

**T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN SERGİLEDİKLERİ
İNSAN İLİŞKİLERİ HAKKINDA İLKÖĞRETİM
OKULU ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ
(KONYA İLİ ÖRNEĞİ)**

Zafer ÖZER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Mustafa UYAR**

KONYA-2010



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Adı Soyadı	ZAFER ÖZER
Numarası	045216012002
Ana Bilim / Bilim Dalı	EĞİTİM BİLİMLERİ/ EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Dokto <input type="checkbox"/>
Tezin Adı	İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN SERGİLEDİKLERİ İNSAN İLİŞKİLERİ HAKKINDA İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


Zafer ÖZER



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Zafer ÖZER
	Numarası	045216012002
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri/Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Mustafa UYAR
Tezin Adı	İlköğretim Müfettişlerinin Sergiledikleri İnsan İlişkileri Hakkında İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan İlköğretim Müfettişlerinin Sergiledikleri İnsan İlişkileri Hakkında İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri başlıklı bu çalışma 18/06/2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Yrd. Doç. Dr. Mustafa UYAR	Danışman	
Yrd. Doç. Dr. Kemal GÜVEN	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Atilla YILDIRIM	Üye	

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretimde görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin geliştirilmesine yönelik insan ilişkilerinin yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarına ilişkin sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerini ve bu görüşler arasında çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, hizmet süresi) anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemektir.

Araştırma, dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem durumu, amaç, önem, sayılıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

İkinci bölüm; araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanmasından oluşmaktadır.

Üçüncü bölümde, bulgular ve yorum bulunmaktadır.

Araştırmanın son bölümü olan dördüncü bölümde ise; özet, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Çalışmalarında bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım başta tez danışmanım Yrd. Doç. Mustafa UYAR olmak üzere, çok değerli öğretim üyeleri Yrd. Doç. Dr. Kemal GÜVEN, Yrd. Doç. Dr. Atilla YILDIRIM ve Yrd. Doç. Dr. Ercan YILMAZ 'a, tezin her aşamasında yardımlarını esirgemeyen sevgili arkadaşım İlköğretim Müfettişi Ömer KARAKAYA' ya; bu süreçte manevi desteğini eksik etmeyen eşim Zühre ÖZER ile biricik çocuklarım Elif ve Eren Alp' e ve emeği geçen tüm dost ve arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Zafer ÖZER



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	ZAFER ÖZER	
	Numarası	045216012002	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	EĞİTİM BİLİMLERİ/ EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç Dr. Muatafa UYAR	
Tezin Adı	İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN SERGİLEDİKLERİ İNSAN İLİŞKİLERİ HAKKINDA İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ		

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretimde görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin geliştirilmesine yönelik insan ilişkilerinin yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarına ilişkin sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerini literatür taraması ve anket yoluyla saptamaktır.

İnsan ilişkilerinin önemi her geçen gün artmaktadır. Çünkü, okulun dolayısıyla da Milli Eğitimin amaçlarının ne derece gerçekleştiğinin ölçülmesi ve verimliliğinin artması, büyük ölçüde deneticilerin insan ilişkilerindeki yeterliklerine bağlıdır.

Var olan uygulamaların bir değerlendirmesi yapılarak, süreci geliştirici önerilerde bulunulması, denetimin ve denetçinin etkinliğini artıracığından, eğitim ve öğretimin istenilen nitelikte olmasını ve amaçlarına uygun olarak gerçekleşme oranını yükseltebilecektir. Denetçilerin insan ilişkileri konusunda yeterliliklerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim yoluyla kazandırılması, denetimde insan ögesinin niteliğinin artırılmasını amaçlaması, araştırmanın önemi olarak verilebilir.

Araştırma evrenini Konya İl Merkezinde ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmada, bilgi toplama aracı olarak anket kullanılmıştır.

Alanla ilgili literatürden yararlanarak geliştirilen anket taslağının, uzman görüşleri alınarak ve ön deneme çalışması ile güvenilirliği saptanmış ve ankete son şekli verilerek araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Anketlerde, kişisel bilgilerin yanı sıra ilköğretimde görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin geliştirilmesine yönelik 30 soru sorulmuş, dördü derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Verilerin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapmaları alınarak çözümlenmiş, deneklerin, cinsiyet değişkenine ilişkin görüşleri t-testi, hizmet sürelerine ilişkin görüşleri varyans analizi ve LSD testi, ile ölçülmüştür.

