrencilerin Gelişim Dönemlerine Ait Sorunları Hakkında Bilgi Verme rollerini müfettişlerin istenilen düzeyde gerçekleştiremediklerinin bir göstergesi olabilir.

**Çizelge-21: Öğretmeni Motive Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	53	22.7
Az	69	29.6
Orta	65	27.9
Çok	29	12.4
Tam	17	7.3
Toplam	233	100.0

Öğretmeni Motive Etme ifadesinde deneklerin görüşlerinin olması gerekeni ifade eden tam seçeneğinin %7.3 gibi çok düşük bir oranda olduğu görülmekte, diğer seçeneklerdeki oranlarda ise çoğunluğu az seçeneğinde olmak üzere dengeli denilebilecek bir dağılım göstermektedir. Bu sonuçlarda Öğretmeni Motive Etme rollerini müfettişlerin istenilen düzeyde gerçekleştiremediklerinin bir göstergesi olabilir.

**Çizelge-22: Öğrencileri Tanıma Teknik ve Metotları Konusunda Rehberlik İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	46	19.7
Az	67	28.8
Orta	73	31.3
Çok	32	13.7
Tam	15	6.4
Toplam	233	100.0

Öğrencileri Tanıma Teknik ve Metotları Konusunda Rehberlik İfadesinde deneklerin görüşlerinin olması gerekeni ifade eden tam seçeneğinin %6.4 gibi çok düşük bir oranda olduğu görülmekte, diğer seçeneklerdeki oranlarda ise çoğunluğu orta seçeneğinde olmak üzere dengeli denilebilecek bir dağılım göstermektedir. Bu sonuçlarda Öğrencileri Tanıma Teknik ve Metotları Konusunda Rehberlik İfadesine rollerini müfettişlerin istenilen düzeyde gerçekleştiremediklerinin bir göstergesi olabilir.

**Çizelge-23: Öğrencilerle Doğru İletişim Kurma Konusunda Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	41	17.6
Az	66	28.3
Orta	83	35.6
Çok	27	11.6
Tam	16	6.9
Toplam	233	100.0

Öğrencilerle Doğru İletişim Kurma Konusunda Rehberlik Etme ifadesinde deneklerin görüşlerinin olması gerekeni ifade eden tam seçeneğinin %6.9 gibi çok düşük bir oranda olduğu görülmekte, diğer seçeneklerdeki oranlarda ise çoğunluğu orta seçeneğinde olmak üzere dengeli denilebilecek bir dağılım göstermektedir. Bu sonuçlarda Öğrencilerle Doğru İletişim Kurma Konusunda Rehberlik Etme rollerini müfettişlerin istenilen düzeyde gerçekleştiremediklerinin bir göstergesi olabilir.

**Çizelge-24: Anlatılacak Konuya Uygun Araç Gereç Seçiminde Yardımcı Olma İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	48	20.6
Az	64	27.5
Orta	74	31.8
Çok	35	15.0
Tam	12	5.2
Toplam	233	100.0

Çizelge 24’de görüldüğü üzere anlatılacak konuya uygun araç gereç seçiminde müfettişlerin öğretmenlere yardımcı olma düzeyi %31.8’lik bir oranla orta derecede yoğunlaşmakta, az ve hiç seçeneklerinin de önemli derecede işaretlendiği görülmektedir. Buradan da müfettişlerin uygun araç gereç seçiminde öğretmenlere yeterli derecede rehberlik yapamadıkları görüşü ağırlık kazanmaktadır.

**Çizelge-25: Eğitim Öğretim Çalışmalarında Gezi Gözlem ve Deneylerden Yararlanma Konusunda Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	56	24.0
Az	61	26.2
Orta	64	27.5
Çok	35	15.0
Tam	17	7.3
Toplam	233	100.0

Çizelge 25’de müfettişlerin gezi gözlem ve deneylerden yararlanma konusunda öğretmenlere rehber olmada alınan sonuçların orta ve az seçeneklerde toplam %53.7'lik bir oranla ağırlık oluşturduğu gözlenmiştir. Bu durumda müfettişlerin öğretmenlere gezi gözlem ve deneylerden yararlanma konusunda orta düzeyde rehberlik yaptıkları görüşü ağırlık kazanmaktadır.

**Çizelge-26: Eğitsel Kol Çalışmalarına İşlerlik Kazandırılması yönünden Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	51	21.9
Az	61	26.2
Orta	66	28.3
Çok	38	16.3
Tam	17	7.3
Toplam	233	100.0

Müfettişlerin eğitsel kol çalışmalarında öğretmenlere rehber olma konusunda da ağırlık kazanan görüş orta ve az seçeneklerinde toplam %54.5'lik bir oranla yoğunlaşmaktadır. Buradan da müfettişlerin bu konuda öğretmenlere orta düzeyde rehber olabildikleri görüşü ağırlık kazanmaktadır.

**Çizelge-27: Öğretmenlere İhtiyaç Duyduğu An ve Konuda Rehberlik Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	65	27.9
Az	66	28.3
Orta	63	27.0
Çok	25	10.7
Tam	13	5.6
Toplam	233	100.0

Çizelge 27 da müfettişlerin öğretmenlere ihtiyaç duydukları anda ve konuda rehber olma konusunda görüşlerin hiç ve az seçeneklerinde %56.2'lik bir oranla yoğunlaştığı

görülmekte ve müfettişlerin bu konuda oldukça yetersiz olduğu görüşü ağırlık kazanmaktadır.

**Çizelge-28:Müfettişi Rehber Olarak Görüp Kabul Etme İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	36	15.5
Az	52	22.3
Orta	81	34.8
Çok	41	17.6
Tam	23	9.9
Toplam	233	100.0

Çizelge 28 de deneklerin görüşlerinin orta seçeneği yoğunlukta olarak dağılım gösterdiği fakat olması gerekeni ifade eden tam seçeneğinin %9.9 oranı ile en düşük oranda olduğu görülmektedir. Müfettişlerin rehber olarak görülüp kabul edilme düzeyinin orta derecede olduğu düşünülmektedir.

**Çizelge-29:İlköğretim Müfettişi Ne Derecede Sevecendir İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	21	9.0
Az	63	27.0
Orta	100	42.9
Çok	35	15.0
Tam	14	6.0
Toplam	233	100.0

Çizelge 29 de müfettişlerin sevecen oldukları görüşü %42.9'luk bir oranla yüksek olarak belirtilmiştir. Bu duruma göre, İlköğretim Müfettişlerinin rehberlik rollerini yerine getirirken iyi düzeyde sevecen oldukları gözlenmektedir.



**Çizelge-30:İlköğretim Müfettişleri Ne Derece Yaratıcı ve Eğitici İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	30	12.9
Az	71	30.5
Orta	85	36.5
Çok	36	15.5
Tam	11	4.7
Toplam	233	100.0

Müfettişlerin yaratıcılığı ve eğiticiliği konusunda deneklerin görüşleri orta ve az seçeneklerinde toplam %67'lik bir oranla yoğunlaşmakta ve müfettişlerin her zaman olmasa bile bazen yaratıcı ve eğitici oldukları kanısı ağırlık kazanmaktadır .

**Çizelge-31:İlköğretim Müfettişleri Ne Derece Sevgi, Saygı ve Diyaloga Yer Vermektedir İfadesine Göre Deneklerin Frekans(N) ve Yüzde(%) Değerleri**

DEĞERLER	FREKANS (%)	YÜZDE(%)
Hiç	14	6.0
Az	56	24.0
Orta	87	37.3
Çok	53	22.7
Tam	23	9.9
Toplam	233	100.0

İlköğretim Müfettişlerinin rehberlik rollerini yerine getirirken, ne derece sevgi,saygı ve diyaloga yer verdikleri % 83 oranında az ile çok seçenekleri arasında dengeli olarak dağıldıkları görülmektedir.Bu da müfettişlerin istenilen düzeyde olmasa bile yeterince sevgi, saygı ve diyaloga yer vermeye çabaladıklarını belirtebiliriz.

## 4.2. MESLEK DEĞİŞKENİNE GÖRE VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI

Bu bölümde meslek değişkeni ile ilgili veriler çizelge 32’de gösterilmiş ve anlamlı bulunan farklar çizelgenin altında yorumlanmıştır.