Anket yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular şöyle özetlenebilir: Sınıf ve branş öğretmenleri genelde olumsuz ve alt düzeyde görüş belirtmişlerdir. Tüm deneklerin görüşleri arasında, cinsiyet ve hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklar vardır. Sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında ise anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: İnsan İlişkileri, Yönlendirme, İşbirliği, Karara Katılma, Gelişme, Özgürlük



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	ZAFER ÖZER	
	Numarası	045216012002	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	EĞİTİM BİLİMLERİ/ EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç Dr. Muatafa UYAR	
	Tezin İngilizce Adı	VIEWS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS ON HUMAN RELATIONS PRIMARY SCHOOL SUPERVISORS EXHIBIT	

ABSTRACT

The aim of this research is to determine, through literature review and survey, the views of classroom and branch teachers working in primary schools on the development of teachers considering the sub-dimensions of human relations orientation, relationship between individuals, cooperation, participation in decision making, development and freedom.

The importance of human relations is increasing day by day, because evaluating to what degree aims of the school and the national education have been realized and increasing the productivity are mainly dependent on supervisor capability on human relations.

Considering the current status, proposing suggestions to improve the process are sure to increase the efficiency of the supervision and the supervisors. Accordingly, they are sure to increase the realization rate of the desired quality of education. Improving the adequacy of supervisors on human relations through pre-service and in-service training, and increasing the quality of human element in supervision process can be expressed as the importance of this research.

The study population consists of classroom and branch teachers working in primary schools in the center of Konya province.

The data have been collected through questionnaires. First, a draft questionnaire has been formed with the help of literature review and expert opinions.

Then, the reliability level of the questionnaire has been determined through a pilot study, and the data have been collected by the researcher through the final draft. In addition to personal information, the questionnaire has 30 questions and it has a four-rating scale. For the analysis of the data frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation techniques have been used. Additionally, to find out whether there is a difference between the views of the participants as far as gender is concerned t-test, as far as years of service is concerned ANOVA and LSD tests have been used.

Through the analysis of the data, the findings considering the sub-problems of the research can be summarized as:

Classroom and branch teachers usually have negative and low views. There are significant differences between the views of participants according to the variables of gender and years of service. However, there is no significant difference between the views of classroom and branch teachers.

Key Words: Human Relations, Direction, Cooperation, Confirm Decision, Development, Freedom

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
KABUL SAYFASI	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem.....	1
1.1.1. Teftişin Önemi ve Gerekliği.....	2
1.1.2. Teftişin Teorik Temelleri.....	3
1.1.2.1. Bilimsel Yönetim Yaklaşımı.....	3
1.1.2.2.Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı.....	4
1.1.2.3. İnsan Kaynakları Yaklaşımı.....	4
1.1.3. Teftişte Kavramsal Gelişmeler.....	5
1.1.4. Müfettişlerin Görevleri.....	6
1.1.5. Müfettiş Yeterlikleri.....	9
1.1.6. İnsan İlişkileri.....	10
1.1.6.1. İnsan İlişkileri ve İletişim.....	14
1.1.6.2. İnsan İlişkilerini Düzenleyen İlkeler ve Kavramlar...17	
1.2. Araştırmanın Amacı.....	31
1.3.Araştırmanın Önemi.....	32
1.4. Sayıtlar.....	33
1.5. Sınırlılıklar.....	33
1.6. Tanımlar.....	33
1.7. İlgili araştırmalar.....	34
1.7.1. Türkiye’de yapılan araştırmalar.....	34
1.7.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar.....	48

BÖLÜM II	
YÖNTEM.....	50
2.1. Araştırma Modeli.....	50
2.2. Evren ve Örneklem.....	50
2.3. Verilerin Toplanması.....	51
2.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	53
BÖLÜM III	
BULGULAR VE YORUM.....	54
3.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular.....	54
3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	59
3.3. Branş Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular	65
3.4. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	75
3.5. Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Süreleri Değişkenine Göre Varyans Analizi ve LSD Testi Sonuçları.....	76
3.6. Branş Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	81
3.7. Branş Öğretmenlerinin Hizmet Süreleri Değişkenine Göre Varyans Analizi ve LSD Testi Sonuçları.....	82
3.8. Sınıf Öğretmenleri ile Branş Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	88
BÖLÜM IV	
ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	90
4.1. Sonuçlar.....	90
4.2. Öneriler.....	91
4.3. Araştırmacılara Öneriler	92
KAYNAKÇA.....	93
EK 1- Öğretmenlere uygulanan anket örneği.....	99
EK 2- Özgeçmiş	102

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1 Okullara Giden ve Dönen Anketler.....	52
Tablo 2 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	54
Tablo 3 Deneklerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı.....	54
Tablo 4 Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımı.....	55
Tablo 5 Sınıf Öğretmenlerinin Yönlendirme Davranışına İlişkin Görüşleri.....	56
Tablo 6 Sınıf Öğret. Bireyler Arası İlişkiler Davranışına İlişkin Görüşleri.....	57
Tablo 7 Sınıf Öğretmenlerinin İşbirliği Davranışına İlişkin Görüşleri.....	59
Tablo 8 Sınıf Öğretmenlerinin Karara Katılma Davranışına İlişkin Görüşleri.....	60
Tablo 9 Sınıf Öğretmenlerinin Gelişme Davranışına İlişkin Görüşleri.....	62
Tablo 10 Sınıf Öğretmenlerinin Özgürlük Davranışına İlişkin Görüşleri.....	64
Tablo 11 Branş Öğretmenlerinin Yönlendirme Davranışına İlişkin Görüşleri.....	65
Tablo 12 Branş Öğret. Bireyler Arası İlişkiler Davranışına İlişkin Görüşleri.....	67
Tablo 13 Branş Öğretmenlerinin İşbirliği Davranışına İlişkin Görüşleri.....	69
Tablo 14 Branş Öğretmenlerinin Karara Katılma Davranışına İlişkin Görüşleri.....	70
Tablo 15 Branş Öğretmenlerinin Gelişme Davranışına İlişkin Görüşleri.....	72
Tablo 16 Branş Öğretmenlerinin Özgürlük Davranışına İlişkin Görüşleri.....	73
Tablo 17 Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t- Testi Tablosu.....	75
Tablo 18 Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Yönlendirmeye İlişkin Varyans Analizi.....	76
Tablo 19 Yönlendirmeye İlişkin LSD Testi.....	76
Tablo 20 Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Bireyler arası ilişkilere İlişkin Varyans Analizi.....	77
Tablo 21 Bireyler Arası İlişkilere İlişkin LSD Testi.....	77
Tablo 22 Sınıf Öğret Hizmet Sürelerine Göre işbirliğine İlişkin Var. Analizi.....	78
Tablo 23 İşbirliğine İlişkin LSD Testi.....	78
Tablo 24 Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Karara Katılmaya İlişkin Varyans Analizi.....	79
Tablo 25 Karara Katılmaya İlişkin LSD Testi.....	79
Tablo 26 Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre gelişmeye İlişkin Varyans Analizi.....	79
Tablo 27 Gelişmeye İlişkin LSD Testi.....	80

	Sayfa
Tablo 28 Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre özgürlüğe İlişkin Varyans Analizi.....	80
Tablo 29 Özgürlüğe İlişkin LSD Testi.....	81
Tablo 30 Branş Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t- Testi Tablosu.....	81
Tablo 31 Branş Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Yönlendirmeye İlişkin Varyans Analizi.....	82
Tablo 32 Yönlendirmeye İlişkin LSD Testi.....	83
Tablo 33 Branş Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Bireyler Arası İlişkilere İlişkin Varyans Analizi.....	83
Tablo 34 Bireyler Arası İlişkilere İlişkin LSD Testi.....	84
Tablo 35 Branş Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre İşbirliğine İlişkin Varyans Analizi.....	84
Tablo 36 İşbirliğine İlişkin LSD Testi.....	85
Tablo 37 Branş Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Karara Katılmaya İlişkin Varyans Analizi.....	85
Tablo 38 Karara Katılmaya İlişkin LSD Testi.....	86
Tablo 39 Branş Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Gelişmeye İlişkin Varyans Analizi.....	86
Tablo 40 Gelişmeye İlişkin LSD Testi.....	87
Tablo 41 Branş Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre özgürlüğe İlişkin Varyans Analizi.....	87
Tablo 42 Özgürlüğe İlişkin LSD Testi.....	88
Tablo 43 Sınıf Öğretmenleri ile Branş Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin t- Testi Tablosu.....	88

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİL	Sayfa
1. Yönetici Yeterlik Modeli.....	10
2. Evren ve Örneklem.....	52

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem, amaç, önem, sayılılar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

1.1. Problem

İnsanlar arasındaki etkileşimin temelinde ortak bir amaca ulaşmak vardır. Bu ortak amaca ulaşmak için insanlar çeşitli davranış kalıpları içine girer. Bu davranışların niteliği de insan ilişkilerinin yönünü, biçimini belirler. Davranışların olumlu ve istenilir yönde olması genelde yaşamı kolaylaştırmada ve amaçların gerçekleştirilmesinde etkindir.