**Çizelge 32. Meslek değişkenine göre t-testi değerleri**

DEĞERLER		N	Ortalama	T	Df	P
Eksiklik giderme	Müfettiş	32	3.84	5.85	47.19	.22
	Öğretmen	201	2.77			
Plan yapma ve uygulama	Müfettiş	32	4.00	5.66	57.60	.001*
	Öğretmen	201	2.79			
Yenilikler hakkında bilgilendirme	Müfettiş	32	3.84	5.10	53.57	.02*
	Öğretmen	201	2.76			
Çevre İlişkilerini geliştirme	Müfettiş	32	3.40	5.83	49.69	.06
	Öğretmen	201	2.27			
Kalite artırılması	Müfettiş	32	3.75	5.25	50.39	.02*
	Öğretmen	201	2.71			
Farklı Öğrenci gruplarının eğitimi	Müfettiş	32	3.28	4.65	39.74	.90
	Öğretmen	201	2.34			
Öğrenci eğitim güçlüklerinin giderilmesi	Müfettiş	32	3.31	5.02	51.36	.03*
	Öğretmen	201	2.33			
Kaynaklardan yararlanma ve ulaşma	Müfettiş	32	3.63	5.10	42.79	.87
	Öğretmen	201	2.57			
Öğretim ilke ve yöntemleri	Müfettiş	32	3.72	4.18	46.54	.43
	Öğretmen	201	2.89			
Sınıf yönetimi	Müfettiş	32	3.53	4.07	42.39	.78
	Öğretmen	201	2.69			
Yeni bilgi ve gelişmeleri tanıma	Müfettiş	32	3.45	4.64	48.68	.057
	Öğretmen	201	2.50			
Mevzuatlarda meydana gelen değişiklikleri tanıma	Müfettiş	32	3.56	4.26	49.59	.02*
	Öğretmen	201	2.62			
Yönetim öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesi	Müfettiş	32	3.59	5.98	53.19	.009*
	Öğretmen	201	2.35			
Öğretmenlerin bilimsel düşünme yeteneklerinin geliştirilmesi	Müfettiş	32	3.34	5.53	42.58	.64
	Öğretmen	201	2.24			
Öğrencilerin gelişim dönemlerine ait sorunları hakkında bilgi verme	Müfettiş	32	3.31	5.29	44.18	.69
	Öğretmen	201	2.24			
Öğretmeni motive etme	Müfettiş	32	3.81	7.39	46.91	.08
	Öğretmen	201	2.31			
Öğrencileri tanıma teknik ve metotları	Müfettiş	32	3.38	4.38	47.66	.13
	Öğretmen	201	2.46			
Öğrencilerle doğru iletişim kurma	Müfettiş	32	3.63	5.90	48.82	.09
	Öğretmen	201	2.46			
Anlatılacak konuya uygun araç gereç seçimi	Müfettiş	32	3.47	5.13	47.84	.10
	Öğretmen	201	2.42			
Eğitim öğretim çalışmalarında gezi, gözlem ve deneylerden yararlanma	Müfettiş	32	3.75	6.52	51.59	.008*
	Öğretmen	201	2.36			
Eğitsel kol çalışmalarına işlerlik kazandırılması	Müfettiş	32	3.66	5.64	50.82	.02*
	Öğretmen	201	2.44			

Çizelge 32'nin devamı

Öğretmenlere ihtiyaç duyduğu anda ve konuda rehberlik	Müfettiş	32	4.91	3.90	31.14	.00*
	Öğretmen	201	2.24			
Müfettişi rehber olarak görüp kabul etme	Müfettiş	32	3.44	3.13	46.62	.23
	Öğretmen	201	2.75			
İlköğretim müfettişleri ne derecede sevecendir	Müfettiş	32	3.09	1.68	40.65	.85
	Öğretmen	201	2.78			
Ne derece yaratıcı ve eğiticidir	Müfettiş	32	3.44	4.61	42.70	.66
	Öğretmen	201	2.57			
Ne derecede sevgi saygı ve dialoğa yer vermektedir	Müfettiş	32	3.75	4.11	47.46	.35
	Öğretmen	201	2.96			

P>0.05

Meslek değişkenine göre eğitim öğretim çalışmalarında plan yapma ve uygulama aşamalarında yardımcı olma ifadesine verilen yanıtlarda müfettişlerin görüşleri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara baktığımızda müfettişlerin görüşlerinin ortalaması öğretmen görüşleri ortalamasından daha fazladır. Yani müfettişler öğretmenlere göre bu rollerini gerçekleştirirken kendilerini daha başarılı olarak görmektedirler.

Yine eğitim programlarında yapılan yenilikler hakkında bilgi verme ifadesine verilen yanıtlarda müfettişlerin görüşleri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara baktığımızda müfettişlerin görüşlerinin ortalaması öğretmen görüşleri ortalamasından daha fazladır. Yani müfettişler öğretmenlere göre bu rollerini gerçekleştirirken kendilerini daha başarılı olarak görmektedirler.

Eğitim öğretim kalitesinin artırılması konusunda rehberlik etme ifadesine verilen yanıtlarda müfettişlerin görüşleri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara baktığımızda müfettişlerin görüşlerinin ortalaması öğretmen görüşleri ortalamasından daha fazladır. Yani müfettişler öğretmenlere göre bu rollerini gerçekleştirirken kendilerini daha başarılı olarak görmektedirler.

Öğrencilerin eğitim güçlüklerinin giderilmesi konusunda rehberlik etme ifadesine verilen yanıtlarda müfettişlerin görüşleri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara baktığımızda müfettişlerin görüşlerinin ortalaması öğretmen görüşleri ortalamasından daha fazladır. Yani müfettişler

öğretmenlere göre bu rollerini gerçekleştirirken kendilerini daha başarılı olarak görmektedirler.

Öğretmenlerin görev alanları ile ilgili mevzuatlarda meydana gelen değişiklik ve bunların uygulanmasında rehberlik etme ifadesine verilen yanıtlarda müfettişlerin görüşleri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara baktığımızda müfettişlerin görüşlerinin ortalaması öğretmen görüşleri ortalamasından daha fazladır. Yani müfettişler öğretmenlere göre bu rollerini gerçekleştirirken kendilerini daha başarılı olarak görmektedirler.

Yönetim öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesine rehberlik etme ifadesine verilen yanıtlarda müfettişlerin görüşleri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara baktığımızda müfettişlerin görüşlerinin ortalaması öğretmen görüşleri ortalamasından daha fazladır. Yani müfettişler öğretmenlere göre bu rollerini gerçekleştirirken kendilerini daha başarılı olarak görmektedirler.

Eğitim öğretim çalışmalarında gezi, gözlem ve deneylerden yararlanma konusunda rehberlik etme ifadesine verilen yanıtlarda müfettişlerin görüşleri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara baktığımızda müfettişlerin görüşlerinin ortalaması öğretmen görüşleri ortalamasından daha fazladır. Yani müfettişler öğretmenlere göre bu rollerini gerçekleştirirken kendilerini daha başarılı olarak görmektedirler.

Eğitsel kol çalışmalarına işlerlik kazandırılması yönünde rehberlik etme ifadesine verilen yanıtlarda müfettişlerin görüşleri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara baktığımızda müfettişlerin görüşlerinin ortalaması öğretmen görüşleri ortalamasından daha fazladır. Yani müfettişler öğretmenlere göre bu rollerini gerçekleştirirken kendilerini daha başarılı olarak görmektedirler.

Öğretmenlere ihtiyaç duyduğu an ve konuda rehberlik etme ifadesine verilen yanıtlarda müfettişlerin görüşleri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara baktığımızda müfettişlerin görüşlerinin ortalaması öğretmen görüşleri ortalamasından daha fazladır. Yani müfettişler öğretmenlere göre bu rollerini gerçekleştirirken kendilerini daha başarılı olarak görmektedirler.

### 4.3. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI

Bu bölümde cinsiyet değişkeni ile ilgili veriler çizelge 32’de gösterilmiş ve anlamlı bulunan farklar çizelgenin altında yorumlanmıştır.

**Çizelge 33. Cinsiyet değişkenine göre t-testi değerleri**

DEĞERLER		N	Ortalama	T	df	P
Eksiklik giderme	Kadın	102	2,64	3,70	224,22	,67
	Erkek	131	3,13			
Plan yapma ve uygulama	Kadın	102	2,55	4,61	227,48	,27
	Erkek	131	3,25			
Yenilikler hakkında bilgilendirme	Kadın	102	2,56	4,17	225,90	,45
	Erkek	131	3,18			
Çevre ilişkilerini geliştirme	Kadın	102	2,19	3,13	223,73	,39
	Erkek	131	2,63			
Kalite artırılması	Kadın	102	2,50	4,53	205,15	,06
	Erkek	131	3,13			
Farklı Öğrenci gruplarının eğitimi	Kadın	102	2,11	4,63	222,95	,98
	Erkek	131	2,76			
Öğrenci eğitim güçlüklerinin giderilmesi	Kadın	102	2,11	4,61	221,18	,59
	Erkek	131	2,74			
Kaynaklardan yararlanma ve ulaşma	Kadın	102	2,44	3,25	221,66	57
	Erkek	131	2,92			
Öğretim ilke ve yöntemleri	Kadın	102	2,72	3,63	208,23	,26
	Erkek	131	3,22			
Sınıf yönetimi	Kadın	102	2,42	4,86	210,72	,11
	Erkek	131	3,11			
Yeni bilgi ve gelişmeleri tanıma	Kadın	102	2,23	5,09	219,37	,95
	Erkek	131	2,95			
Mevzuatlarda meydana gelen değişiklikleri tanıma	Kadın	102	2,30	5,29	227,04	,89
	Erkek	131	3,01			
Yönetim öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesi	Kadın	102	2,10	5,16	224,70	,27
	Erkek	131	2,86			
Öğretmenlerin bilimsel düşünme yeteneklerinin geliştirilmesi	Kadın	102	2,02	4,76	225,33	,12
	Erkek	131	2,69			
Öğrencilerin gelişim dönemlerine ait sorunları hakkında bilgi verme	Kadın	102	1,92	6,05	230,84	,001*
	Erkek	131	2,76			
Öğretmeni motive etme	Kadın	102	2,07	5,44	230,84	,002*
	Erkek	131	2,87			
Öğrencileri tanıma teknik ve metotları	Kadın	102	2,13	5,74	225,59	,48
	Erkek	131	2,94			
Öğrencilerle doğru iletişim kurma	Kadın	102	2,22	5,13	230,17	,28
	Erkek	131	2,93			
Anlatılacak konuya uygun araç gereç seçimi	Kadın	102	2,19	4,75	227,33	,31
	Erkek	131	2,86			
Eğitim öğretim çalışmalarında gezi, gözlem ve deneylerden yararlanma	Kadın	102	2,06	5,88	230,71	,03*
	Erkek	131	2,94			
Eğitsel kol çalışmalarına işlerlik kazandırılması	Kadın	102	2,11	6,03	227,11	,45
	Erkek	131	3,00			
Öğretmenlere ihtiyaç duyduğu anda ve konuda rehberlik	Kadın	102	1,94	2,44	145,57	,23
	Erkek	131	3,12			

### Çizelge 33'ün devamı

Müfettişi rehber olarak görüp kabul etme	Kadın	102	2,49	4,14	221,13	,79
	Erkek	131	3,11			
İlköğretim müfettişleri ne derecede sevecendir	Kadın	102	2,64	2,50	222,75	,76
	Erkek	131	2,96			
Ne derece yaratıcı ve eğitici	Kadın	102	2,37	4,24	226,78	,70
	Erkek	131	2,93			
Ne derecede sevgi saygı ve diyaloga yer vermektedir	Kadın	102	2,75	4,10	211,18	,90
	Erkek	131	3,30			

P>0.05

Öğrencilerin gelişim dönemlerine ait sorunları hakkında bilgi verme ifadesine verilen yanıtlarda kadın ve erkek deneklerin görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara baktığımızda araştırmaya katılan erkek deneklerin görüşlerinin ortalaması kadın deneklerin ortalamasından daha yüksektir. Bu fark müfettişlerin tamamının erkek denek olmaları ve kendilerini öğretmenlere göre daha başarılı olarak algılamalarından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmeni motive etme konusunda rehberlik yapma ifadesine verilen yanıtlarda kadın ve erkek deneklerin görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara baktığımızda araştırmaya katılan erkek deneklerin görüşlerinin ortalaması kadın deneklerin ortalamasından daha yüksektir. Bu fark müfettişlerin tamamının erkek denek olmaları ve kendilerini öğretmenlere göre daha başarılı olarak algılamalarından kaynaklanıyor olabilir.

Eğitim öğretim çalışmalarında gezi, gözlem ve deneylerden yaralanma ifadesine verilen yanıtlarda kadın ve erkek deneklerin görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara baktığımızda araştırmaya katılan erkek deneklerin görüşlerinin ortalaması kadın deneklerin ortalamasından daha yüksektir. Bu fark müfettişlerin tamamının erkek denek olmaları ve kendilerini öğretmenlere göre daha başarılı olarak algılamalarından kaynaklanıyor olabilir.

#### 4.4. ÖĞRENİM DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI

Bu bölümde cinsiyet değişkeni ile ilgili veriler çizelge 34'de gösterilmiş ve anlamlı bulunan farklar çizelgenin altında yorumlanmıştır.

**Çizelge 34. Öğrenim durumu değişkenine göre varyans değerleri**

DEĞERLER		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	P
Eksiklik giderme	Gruplar arası	2.14	3	.71	.57
	Grup içi	246.14	229	1.08	
	Toplam	248.28	232		
Plan yapma ve uygulama	Gruplar arası	2.42	3	.81	.65
	Grup içi	332.06	229	1.45	
	Toplam	334.48	232		
Yenilikler hakkında bilgilendirme	Gruplar arası	.12	3	3.88	.99
	Grup içi	318.99	229	1.40	
	Toplam	319.11	232		
Çevre İlişkilerini geliştirme	Gruplar arası	3.13	3	1.04	.45
	Grup içi	270.09	229	1.18	
	Toplam	273.22	232		
Kalite artırılması	Gruplar arası	1.93	3	.64	.66
	Grup içi	277.11	229	1.21	
	Toplam	279.04	232		
Farklı Öğrenci gruplarının eğitimi	Gruplar arası	.72	3	.24	.90
	Grup içi	283.35	229	1.24	
	Toplam	284.07	232		
Öğrenci eğitim güçlüklerinin giderilmesi	Gruplar arası	.30	3	9.82	.97
	Grup içi	271.65	229	1.19	
	Toplam	271.94	232		
Kaynaklardan yararlanma ve ulaşma	Gruplar arası	1.12	3	.37	.84
	Grup içi	304.61	229	1.33	
	Toplam	305.73	232		
Öğretim ilke ve yöntemleri	Gruplar arası	7.60	3	2.53	.10
	Grup içi	271.92	229	1.19	
	Toplam	272.00	232		
Sınıf yönetimi	Gruplar arası	2.75	3	.92	.54
	Grup içi	287.56	229	1.26	
	Toplam	290.31	232		

**Çizelge 34'ün devamı**

Yeni bilgi ve gelişmeleri tanıma	Gruplar arası	2.69	3	.90	.56
	Grup içi	299.30	229	1.31	
	Toplam	301.10			
			232		
Mevzuatlarda meydana gelen değişiklikleri tanıma	Gruplar arası	1.46	3	.49	.80
	Grup içi	334.10	229	1.50	
	Toplam	335.56			
			232		
Yönetim öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesi	Gruplar arası	0.18	3	6.02	.99
	Grup içi	317.94	229	1.39	
	Toplam	318.12			
			232		
Öğretmenlerin bilimsel düşünme yeteneklerinin geliştirilmesi	Gruplar arası	0.34	3	.11	.97
	Grup içi	285.34	229	1.25	
	Toplam	285.67			
			232		
Öğrencilerin gelişim dönemlerine ait sorunları hakkında bilgi verme	Gruplar arası	1.16	3	.39	.82
	Grup içi	290.30	229	1.27	
	Toplam	291.46			
			232		
Öğretmeni motive etme	Gruplar arası	.90	3	.30	.89
	Grup içi	323.27	229	1.41	
	Toplam	324.16			
			232		
Öğrencileri tanıma teknik ve metotları	Gruplar arası	.66	3	.22	.92
	Grup içi	301.96	229	1.32	
	Toplam	302.62			
			232		
Öğrencilerle doğru iletişim kurma	Gruplar arası	.89	3	.30	.87
	Grup içi	286.12	229	1.25	
	Toplam	287.00			
			232		
Anlatılacak konuya uygun araç gereç seçimi	Gruplar arası	1.75	3	.58	.71
	Grup içi	293.47	229	1.28	
	Toplam	295.22			
			232		



Eğitim ğretim çalışmalarında gezi, gözlem ve deneylerden yararlanma	Gruplar arası	.12	3	4.13	.99
	Grup içi	341.46	229	1.50	
	Toplam	341.58			
			232		
Eğitsel kol çalışmalarına işlerlik kazandırılması	Gruplar arası	1.27	3	.42	.83
	Grup içi	334.20	229	2.29	
	Toplam	335.46			
			232		
Öğretmenlere ihtiyaç duyduğu anda ve konuda rehberlik	Gruplar arası	0.69	3	13.84	.92
	Grup içi	316.88	229	1.01	
	Toplam	317.57			
			232		
Müfettişi rehber olarak görüp kabul etme	Gruplar arası	3.04	3	1.40	.54
	Grup içi	320.08	229	1.00	
	Toplam	323.12			
			232		
İlköğretim müfettişleri ne derecede sevecendir	Gruplar arası	0.37	3	.55	.95
	Grup içi	230.06	229	1.08	
	Toplam	230.43			
			232		
Ne derece yaratıcı ve eğiticidir	Gruplar arası	1.64	3	2.00	.68
	Grup içi	246.49	229	1.09	
	Toplam	248.13			
			232		
Ne derecede sevgi saygı ve diyaloga yer vermektedir	Gruplar arası	6.02	3	.55	.14
	Grup içi	250.13	229	1.01	
	Toplam				
			232		

ğrenim durumu değişkenine göre 0.05 anlamlılık düzeyinde yukarıda belirtilen müfettiş rol ve özellikleri ile ilgili olarak araştırmaya katılan müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

#### **4.5. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE VERİLERİNN ANALİZİ VE YORUMLANMASI**

Bu bölümde kıdem değişkeni ile ilgili veriler izelge 35’de gösterilmiş ve anlamlı bulunan farklar çizelgenin altında yorumlanmıştır.