İnsan ilişkilerini, insanların arasındaki etkileşim süreci olarak tanımlamak mümkündür. Örgütteki insan ilişkileri de, insanları birleştirerek, çalışma durumuna girmelerini amaçlayan bir yönetim eylemidir (Bursalıoğlu 1982)

Olumlu ve istenilir nitelikteki insan ilişkileri, ast-üst ilişkileri ağırlıkta olan örgütlerin amaçlarının gerçekleşmesinde daha bir önem kazanır. Örgütler biçimsel (formal) ve biçimsel olmayan (informal) gruplardan oluşur (Bursalıoğlu 1982). Okulda görev alan yönetici, öğretmen ve diğer personel, okulun iklimi ve çevre olayları arasında ilişki ve etkileşimde bulunmaktadır (Taymaz 1997)

Demokratik birer eğitim örgütü olan okullar, insan ilişkileri bakımından diğer örgütlerden ayrılırlar. Çünkü, insan ilişkileri, okullarda formal yapıdan daha önde gelir. Bu bakımdan gerek öğretmenler arası ilişkiler, gerekse öğretmenlerin yönetim-denetim ve çevre ilişkileri, özelde okulun, genelde Milli Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede önemli rol oynar.

Eğitim denetiminin amacı, okullarda eğitim ve öğretimin amaçlarına en uygun davranışların sergilenmesini, ürünün nitelik ve nicelik bakımından geliştirilmesini sağlamaktır. Bu amaçların gerçekleşme derecesini belirlemek müfettişlere (denetmenlere) verilmiştir. Bununla birlikte, müfettişlerden mesleki yardım, rehberlik ve işbaşında yetiştirme, geliştirme, değerlendirme, yönlendirme, güdüleme, moral verme yargılama gibi çeşitli davranışlar beklenmektedir. Okulda, eğitim faaliyetlerini direkt olarak yürütmekle görevli olan öğretmen ve onu denetleme görevini üstlenen müfettiş arasında sürekli bir etkileşim söz konusudur.

Müfettiş-öğretmen arasındaki etkileşimin sağlıklı ve istenilir nitelikte olması, denetim sürecini, eğitim-öğretim faaliyetinin kalitesini, dolayısıyla amaçların gerçekleşmesini etkileyecektir. Bu bakımdan, denetim sürecinde nihai amaç olan öğretmenlerin gelişmesine yönelik insan ilişkilerine önem verilmelidir.

Ancak, görünürde denetçi ile öğretmen arasındaki ilişkilerin istenilir nitelikte olduğunu söylemek güçtür. Bu nedenle, ilköğretim müfettişleri ile öğretmenler arasında insan ilişkileri konusu önem kazanmaktadır ve incelemeye değer bir durum olarak düşünülmüştür. Çünkü eğitimin dolayısıyla toplumun amaçlarının gerçekleşme düzeyi, denetimde insan ilişkilerinin niteliğine bağlıdır.

Eğitim örgütleri insan ilişkileri ağırlıklı örgütlerdir. Eğitim ortamında insan ilişkileri, başarı, verim, etkililik ve iş doyumunun temel unsurudur. İlköğretimde görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin geliştirilmesine yönelik insan ilişkileri davranışları konusunda müfettiş-öğretmen ilişkileri çeşitli boyutlardan incelenmeli; buna göre de eğitim örgütlerinde insan ilişkilerinin varlığı ve derecesi saptanmalıdır

1.1.1. Teftişin Önemi ve Gerekliliği

Tüm örgütlerde vazgeçilmez yönetim süreci değerlendirme sürecidir. Değerlendirmenin amacı uygulamanın derecesini tarafsız olarak belirleyebilmek ve örgütün etkililik ve verimliliğini artırmaktır. Eğitim örgütlerinde değerlendirme tüm yönetim süreçlerde söz konusu olduğu için örgütte yürütülen program, öğrenci, personel, yapım, onarım, donatım ve bütçeleme gibi işlerde amaçlarına ne derece ulaştığını belirlemede ve bu hizmetleri geliştirmede son derece önemlidir. (Özer,1999)