**Çizelge 35. Kıdem değişkeni ile eksiklik giderme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Eksiklik giderme					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	2	10	11	4	4	31
4-6 yıl	4	15	12	2	1	34
7-9 yıl	0	4	8	4	0	16
10-12 yıl	0	3	2	2	0	7
13 yıldan fazla	8	39	58	23	17	145
Toplam	14	71	91	35	22	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	16,352a	16	0.43

Kıdem değişkeni ile eksiklik giderme rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta ve az seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca 7-9 yıl ve 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin hiç ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanamamıştır.

**Çizelge 36. Kıdem değişkeni ile plan yapma ve uygulamaya rehberlik etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Plan Yapmaya ve Uygulamaya Rehberlik					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	3	7	14	4	3	31
4-6 yıl	4	12	15	2	1	34
7-9 yıl	2	2	8	3	1	16
10-12 yıl	0	2	4	1	0	7
13 yıldan fazla	24	23	40	35	23	145
Toplam	33	46	81	45	28	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	25,546a	16	0.61

Kıdem değişkeni ile Plan yapma ve uygulamaya rehberlik etme rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta ve az seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin hiç ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanamamıştır.

**Çizelge 37. Kıdem değişkeni ile eğitim programlarında yapılan yenilikler hakkında bilgilendirme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Eğ. Prog. Yapılan Yenilikler Hakkında Bilgilendirme					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	1	10	13	6	1	31
4-6 yıl	4	16	11	2	1	34
7-9 yıl	1	2	9	3	1	16
10-12 yıl	2	2	1	1	1	7
13 yıldan fazla	21	28	43	31	22	145
Toplam	29	58	77	43	26	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	29,370a	16	.022

Kıdem değişkeni ile Eğ. Prog. Yapılan Yenilikler Hakkında Bilgilendirme rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta ve az seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin hiç ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.

**Çizelge 38. Kıdem değişkeni ile öğretmen, veli ve çevre ile ilişki geliştirmeye katkı sağlama rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Öğretmen,veli ve çevre ile ilişki geliştirme					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	9	11	8	1	2	31
4-6 yıl	7	15	10	1	1	34
7-9 yıl	4	5	5	1	1	16
10-12 yıl	3	2	2	0	0	7
13 yıldan fazla	31	32	61	12	9	145
Toplam	54	65	86	15	13	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	13,826a	16	.61

Kıdem değişkeni ile Öğretmen, veli ve çevre ile ilişkileri geliştirme rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta ve az seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. 10-12 arasında kıdeme sahip deneklerde çok ve tam seçeneklerine hiç yanıt vermemişlerdir. Ayrıca Ki.Kare değerlerine göre deneklerin görüşleri arasında anlamlı fark saptanamamıştır.

**Çizelge 39. Kıdem değişkeni ile eğitim öğretimin kalitesinin artırılmasına yardım etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Eğ.Öğr. Kalitesinin Artırılması					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	3	11	14	1	5	31
4-6 yıl	6	13	13	0	2	34
7-9 yıl	0	4	5	5	2	16
10-12 yıl	1	3	2	0	1	7
13 yıldan fazla	17	29	50	38	11	145
Toplam	27	60	84	44	18	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	28,264a	16	.029

Kıdem değişkeni ile eğ.öğr. kalitesinin artırılması rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta ve az seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin çok ve 7-9 yıllık kıdeme sahip olan deneklerinde hiç ve 4-6 yıllık kıdeme sahip deneklerinde çok seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.

**Çizelge 40. Kıdem değişkeni ile farklı öğrenci gruplarının eğitimine rehberlik etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Farklı öğrenci gruplarının eğitimi					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	4	14	10	3	0	31
4-6 yıl	14	11	7	2	0	34
7-9 yıl	5	4	6	1	0	16
10-12 yıl	3	1	2	1	0	7
13 yıldan fazla	28	32	57	16	12	145
Toplam	54	62	82	23	12	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	26,017a	16	.054

Kıdem değişkeni ile farklı öğrenci gruplarının eğitimi rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta ve az seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca 13 yıldan daha fazla kıdeme sahip olanların dışındakilerin tam seçeneğini hiç seçeneğini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Ayrıca hiç seçeneğine verilen yanıtların da oranı, diğer ifadelerine verilen yanıtların ifadelerine göre daha yüksek oranda olması da göze çarpmaktadır. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanamamıştır.

**Çizelge 41. Kıdem değişkeni ile öğrencilerin eğitim güçlüklerinin giderilmesine rehberlik etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Öğrencilerin eğitim güçlüklerinin giderilmesi					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	5	12	12	0	2	31
4-6 yıl	13	12	8	0	1	34
7-9 yıl	4	8	2	1	1	16
10-12 yıl	3	1	1	2	0	7
13 yıldan fazla	27	33	57	22	6	145
Toplam	52	66	80	25	10	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	31,511a	16	.012

Kıdem değişkeni ile öğrencilerin eğitim güçlüklerinin giderilmesi rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta ve az seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca 1-3 yıl ve 4-6 tıl kıdeme sahip deneklerin çok seçeneğini ve 10-12 yıl kıdeme sahip deneklerinde tam seçeneğini hiç işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.



**Çizelge 42. Kıdem değişkeni ile mevcut kaynaklardan yararlanma ve ulaşmaya rehberlik etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Kaynaklardan yararlanma ve ulaşma					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	5	9	10	5	2	31
4-6 yıl	10	10	12	1	1	34
7-9 yıl	2	5	6	2	1	16
10-12 yıl	4	2	1	0	0	7
13 yıldan fazla	16	39	50	24	16	145
Toplam	37	65	79	32	20	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	22,733a	16	.121

Kıdem değişkeni ile mevcut kaynaklardan yararlanma ve kaynaklara ulaşma rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta ve az seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. 10-12 yıl kıdeme sahip deneklerin çok ve tam seçenekleri nin işaretlenmediği saptanmıştır. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanamamıştır.

**Çizelge 43. Kıdem değişkeni ile öğretim ilke ve yöntemleri hakkında bilgi verme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Öğretim İlke ve Yöntemleri					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	2	10	11	5	3	31
4-6 yıl	6	15	8	3	2	34
7-9 yıl	1	1	8	4	2	16
10-12 yıl	3	2	2	0	0	7
13 yıldan fazla	7	28	58	36	16	145
Toplam	19	56	87	48	23	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	36,196a	16	.003

Kıdem değişkeni ile öğretim ilke ve yöntemleri konusunda rehberlik etme rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta ve az seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin çok ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.

**Çizelge 44. Kıdem değişkeni ile sınıf yönetimi konusunda rehberlik etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Sınıf yönetimi					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	5	10	9	6	1	31
4-6 yıl	7	13	13	0	1	34
7-9 yıl	2	5	6	3	0	16
10-12 yıl	4	2	1	0	0	7
13 yıldan fazla	13	27	64	21	20	145
Toplam	31	57	93	30	22	233

Analiz Tekniği	Değer	Df	P
Pearson Ki. Kare	37,137a	16	.002

Kıdem değişkeni ile sınıf yönetimine rehberlik etme rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta, az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca 4-6 yıl kıdemi olanlar çok, 7-9 yıl olanlarda tam ve 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin çok ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.

**Çizelge 45. Kıdem değişkeni ile alandaki yeni bilgi ve gelişmeleri tanıtma rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Alandaki yeni bilgi ve gelişmeleri tanıtma					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	5	14	10	1	1	31
4-6 yıl	12	15	4	2	1	34
7-9 yıl	4	6	4	1	1	16
10-12 yıl	5	0	2	0	0	7
13 yıldan fazla	16	33	51	33	12	145
Toplam	42	68	71	37	15	233

Analiz Tekniği	Değer	Df	P
Pearson Ki. Kare	50,049a	16	.000

Kıdem değişkeni ile alandaki yeni bilgi ve gelişmeleri tanıtma rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta, az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin az, çok ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.

**Çizelge 46. Kıdem değişkeni ile öğretmenlerin görev alanı ile ilgili mevzuatlardaki değişiklikler hakkında bilgilendirme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Öğr. Görev alanı ile ilgili mevzuatlardaki değişiklikler hakkında bilgilendirme					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	4	7	14	6	0	31
4-6 yıl	10	9	9	5	1	34
7-9 yıl	1	7	4	4	0	16
10-12 yıl	5	0	1	1	0	7
13 yıldan fazla	27	24	44	35	15	145
Toplam	47	47	72	51	16	233

Analiz Tekniği	Değer	Df	P
Pearson Ki. Kare	32,185a	16	.009

Kıdem değişkeni ile öğr. Görev alanı ile ilgili mevzuatlardaki değişiklikler hakkında bilgilendirme rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta, az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaşırken 13 yıldan kıdeme sahip olanlarda ise durum farklılaşmaktadır. Ayrıca 1-3 yıl, 7-9 yıl ve 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin tam ve yine 10-12 yıl kıdeme sahip deneklerin az seçeneğini de hiç yanıtlamadıkları saptanmıştır. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.

**Çizelge 47. Kıdem değişkeni ile yönetim-öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesine rehberlik etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Yönetim öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesi					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	9	11	8	2	1	31
4-6 yıl	16	7	8	2	1	34
7-9 yıl	3	8	2	2	1	16
10-12 yıl	1	4	1	1	0	7
13 yıldan fazla	27	31	47	31	9	145
Toplam	56	61	66	38	12	233

Analiz Tekniği	Değer	Df	P
Pearson Ki. Kare	29.710a	16	,020

Kıdem değişkeni ile yönetim, öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesi rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta, az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.

**Çizelge 48. Kıdem değişkeni ile bilimsel düşünme ve yeteneklerinin geliştirilmesine yardım etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Bilimsel Düşünme Yeteneklerinin Geliştirilmesi					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	8	12	10	0	1	31
4-6 yıl	18	9	6	0	1	34
7-9 yıl	3	8	4	1	0	16
10-12 yıl	3	3	1	0	0	7
13 yıldan fazla	28	33	54	21	9	145
Toplam	60	65	75	22	11	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	36.606a	16	.002

Kıdem değişkeni ile bilimsel düşünme yeteneklerinin geliştirilmesi rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun orta ve az seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca 1-3 yıl kıdeme sahip olan deneklerin çok, 4-6 yıl kıdeme sahip olan deneklerin çok, 7-9 yıl kıdeme sahip olan deneklerin tam ve

10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin çok ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.

**Çizelge 49. Kıdem değişkeni ile öğrencilerin gelişim dönemlerine ait sorunları hakkında bilgi verme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Öğrencilerin Gelişim Dönemlerine Ait Sorunları Hakkında Bilgi Verme					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	12	11	4	4	0	31
4-6 yıl	14	12	7	0	1	34
7-9 yıl	3	7	6	0	0	16
10-12 yıl	5	0	0	2	0	7
13 yıldan fazla	21	55	33	27	9	145
Toplam	55	85	50	33	10	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	40.870a	16	.001

Kıdem değişkeni ile öğrencilerin gelişim dönemlerine ait sorunları hakkında bilgi verme rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun kıdemi az olan deneklerde az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaşırken kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerde ise dengeli denebilecek bir dağılımın olduğu görülmektedir. Ayrıca 1-3 yıl kıdeme sahip deneklerin tam, 4-6 yıl kıdeme sahip deneklerin çok, 7-9 yıla sahip deneklerin çok-tam, 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin az, orta seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.



**Çizelge 50. Kıdem değişkeni ile öğretmenleri motive etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Öğretmenleri Motive Etme Konusunda					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	8	14	7	2	0	31
4-6 yıl	13	10	10	1	0	34
7-9 yıl	4	7	3	2	0	16
10-12 yıl	1	3	3	0	0	7
13 yıldan fazla	27	35	42	24	17	145
Toplam	53	69	65	29	17	233

Analiz Tekniği	Değer	Df	P
Pearson Ki. Kare	28.506a	16	.027

Kıdem değişkeni ile öğretmeni motive etme konusunda rehberlik etme rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun kıdemi az olan deneklerde az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaşırken kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerde ise dengeli denebilecek bir dağılımın olduğu görülmektedir. Ayrıca 1-3 yıl kıdeme sahip deneklerin tam, 4-6 yıl kıdeme sahip deneklerin tam, 7-9 yıla sahip deneklerin tam, 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin çok ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.

**Çizelge 51. Kıdem değişkeni ile öğrencileri tanıma teknik ve metodları rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Öğrencileri Tanıma Teknik ve Metodları					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	8	11	8	3	1	31
4-6 yıl	9	13	8	2	2	34
7-9 yıl	3	7	5	1	0	16
10-12 yıl	4	1	2	0	0	7
13 yıldan fazla	22	35	50	26	12	145
Toplam	46	67	73	32	15	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	21.810a	16	.149

Kıdem değişkeni ile öğrencileri tanıma teknik ve metodları konusunda rehberlik rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun kıdemi az olan deneklerde az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaşırken kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerde ise dengeli denebilecek bir dağılımın olduğu görülmektedir. Ayrıca 7-9 yıla sahip deneklerin tam, 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin çok ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanamamıştır.

**Çizelge 52. Kıdem değişkeni ile öğrencilerle doğru iletişim kurma hakkında rehberlik etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Öğrencilerle Doğru İletişim Kurma					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	9	7	12	2	1	31
4-6 yıl	10	11	11	1	1	34
7-9 yıl	2	8	2	4	0	16
10-12 yıl	2	2	3	0	0	7
13 yıldan fazla	18	38	55	20	14	145
Toplam	41	66	83	27	16	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	25.661a	16	.059

Kıdem değişkeni ile öğrencilerle doğru iletişim kurma konusunda rehberlik etme rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun kıdemi az olan deneklerde az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaşırken kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerde ise dengeli denebilecek bir dağılımın olduğu görülmektedir. Ayrıca 7-9 yıla sahip deneklerin tam, 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin az, orta seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanamamıştır.

**Çizelge 53. Kıdem değişkeni ile konuya uygun araç-gereç seçiminde yardımcı olma rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Konuya Uygun Araç Gereç Seçiminde Yardımcı Olma					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	6	14	8	2	1	31
4-6 yıl	11	11	9	1	2	34
7-9 yıl	4	5	4	3	0	16
10-12 yıl	2	3	2	0	0	7
13 yıldan fazla	25	31	51	29	9	145
Toplam	48	64	74	35	12	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	21.533a	16	.159

Kıdem değişkeni ile konuya uygun araç gereç seçiminde yardımcı olma rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun kıdemi az olan deneklerde çok, az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaşırken kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerde ise dengeli denebilecek bir dağılımın olduğu görülmektedir. Ayrıca 7-9 yıla sahip deneklerin tam, 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin çok ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır

**Çizelge 54. Kıdem değişkeni ile gezi-gözlem ve deneylerden yararlanma konusunda rehberlik etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Gezi Gözlem ve Deneylerden Yararlanma Konusunda					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	12	8	9	1	1	31
4-6 yıl	15	11	6	1	1	34
7-9 yıl	4	6	2	4	0	16
10-12 yıl	2	3	2	0	0	7
13 yıldan fazla	23	33	45	29	15	145
Toplam	56	61	64	35	17	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	34.244a	16	.005

Kıdem değişkeni ile gezi gözlem ve deneylerden yararlanma konusunda rehberlik etme rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun kıdemi az olan deneklerde az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaşırken kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerde ise dengeli denebilecek bir dağılımın olduğu görülmektedir. Ayrıca 7-9 yıla sahip deneklerin tam, 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin çok ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.

**Çizelge 55. Kıdem değişkeni ile eğitsel kol çalışmalarına işlerlik kazandırılması konusunda rehberlik etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Eğitsel Kol Çalışmalarına İşlerlik Kazandırılması					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	12	5	10	1	3	31
4-6 yıl	14	11	4	4	1	34
7-9 yıl	4	8	3	1	0	16
10-12 yıl	2	1	4	0	0	7
13 yıldan fazla	19	36	45	32	13	145
Toplam	51	61	66	38	17	233

Analiz Tekniği	Değer	Df	P
Pearson Ki. Kare	39.282a	16	.001

Kıdem değişkeni ile eğitsel kol çalışmalarına işlerlik kazandırılması rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun kıdemi az olan deneklerde az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaşırken kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerde ise dengeli denebilecek bir dağılımın olduğu görülmektedir. Ayrıca 7-9 yıla sahip deneklerin tam, 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin çok, tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın kıdemi az olan denekler ile kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerin görüşleri arasındadır. Kıdemi fazla olanların görüşlerinin ortalamalarına göre müfettişler bu rolü daha iyi gerçekleştirirken, kıdemi az olan deneklere göre müfettişler bu rolü istenilen düzeyde gerçekleştirememektedir.

**Çizelge 56. Kıdem değişkeni ile öğretmenlere ihtiyaç duyduğu an ve konuda rehberlik etme rolü arasındaki crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Öğretmenlere ihtiyaç duyduğu an ve konuda					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	8	11	9	3	0	31
4-6 yıl	12	14	7	0	1	34
7-9 yıl	7	4	4	1	0	16
10-12 yıl	4	3	0	0	0	7
13 yıldan fazla	34	34	43	21	13	145
Toplam	65	66	63	25	14	233

Analiz Tekniği	Değer	Df	P
Pearson Ki. Kare	25.097a	16	.198

Kıdem değişkeni ile öğretmenlere ihtiyaç duyduğu anda ve konuda rehberlik etme rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun kıdemi az olan deneklerde az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaşırken kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerde ise dengeli denebilecek bir dağılımın olduğu görülmektedir. Ayrıca 1-3 yıl kıdeme sahip deneklerin tam, 4-6 yıl kıdeme sahip deneklerin çok, 7-9 yıla sahip deneklerin tam, 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin orta, çok ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanamamıştır.