Her kurumun amacına ulaşabilmesi için sahip olduğu ve yararlanabileceği kaynakları en iyi bir şekilde kullanması gerekir. Örgütün amaçlarına ulaşma derecesi, bir bakıma kaynakları kullanabilme derecesine bağlıdır. Bu nedenle, kurum çalışmalarının sürekli olarak gözetim ve denetim altında tutulması, kaynakların kullanılma durumlarının belirlenmesi zorunludur. Bundan da önemlisi, ürün ve verimliliğin yakından izlenmesi ve sürekli olarak artışını sağlayacak önlemlerin alınması gerekliliğidir. Bu açıdan bakıldığında denetim, kurumlar için hayati bir önem taşır (Köksal 1974; Taymaz 1997)

Memurlarının denetimi ile toplum için, topluma yararlı hizmetlerin hukuk kuralları içinde yerine getirilmesi gerekli hizmetlerin, etkililik ve verimlilik yönlerinden incelenmesinin amaçlandığını belirten Balta (1988) kamu hizmetinin

yerine getirilmesine değinmektedir.

Yönetimin en önemli öğelerinden biri olan denetim, eğitim kurumları arasında ilişkilerin geliştirilmesi, birlik ve bütünlüğün sağlanması ve bu alandaki yeniliklerin kurumlara aktarılması için zorunludur. Denetim, kurumların yenileşmesi ve gelişmesinde en önemli etkidir (Cerit 1996)

Teftişin, örgüt açısından zorunlu olması, örgütün kendi varlığını sürdürmeye kararlı oluşunun doğal bir sonucudur. Her örgüt var oluş nedeni olan amaçlarını gerçekleştirme durumunu sürekli olarak izlemek ve bilgi edinmek zorundadır. Bu da, örgütün girdilerinin, sürecin ve çıktılarının planlı ve sürekli olarak kontrol edilmesi ve değerlendirilmesi ile olanaklıdır. Bu olgu, sürekli bir izleme, inceleme, değerlendirme ve geliştirme etkinliğini kapsayan teftişin önem ve zorunluluğunu göstermektedir (Aydın 1993)

1.1.2. Teftişin Teorik Temelleri

1.1.2.1 Bilimsel Yönetim Yaklaşımı

Bilimsel yönetim anlayışı, eğitim yönetimini ve denetimini etkilemiştir. Örgüt için belirlenen ilkeler, eğitim denetiminde uygulanmıştır. Bu ilkelere göre, eğitimin hedeflerinin açık olarak belirlenmesi ve yapılacak faaliyetlerin buna göre düzenlenmesini öngörmektedir. İlkeler, en iyi öğrenme yöntemlerinin bulunmasını, öğretmenlerin yönlendirilmelerini ve araç-gereçlerle desteklenmesini içermektedir. Bunu yapacak olan kişi de müfettiştir. Bu ilkelerin olumlu sonuç vermesi için öğretmenlerin güdülenmesi gerekmektedir.

Bu yönetim anlayışında öğretmen-müfettiş ilişkilerinin temel noktasını bilim oluşturmaktadır. Buna göre denetimde, bilimsel olarak ortaya konacak standartlara göre ürünün ölçülmesi gerekmektedir. Öğretmenin ihtiyacına göre yardım edilmelidir. Bilimsel denetimde öğrenci merkeze alınmakta ve yeteneklerine göre eğitilmesi öngörülmektedir. Diğer yandan öğretmenler, yönetimin birer parçaları olarak görülmekte ve önceden belirlenen görevleri yerine getirmekle yükümlü görevliler olarak kabul edilmektedir.

Buna göre sistemin işleyebilmesi için bilimsel yönetim anlayışı çerçevesinde, ast-üst ilişkileri de açık ve net olarak belirlenmekte, verimlilik, sorumluluk ve sürekli kontrol de ön plana çıkmaktadır (Aydın 1993).

Klasik eğitim örgütlerinde müfettişin soruşturma ve diğer görevlerinden dolayı a) rehberlik b) koordinatörlük c) bilgi kaynaklığı ve d) değerlendirme için

zamanı kalmaz. Bu duruma göre de yapılan teftiş biçimsellikten öteye geçemez ve yönetici bir çok sorunu teftiş kurumundan bekler. Ast yöneticiler de böyle bir tutum içine girerlerse hem teftiş kurumu hem de müfettiş bu durumdan zarar görür (Bursalıoğlu 1982).

1.1.2.2. Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı

Klasik yönetim anlayışına tepkilerle birlikte denetim, eğitim yönetimi alanında da öğretmenlerin mesleki yönden geliştirilmesi olarak algılanmaya başlanmıştır. Öz-denetime önem verilmekle birlikte öğretmenlerin yetersizliği varsayımı hala devam etmektedir. İnsana saygı ve karara katılma kabul görmeye başlamıştır (Aydın 1993)

Yine bu dönemde, belli durumlara göre, belirlenmiş kuralların olmadığı yargısı temele alınmıştır. Gestalt psikolojisinin bulguları ve Lewin'in çalışmaları da bu anlayışa katkıda bulunmuştur. Buna göre, güdüleme ve grup dinamiği denetimi sürecini etkilemiştir (Aydın 1993)

Böylece davranışçı bilim adamlarının oluşturdukları görüşler, eğitim yönetiminde önemli gelişmelere neden olurken, insan davranışının, grup eylemlerinin ve örgütsel sorunların daha iyi anlaşılmasını sağlamış, öte yandan, eğitim alanında davranışçı yaklaşımın etkisi altında yapılan araştırmalarla eğitim örgütlerinde yönetici-öğretmen ilişkileri, iletişim, karar verme, kuvvet, yetki, moral, grup dinamiği teknikleri, liderlik v.b. konularda ilginç bulgular elde edilmiştir (Kaya 1986).

Yine bu yaklaşımda müfettişten, liderlik beklenmekte ve tüm personelin geliştirilmesi ve karara katılması öngörülmektedir.

Böylece, öğretmenlerin duyguları ve heyecanlarının olduğu, teftişin insan ilişkileri altında yeniden düzenlenmesi ve teftişin sosyal yanına da önem verilmesi istenmiş, müfettişin rehberlik yapması ve müfettişlerin insan ilişkilerine ilişkin becerileri kazanması gerektiği ortaya atılmıştır (Bursalıoğlu 1997)

1.1.2.3. İnsan Kaynakları Yaklaşımı

İnsan kaynaklarının geliştirilmesine önem veren etkili eğitim denetimi, tanıma (kontrol-gözlem), değerlendirme (analiz-karşılaştırma), geliştirme işlevlerini içeren teknik ve soylu bir süreçtir. Öğrenme-öğretme sürecinin geliştirilmesi, etkili denetimin temel amacıdır (Köklü 1996). Denetmenin görevi, öğretmeni desteklemek,

yardım etmek, olumlu ve olumsuz durumları onunla paylaşmaktır (Aydın 1993).

Böylece, denetimin öncelikle denetleyeceği öğretmen hakkında bilgi toplaması gerekir. Toplanan bilgiler doğrultusunda bir değerlendirme yapılır. Değerlendirme sonucunda öğretmen hakkında olumlu/olumsuz yönler tesbit edilerek öğretmenle görüşülür. Amaç, hem öğretmenin hem de öğrenme-öğretme sürecinin geliştirilmesidir.

Bu amacı güden bir denetimde şu özellikler bulunur:

1. Etkili denetim “gelişmeyi amaçlayan”, duruma göre yöntem belirler ve karar ve değerlendirme buna göre yapılır. Peşin hükümlü değildir.
2. Etkili denetim, bilimseldir. Nesnel ve verilere dayalı olarak karar vermek esastır.
3. Etkili denetim, işbirliğine dayanır. Mesleki sorunların çözümünde öğretmen-denetmen birlikte davranırlar.
4. Etkili denetim, öğretmenlerin olumlu ve güçlü yanlarını öne çıkararak, onlarda gelişme isteği yaratır.
5. Etkili denetim, öğretmenlerin mesleğe karşı güdülenmesini amaçlar.
6. Etkili denetimde, öğrenme-öğretme sürecinin her bir ögesinin önemi kabul edildiğinden çözümleyici ve birleştiricidir.
7. Etkili denetim planlayıcı olduğundan denetim sürecinin geliştirilmesine önem verir.
8. Etkili denetimde denetmen, yasal yetkilerinden çok inandırıcı ve yol gösterici bir liderliğe sahiptir.
9. Etkili denetimde, denetlenenler denetimi kabul eder.
10. Etkili denetimde, denetmen-öğretmen ve diğer personel arasında olumlu bir etkileşim vardır.