**Çizelge 57. Kıdem değişkeni ile müfettişi rehber olarak görüp kabul etme algısı ile ilgili crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Müfettişi Rehber Olarak Görüp Kabul Etme					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	6	9	8	6	2	31
4-6 yıl	7	11	14	0	2	34
7-9 yıl	3	5	4	4	0	16
10-12 yıl	2	2	3	0	0	7
13 yıldan fazla	18	25	52	31	19	145
Toplam	36	52	81	41	23	233

Analiz Tekniği	Değer	Df	P
Pearson Ki. Kare	25.580a	16	.125

Kıdem değişkeni ile müfettişi rehber olarak görüp kabul etme ifadesi arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun kıdemi az olan deneklerde az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaşırken kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerde ise dengeli denebilecek bir dağılımın olduğu görülmektedir. Ayrıca 4-6 yıl kıdeme sahip deneklerin çok, 7-9 yıla sahip deneklerin çok tam, 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin çok, tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanamamıştır.



**Çizelge 58. Kıdem değişkeni ile ilköğretim müfettişlerinin ne derece sevecen olarak algılandığı ile ilgili crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	İlköğretim Müfettişleri Ne Derece Sevecendir					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	3	5	19	3	1	31
4-6 yıl	8	9	14	1	2	34
7-9 yıl	0	6	8	2	0	16
10-12 yıl	0	2	4	29	1	7
13 yıldan fazla	10	41	55	0	10	145
Toplam	21	63	100	35	14	233

Analiz Tekniği	Değer	Df	P
Pearson Ki. Kare	26.436a	16	.048

Kıdem değişkeni ile ilköğretim müfettişleri ne derece sevecendir ifadesi arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Ayrıca 7-9 yıla sahip deneklerin tam, 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin hiç, 13 yıldan fazla kıdemi olan deneklerin çok seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanmıştır. Çaprazlama incelendiğinde anlamlı farkın 10-12 yıl kıdeme sahip olanlarla kıdemi az ve 13 yıldan fazla olanlar arasında olduğu görülmektedir. Diğerlerinden farklı olarak 10-12 yıl kıdeme sahip olanların hemen hemen tamamının görüşlerinin çok seçeneğinde toplandığı diğerlerinin ise az ve orta seçeneklerinde toplandığı görülmektedir.

**Çizelge 59. Kıdem değişkeni ile müfettişlerin yaratıcı ve eğitici olarak algılanması ile ilgili crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	Müfettişlerin Yaratıcılığı ve Eğiticiliği					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	3	11	13	4	0	31
4-6 yıl	5	17	9	1	2	34
7-9 yıl	3	6	4	2	1	16
10-12 yıl	0	4	3	0	0	7
13 yıldan fazla	19	33	56	29	8	145
Toplam	30	71	85	36	11	233

Analiz Tekniği	Değer	df	P
Pearson Ki. Kare	21.783a	16	.15

Kıdem değişkeni ile müfettişlerin yaratıcılığı ve eğiticiliği rolü arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun kıdemi az olan deneklerde az ve hiç seçeneklerinde yoğunlaşırken kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerde ise dengeli denebilecek bir dağılımın olduğu görülmektedir. Ayrıca 1-3 yıl kıdeme sahip deneklerin tam, 7-9 yıla sahip deneklerin çok-tam, 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin hiç, çok ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanamamıştır.

**Çizelge 60. Kıdem değişkeni ile ilköğretim müfettişlerinin ne derece sevgi, saygı ve dialoğa yer verir biçiminde algılanması ile ilgili crosstab ve ki kare değerleri**

KIDEM	İlköğretim Müfettişleri Ne derece Sevgi Saygı ve Dialoğa Yer Verir					Toplam
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	
1-3 yıl	1	10	13	5	2	31
4-6 yıl	2	14	10	5	3	34
7-9 yıl	0	6	6	2	2	16
10-12 yıl	1	0	6	0	0	7
13 yıldan fazla	10	26	52	41	16	145
Toplam	14	56	87	53	23	233

Analiz Tekniği	Değer	Df	P
Pearson Ki. Kare	24.986a	16	.07

Kıdem değişkeni ile müfettişlerin sevgi, saygı ve dialoğa yer verme ifadesine verilen yanıtlar arasındaki ilişki çaprazlama yapılarak incelenmiştir. Yanıtların çoğunluğunun kıdemi az olan deneklerde az ve orta seçeneklerinde yoğunlaşırken kıdemi 13 yıldan fazla olan deneklerde ise dengeli denebilecek bir dağılımın olduğu görülmektedir. Ayrıca 7-9 yıla sahip deneklerin hiç, 10-12 yıl kıdeme sahip olan deneklerin, çok ve tam seçeneklerini işaretlememiş olmaları dikkat çekmektedir. Aralarında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Ki.Kare değeri hesaplanmış ve anlamlı fark saptanamamıştır.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar saptanarak yazılmış ve bu sonuçlara dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

#### 5.1. SONUÇLAR

1. İlköğretim müfettişleri eğitim-öğretim çalışmalarında görülen eksikliklerin giderilmesi eğitim –öğretim çalışmalarında plan yapma uygulamaları aşamalarında yardımcı olma, eğitim programlarında yapılan yenilikler hakkında bilgi verme rollerini gerçekleştiremedikleri görülmektedir.
2. Öğretmen, veli, çevre ilişkilerinin geliştirilmesi konusunda rehberlik yapma eğitim-öğretimin kalitesinin artırılması konusunda rehberlik etme farklı öğrenci gruplarının eğitimi konusunda rehberlik etme, öğrencilerin eğitim güçlüklerinin giderilmesi konusunda rehberlik etme, mevcut kaynaklardan yararlanma ve kaynaklara ulaşma konusunda rehberlik etme rollerini gerçekleştirmede başarılı olamadıkları görülmektedir.
3. Öğretim ilke ve yöntemleri sınıf yönetimi alanında meydana gelen yeni bilgileri tanıtmaya ve uygulama, öğretmenlerin görev alanı ile ilgili mevzuatlarda meydana gelen değişiklik ve bunların uygulanması konusunda rehberlik etme , yönetim öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesine rehberlik etme rolleri ile ilgili olarak “orta” düzeyde başarılı oldukları görülmüştür.
4. Öğretmenlerin bilimsel düşünme ve yeteneklerinin geliştirilmesi öğrencilerin gelişim dönemleri hakkında bilgi verme ve öğretmenleri motive etme rollerini geliştirmede “orta” derecede başarılı oldukları görülmüştür.
5. Öğrencileri tanıma teknik ve metotları, öğrencilerle doğru iletişim kurma anlatılacak konuya uygun araç gereç seçiminde yardımcı olma rollerini “orta” düzeyde gerçekleştirebildikleri sonucuna varılmıştır.
6. Eğitim-öğretim çalışmalarında gez-gözlem ve deneylerden yararlanma , eğitsel kol çalışmalarına işlerlik kazandırılması öğretmenlere ihtiyaç duyduğu an ve konuda rehberlik etme rollerini ise gerçekleştirmede nadiren başarılı oldukları belirtilebilir.
7. Deneklerin önemli bir bölümü (yüzde otuzsekizi) müfettişleri rehber olarak görüp kabul etmemektedirler. görüşlerine göre müfettişler olması gereken düzeyde bir rehber

olarak kabul edilmedikleri görülmüştür. Deneklerin yüzde otuzaltısı ilköğretim müfettişlerini sevecen bulmamaktadır.

8. İlköğretim müfettişleri, araştırmaya katılanların yüzde kırküçü tarafından yaratıcı ve eğitici bulunmazken, yüzde otuzaltısı “orta” düzeyde yaratıcı ve eğitici bulmuşlardır.

9. Meslek değişkeni açısından bakıldığında müfettiş ve öğretmenler arasında farklılıklar olduğu, bu farkın müfettişlerin rehberlik rolleri açısından kendilerini yeterli, öğretmenlerin müfettişleri yetersiz olarak algılamalarından kaynaklandığı bulunmuştur.

10. Cinsiyet değişkenine göre verilerin analizi incelendiğinde kadın ve erkek deneklerin görüşleri arasında öğrencilerin gelişim dönemlerine ait sorunları hakkında bilgi verme, öğretmeni motive etme eğitim-öğretim çalışmalarında gezi-gözlem ve deneylerden yararlanma rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile ilgili olarak anlamlı farklar saptanmıştır. Bayan öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerine ilişkin algıları, erkek öğretmen ve müfettişlere oranla olumsuzdur. Kadınların bu mesleği seçmelerini sağlamak için özendirme mekanizmasının çalıştırılması, özendirmenin başında müfettişlerin atama ve yer değiştirme yönetmeliğine eş durumunun konması gerektiği iyi iletişimci oldukları araştırmayla ortaya konulan kadınların mesleğe dinamizm, etkinlik ve verimlilik kazandırılması düşünülmektedir. Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmen ve müfettişlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerine ilişkin algılarında etkisi yoktur.

11. Kıdem değişkenine göre; deneklerin görüşleri arasında eğitim programlarında yapılan yenilikler hakkında bilgilendirme, eğitim-öğretimi kalitesinin artırılması, öğrencilerin eğitim güçlüklerinin giderilmesi, öğretim ilke ve yöntemleri hakkında bilgi verme, sınıf yönetimi hakkında bilgi verme alandaki yeni bilgi ve gelişmeleri tanıtma öğretmenin görev alanı ile ilgili mevzuatlar hakkında bilgilendirme, yönetim-öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesi, bilimsel düşünme yeteneklerinin geliştirilmesi, öğrencilerin gelişim dönemlerine ait sorunları hakkında bilgi verme, öğretmenleri motive etme, eğitim-öğretimde gezi-gözlem ve deneylerden yararlanma, eğitsel kol çalışmalarına işlerlik kazandırılmasına rehberlik etme, ilköğretim müfettişlerinin ne derece sevecen olduğu ile ilgili rollerde kıdemi daha az olan deneklerle kıdemi yüksek olan deneklerin görüşleri arasında anlamlı farklar saptanmıştır. Kıdemi daha fazla olan deneklerin görüşlerinin ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu da müfettişlerin kıdemli öğretmenlerle daha olumlu ilişkiler kurabildiğinin bir göstergesi olabilir.

## 5.2. ÖNERİLER

1. Rehberlik ve mesleki yardımın daha etkin yapılabilmesi için okullar bünyesinde birimler oluşturulmalıdır.
2. Eğitim lideri konumunda olan ilköğretim müfettişleri ile öğretmenler arasında sürekli ve yoğun bir etkileşime imkan verecek bir yapı oluşturulmalıdır.
3. İlköğretim müfettişlerinin eğitim liderliğini daha uygun şartlarda etkili ve verimli olarak gerçekleştirebilmeleri için ilköğretim müfettişliği müessesesi eğitim müfettişliği olarak yeniden yapılandırılmalıdır.
4. İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı; inceleme-soruşturma, teftiş ve rehberlik birimlerinin her birinin ayrı ayrı oluşabileceği şekilde teşkilat içinde yeniden yapılanmalıdır.
5. Öğretmenlerin de rehberliğe hazır bulunuşluk ve isteklilik durumları geliştirilmelidir.
6. İlköğretim müfettişlerinin öğrenim durumlarının kademeli olarak, ivedilikle lisans, yüksek lisans hatta doktora düzeyine yükseltilmesi için mesleklerinin özelliği de dikkate alınarak programların hazırlanması ve müfettişlerin bu programlara katılımının sağlanması için gerekli yapı oluşturulmalıdır.
7. Rehberlik hizmetlerinin daha uygun zaman ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Böylece rehberlik hizmetlerinden beklenen etki ve yarar daha fazla olabilecektir.
8. Kadın öğretmenlere müfettişlerin rehberlik rollerini daha etkili olarak gerçekleştirebilmeleri için kadın öğretmenlerin müfettişlik mesleğini seçmelerinin özendirilmesi sağlanmalıdır. Hatta ilköğretim müfettişi seçme sınavında kadın adaylara gerekirse ek kontenjan ayrılmalıdır.
9. Müfettişlerin daha olumlu olarak algılanabilmeleri ve öğretmenlerle etkili iletişim kurabilme düzeylerinin geliştirilmesi için inceleme ve soruşturma ile rehberlik ve mesleki yardım rollerinin farklı müfettişler tarafından gerçekleştirilmesi uygun olabilir.

Bu nedenle müfettişlik mesleği, soruşturmacı müfettiş ve rehber müfettiş olarak gruplandırılmalıdır.

10.Öğretmenlerin müfettişleri pedagojik formasyon dersleri ile ilgili yeterlilikleri konusunda da yetersiz algıladıklarından, müfettişlerin pedagojik formasyon konuları ilgili olarak yeni gelişmelerden haberdar olmaları için hizmetiçi eğitime tabi tutulmaladırlar.

## KAYNAKÇA

**ADEM, Mahmut.** Eğitim Planlaması. 2. Baskı.: Sevinç Matbaası. Ankara-1981.

**ARABACI, İmam Bakır.** İlköğretim Müfettişlerinin Denetim İlkeleri Konusundaki Yeterlilikleri, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1995.

\_\_\_\_\_ ; “MEB Teftiş Politikaları (1)”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl:5, Sayı: 20. Güz 1999, ss.545-575.

**ATAKLI, Aylanur.** İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliğini Etkilemesi. M.E.B. Yayınları. İstanbul- 1996.

**ATAY, Kenan.** İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlilikleri, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1995

**AYDIN, Ayhan.** Sınıf Yönetimi.Anı Yayın. Reklam San. Tic.Ltd.Şti. Ankara- 1998.

\_\_\_\_\_.Çağdaş Eğitim Denetimi. 2. Baskı.: İlksan Matbaası Ltd. Şti.. Ankara- 1986

**BAŞARAN, İbrahim Ethem.** Eğitime Giriş. 6. Baskı.: Sevinç Matbaası. Ankara-1987.

\_\_\_\_\_. Eğitime Giriş. 6. Baskı.: Bimaş Matbaacılık. Ankara-1978.

\_\_\_\_\_. Eğitim Yönetimi. 5. Baskı.: Yargıcı Matbaası. Ankara-1996.

\_\_\_\_\_. Eğitim Denetçisi. 4.Baskı.:Pegem Özel Eğitim Hizmetleri Yayınları, Ankara-1998.



\_\_\_\_\_. Eğitim Müfettişlerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mayıs-1995.

**BAYMUR, Feriha,** Rehberlik, Milli Eğitim Basımevi, Ankara- 1975

**BOZKURT, Emine.** İlköğretim Okullarında Ders Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1995

**BURSALIOĞLU, Ziya.** Okul Yönetiminde Yeni Yapı Davranış, 10.Baskı.: Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri, Ankara- 1998.

\_\_\_\_\_. Okul Yönetiminde Yeni Yapı Davranış,A.Ü.E.B.F. , Ankara- 1987.

**BÜYÜKİŞİK, Mustafa.** İlköğretim Denetçilerinin Rehberlik Etkinliklerinin Gerçekleşme Düzeyi. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1989.

**BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş.** Genel Öğretim Metotları, Öz Eğitim Yayınları Konya 1996

**CAN, Gürhan, Süleyman ERİPEK, Bekir ÖZER, A.Ata TEZBAŞARAN, Çoşkun BAYRAK.** Eğitim Bilimlerinde Yenilikler. Anadolu Ün. A.Ö.F. Yayınları, Eskişehir; 1998

**CEMALOĞLU, Necati.** İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rolünün Öğretmenleri Güdölemesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1996.

**CERİT, Yusuf.** İlköğretim Müfettişlerinin Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Geliştirme Etkinlikleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Bolu, 1996

**ÇAĞLAYAN, Çetin.** İlkokuma-Yazma Öğretiminde Eğitim Denetçilerinin Öğretmenlere Katkı Düzeyi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1998.

**ÇANKAYA, İsa.** İlköğretimde Okul Yöneticilerinin Müfettişlerden Yararlanma Dereceleri, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1996.

**ÇELİK, Vehbi.** Okul Kültürü Ve Yönetimi, Pegem Yayınları Ankara 2000 Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl:4, Sayı: 16, Güz 1998,ss.423-442).

\_\_\_\_\_. “Eğitimde Dönüşümcü Liderlik” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl:4, Sayı: 16, Güz 1998,ss.423-442).

**ÇÖLMEK, Ahmet.** “Eğitimde Bugünkü Durum ve İlköğretimde Yeniden Yapılanma Önerileri”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl:4, Sayı: 15, Yaz 1998,ss.305-317).

**DAĞLI, Abidin.** “İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına göre İlköğretim Denetmenlerinin Liderlik Davranışları”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl: 7, Sayı: 26. Bahar 2001, ss.211-220.

**DANYERİ, Öcal.** “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Belirlenmesi”, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya-2001

**DEDE, Emre.** “Denetim Sistemi ve Ombudsman”, Yerel Yönetim ve Denetim, Cilt:2, Sayı:8, Eylül 1997, ss.41-42.

**ECEVİT, Halil.** İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Okullarında Rehberlik Ve İş Başında Yetiştirme Etkinlikleri Ve Gerçekleştirme Düzeyi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1996

**ERTÜRK, Selahattin.** Eğitimde Program Geliştirme, Cihan Matbaası, Ankara- 1975.

\_\_\_\_\_. Eğitimde Program Geliştirme, Meteksan Aş, Ankara- 1994.

**ERYILAZ, Bilâl.** Kamu Yönetimi, 2. Baskı.; Akademi Kitabevi. İzmir- 1995.

**FİDAN, Nurettin.** Okulda Öğrenme Ve Öğretme Alkım Yayınevi, Ankara-1996.

**GÖKER, Necmi.** İlköğretim Okulları Iı. Kademe Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlilik Alanlarına İlişkin Algıları, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1997

**HAS, Etem.** İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Uygulamalarını Geliştirmelerinde Teftişin Rolü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1998.

**KALE, Mustafa.** İlköğretimde Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Etkileşiminin Eğitime Etkileri, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1995.

**KANTARCIOĞLU, Selçuk.** Rehberlik El Kitabı, Milli Eğitim Basımevi, Ankara

1987.

**KAPTAN, Saim.** Bilimsel Araştırma Teknikleri (Eğitim ve Sosyal Bilimler), Ayyıldız Matbaası A.Ş., Ankara-1973.

**KARAKAYA, Necmettin.** İlköğretim Teftiş Ve Güçlükleri, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1988.

**KARSLI, Mehmet Durdu.** Yönetmel Etkililik. 1. Baskı.: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yayınları. Bolu-1998.