1.1.3. Teftişte Kavramsal Gelişmeler

Taymaz’a (1997) göre, teftişteki gelişmelere bağlı olarak üç kavram önem kazanmıştır. Bunlar, bilimsel teftiş, eğitsel liderlik ve yapıcı ve bulucu teftiştir.

a) Bilimsel Teftiş: Bilimsel teftişte, yenilikler açık ve araştırmaların olması, teorilerin uygulamaya dönüştürülmesi, belirlenmiş yasa ve ilkelerinin bulunması, kaynakların en etkili bir şekilde kullanılması, ürünün nitelik ve nicelik bakımından artırılması en önemli özelliğidir.

b) Eğitsel Liderlik: Bu teftiş türünde müfettiş, liderlik ve işbirliği yapar, yol

gösterir, istek ve yetenekleri dikkate alır. Sadece kusuru saptar ve önleyici önlemler sunar.

c) Yapıcı ve Bulucu Teftiş: Personele, yerinde ve zamanında yardım yapılır ve uygulanır. Teftişte, rehberlik, mesleki yardım, insan ilişkileri ve grup çalışması esastır. Çalışmaların, yapılacak plana uygun, örgüt amaçları ve toplum yararına göre düzenlenmesini öngörür. Diğer yandan personelin güdülenmesi, eksikliklerin ortaya konularak işbirliğine dayalı olarak değerlendirme yapılması, yeni değerlerin oluşturulmasını, denetim sürecinin de değerlendirilmesi belirgin özelliklerindedir.

1.1.4. Müfettişlerin Görevleri

İlköğretim Müfettişlerinin görevlerinin neler olduğu, aşağıdaki şekilde gruplandırılmıştır (Resmi Gazete 13 Ağustos 1999):

- a) Teftiş ve denetleme
- b) Mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme
- c) İnceleme ve araştırma
- d) Soruşturma

Bursalıoğlu (1997) ise müfettişlerin görevlerini :

- a) Rehberlik
- b) Bilgi kaynaklığı
- c) Koordinatörlük olarak özetlemiş ve yapacakları eylemleri liste halinde aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Öğretmen ve yöneticilerin, çocukları daha iyi anlamasını sağlamak
2. Öğretmenin bireysel ve mesleki yönden gelişmesini sağlamak
3. Öğretim materyallerinin kullanımında ilgililere yol göstermek
4. Öğretim yöntemlerinin geliştirilmesinde öğretmene yardım etmek
5. Diğer personelin öğretmene yardımcı olmasını sağlamak
6. Öğretmenin kendini ve öğrencileri değerlendirmesine rehberlik yapmak
7. Öğretmenin işinde ve çevresinde kendisine güveni olmasına yardım etmek
8. Eğitim girişimi ile ilgili herkese, okuldaki başarıları anlatmak ve tanıtmak

Buna göre, müfettiş öncelikle görev alanında bulunan tüm personelin teftişi

yapılacak ve objektif olarak değerlendirecektir. Böylece, tüm personelin, belirlenen ölçütlere göre performansı ortaya konacak ve yapılan etkinliklerin etkililiği ve verimliği değerlendirilecektir.

Müfettişin bir eğitim lideri olduğu göz önüne alındığında, eğitimin amacına ulaşabilmesi için tüm personelin mesleğe uyumu, geliştirilmesi, yönlendirilmesi, yenilik ve değişikliklerden haberdar olması müfettişin rehberlik ve işbaşında yetiştirme görevi olarak değerlendirilebilir. Buna göre, mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlere yönelik düzenlenen hazırlayıcı ve temel eğitim kursları, yeni gelişme ve değişmelere uygun düzenlenen diğer kurs ve seminerler ve rehberlik amacıyla yapılan ziyaretler aracılığı ile öğretmenleri haberdar etmeleri bu göreve yönelik yapılan etkinlikler olarak gösterilebilir.

Eğitim-ğretim, yönetim ve denetim faaliyetlerinin daha etkili ve verimli olmasına yönelik olarak müfettişler, bu amaca yönelik olarak her türlü inceleme araştırma yapabilmektedirler. Böylece, hem sorunlara zm nerileri ortaya konacak, hem de eğitim-ğretim, yönetim ve denetim süreçlerinin daha iyi işlemesi sağlanmış olacaktır. Sistemin daha iyi çalışması için bu, kaçınılmaz ve zorunludur.