**KEMAL, M.Sait.** Orta Öğretimde Müfettişlerin Rehberlik Etkinlikleri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1994.

**KEPÇEOĞLU, Muharrem.** Psikolojik Danışma ve Rehberlik, 6. Baskı.: Gül Yayınevi. Ankara- 1992.

**KORKMAZ, İsa.** İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetici Teftiş ve Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Görüşleri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1998

**KÖKLÜ, Nilgün; Şener BÜYÜKÖZTÜRK; Ömay ÇOKLUK;** “İlköğretim Müfettişlerinin Araştırma Yeterlilikleri ve Araştırma Eğitimine İlişkin Görüşler” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl:5, Sayı: 19, Güz 1999, ss. 325-339.

**KUZGUN, Yıldız,**İlköğretimde Rehberlik. 2. Baskı.: Nobel Yayın Dağıtım LTD.ŞTİ. Ankara- 2000.

\_\_\_\_\_.Rehberlik ve Psikolojik Danışma.2. Baskı.: ÖSYM Yayınları. Ankara- 1991.

**MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI,** İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, M.E.B. Yayınları- 2489, Ankara-1997

\_\_\_\_\_: Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi.ME.B. Yayınları- 2521,Ankara- Şubat 2001.

**OZANKAYA, Özer,** Toplum Bilimine Giriş, Ankara Üniversitesi, Siyasal Bilimler Fakültesi Yayını, Ankara 1977.

**ÖZ, Feyzi,** Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü, Basılmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1977.

**ÖZBEK, Oğuz,** Öğretmenlerin Ders Teftişi Etkinliklerinde Müfettişlerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Müfettişlerce Gerçekleştirilme Düzeyleri, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1997.

**ÖZMEN, Gönül,** Sınıf Öğretmenliğine Rehberlik, Milli Eğitim Basımevi, Ankara – 1975.

**RUDKİN, Donald, A. , and, Freed D. VEAL;** Principles Of Supervision, Auerbach Publishers, Inc, Philadelphia-1973.

**SABANCI, Ali;** “Ödül Sisteminin İlköğretim Okullarındaki Öğretmenler ve Müdür Yardımcıları İçin Önem Derecesi, Gereksinimlerini Karşılama ve İş Doyumu Sağlama Düzeyi” , Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl:5, Sayı: 19, Güz 1999, ss. 363-391.

**SANDAL, Ahmet**, “Denetim ve Stres”, Yerel Yönetim ve Denetim, Cilt: 5, Sayı: 7, Temmuz 2000, ss. 7-10.

**SENEMOĞLU, Nuray**, Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Ertem Matbaacılık, Ankara 1997.

**TAN, Hasan.**, Psikolojik Danışma ve Rehberlik. 3.Baskı.: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. İstanbul- 1992.

**TAYMAZ, A. Haydar.**, Eğitim Sisteminde Teftiş.4. Baskı.: TAKAV Tapu Kadastro Vakfi Matbaası. Ankara-1997.

\_\_\_\_\_. Teftiş, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler. Ankara-1993.

**TUNCER, Sadi**, Değişik Kaynaklardan Yetişen İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerinin Değerlendirilmesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi,Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa-1991.

**TÜRKİYE VE ORTA DOĞU AMME İDARESİ ENSTİTÜSÜ**, Amme İdaresi Bülteni. Ankara- Sayı 8 Ekim 1966.

\_\_\_\_\_. Kamu Yönetimi Araştırması. Ankara, Sayı: Haziran 1991.

**ULUĞ, Feyzi**; “Eğitim Sisteminde Değişime Yapısal Uyum Sorunları”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl:4, Sayı:14, Bahar 1998, ss.153-166

**ÜNAL, Semra**; “Toplam Kalite Yönetiminde Eğitim Örgütleri Yöneticilerinin Sorumlulukları”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl: 6, Sayı: 22, Bahar 2000, ss.261-268.

**ÜNÜSAN, Çağatay.**, Sanayi İşletmelerinde Personel Eğitimi ve Ülkemizdeki Sanayi İşletmelerinde Personel Uygulamaları, Ankara- 1989.

**WILLIAMSON, Margaret; Denetleme, Yeni Yöntem ve Süreçleri, Çev., Meral Alakuş, Resimli Posta Matbaası, Ankara-1967.**

**YALÇINKAYA, Mustafa, Ortaöğretimde Ders Denetimi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1992.**

**YILDIRIM, Atila, İlköğretim Müfettiş Yardımcılarının Yetiştirilmesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1995.**

**YILMAZ, Muhittin, İlköğretim Okullarında Ders Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara-1998.**

## **EKLER**

### **EK - A**

Sayın Meslektaşım

Bu araştırma, İlköğretim Müfettişlerinin “rehberlik Rollerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Algılarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Bu anket araştırma verilerinin toplanması için hazırlanmış olup, müfettişlerin rehberlik rollerinin ne derce yerine getirip getirmediğinin belirlenmesi şeklinde hazırlanmıştır.

Sizden verilen rollerin karşısındaki parantez içine ( X ) işareti koyarak belirlemeniz beklenmektedir.

Veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacağından ankete isim yazmanıza gerek yoktur.

Gösterdiğiniz, ilgiye ve verdiğiniz samimi yanıtlara şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

23/08/2001

Abdullah Nadiroğlu GÜN  
Sakarya Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Yüksek Lisans Öğrencisi

## **1.BÖLÜM**

### **KİŞİSEL BİLGİLER**

1. Mesleğiniz. 1 ( ) Müfettiş 2 ( ) Öğretmen

2. Cinsiyetiniz. 1 ( ) Kadın 2 ( ) Erkek

3. Öğrenim durumunuz

1 ( ) Ön Lisans 2 ( ) Lisans 3 ( ) Yüksek Lisans 4 ( ) Diğer (lütfen Belirtiniz) .....

4. Meslek Kıdeminiz

1 ( ) 1- 3 yıl 2 ( ) 4 - 6 yıl 3 ( ) 7 - 9 yıl 4 ( ) 10 – 12 yıl 5 ( ) 13 yıldan fazla

## II. BÖLÜM

### İlköğretim müfettişleri aşağıdaki konularda ne derecede rehberlik edebilmektedir?

	TAM	ÇOK	ORTA	AZ	HİÇ
1. Eğitim öğretim çalışmalarında görülen eksikliklerin giderilmesi,	( )	( )	( )	( )	( )
2. Eğitim öğretim çalışmalarında plan yapma ve uygulama aşamalarında yardımcı olma ,	( )	( )	( )	( )	( )
3. Eğitim programlarında yapılan yenilikler hakkında bilgi verme,	( )	( )	( )	( )	( )
4. Öğretmen, veli ve çevre ilişkilerinin geliştirilmesi konusunda,	( )	( )	( )	( )	( )
5. Eğitim öğretimini kalitesinin artırılması konusunda rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
6. Farklı öğrenci gruplarının eğitimi konusunda rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
7. Öğrencilerin eğitim güçlüklerinin giderilmesi konusunda rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
8. Mevcut kaynaklardan yararlanma ve kaynaklara ulaşma konusunda rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
9. Öğretim ilke ve yöntemleri konusunda rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
10. Sınıf yönetimi konusunda rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
11. Alanında meydana gelen yeni bilgi ve gelişmeleri tanıtmaya ve uygulanmasında ,	( )	( )	( )	( )	( )
12. Öğretmenlerin görev alanı ile ilgili mevzuatlarda meydana gelen değişiklik ve bunların uygulaması konusunda rehberlik	( )	( )	( )	( )	( )
13. Yönetim, öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesine rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
14. Öğretmenlerin bilimsel düşünme ve yeteneklerinin geliştirilmesi için rehberlik	( )	( )	( )	( )	( )
15. Öğrencilerin gelişim dönemlerine ait sorunları hakkında bilgi verme,	( )	( )	( )	( )	( )
16. Öğretmeni motive etme konusunda rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
17. Öğrencileri tanıma teknik ve metotları konusunda rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
18. Öğrencilerle doğru iletişim kurma konusunda rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
19. Anlatılacak konuya uygun araç-gereç seçiminde yardımcı olma,	( )	( )	( )	( )	( )
20. Eğitim-öğretim çalışmalarında gezi gözlem ve deneylerden yararlanma konusunda rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
21. Eğitsel kol çalışmalarına işlerlik kazandırılması yönünde rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
22. Öğretmenlere, ihtiyaç duyduğu an ve konuda rehberlik,	( )	( )	( )	( )	( )
23. Müfettişi rehber olarak görüp, kabul etme,	( )	( )	( )	( )	( )
24. İlköğretim müfettişleri ne derece sevecendir?	( )	( )	( )	( )	( )
25. İlköğretim müfettişleri ne derecede yaratıcı ve eğiticidir?	( )	( )	( )	( )	( )
26. İlköğretim müfettişleri ne derece sevgi, saygı ve diyaloga yer vermektedir?	( )	( )	( )	( )	( )