Sistem içerisinde, ana ögenin ğretmen olduğu (Bursalıoğlu 1997) göz önüne alındığında, eğitim-ğretim sürecinin sağlıklı işleyebilmesi öğretmene bağlıdır. Ancak, öğretmenden kaynaklanan sorunlar, sistemin işleyişine etki edeceğinden bu durumun ortadan kalkabilmesi de gene müfettişin görev alanına girmektedir. Böylece, müfettiş, bir taraftan sistemin sağlıklı işlemesini kontrol edecek, aynı zamanda da sistemde meydana gelebilecek aksaklıklara müdahale edecektir.

Müfettiş bu görevleri yerine getirirken süreç, rol, görev ve davranış boyutlarından çeşitli rolleri oynamak durumundadır (Başar 1995). Bunlar sırasıyla;

1- Süreç Boyutunda

- a) Durum saptama
- b) nerilerde bulunma
- c) Değerlendirme
- d) Geliştirme

Müfettişler, süreç boyutunda, öncelikle var olan durumu tespit edeceklerdir. Daha sonra, daha iyisinin nasıl olabileceğine ilişkin öğretmenlere önerilerde bulunacak, eldeki ölçütlere göre, değerlendirmede bulunacak ve gerek eğitim-ğretim ve gerekse denetim sürecinin geliştirilmesi için gerekli çalışmaları

yapacaklardır.

2- Rol boyutunda;

- a) Yöneticilik
- b) Liderlik
- c) Öğreticilik
- d) Rehberlik
- e) Araştırma uzmanlığı
- f) Sorğu yargıçlığı

Rol boyutunda müfettişler, yönetici gibi davranışlarda bulunacaktır. Çünkü, müfettiş, aynı zamanda bir yöneticidir. Bu bakımdan, yönetici gibi, kavramsal, insancıl ve teknik yeterliklere sahip olması gerekir. Eğitimdeki yenilikler ve değişimleri ve uygulamaları, öğretmenlere aktaracak ve anlatacak olan müfettiştir. Böylece müfettiş eğitimsel liderlik, öğreticilik ve rehberlik rolünü üstlenir. Araştırma uzmanlığı çerçevesinde eğitim-öğretim, yönetim ve denetimle ilgili geliştirme ve sorunların çözümüne yönelik çalışmalar yapar. Sistem içindeki bir takım aksaklıkların olabileceği göz önüne alındığında müfettiş, öğretmen ve yöneticilerden meydana gelebilecek sorunları soruşturacaktır. Böylece müfettiş, hem öğretmene eğitimsel liderlik ve rehberlik yapacak, aynı zamanda da sistem içindeki olumsuz durumlarda sorğu yargıçlığı rolünü oynayacaktır. Bu durum, öğretmen-müfettiş ilişkilerinde olumsuz durum yaratacağı varsayımını kuvvetlendirmektedir.

3- Görev boyutunda;

- a) İnceleme-araştırma
- b) Kurum ve ders teftişi
- c) Rehberlik, mesleki yardım ve yetiştirme
- d) Soruşturma

Görev boyutunda yerine getirilmesi gereken roller, müfettişlerin görevlerini belirlemektedir. Buna göre, eğitim-öğretimin, yönetimin ve denetimin geliştirilmesine yönelik inceleme ve araştırmalar yapmak; görev alanına giren kurumların ve öğretmenlerin derslerini teftiş etmek; sistem içinde meydana gelen değişme ve yenileşmeleri duyurmak suretiyle öğretmenlere her türlü rehberlik yapmak; öğretmenlerin meslekte gelişmelerini sağlamak üzere mesleki yardımda bulunmak ve bir veya birkaç alanda onların bilgi, beceri ve tutum kazandırılmasına

yönelik hizmet içi faaliyetleri yoluyla yetişmelerini sağlamak; öğretmen ve yöneticilerin, belirlenen kuralların dışına çıkmaları durumunda konu hakkında soruşturma yapmak olarak özetlenebilir.

4- Davranış boyutunda;

- a) Yönlendirme
- b) Güdöleme
- c) Moral verme
- d) Değerlendirme
- e) Geliştirme
- f) Yargılama

Müfettişler, davranış boyutunda öğretmenleri Milli Eğitimin ve okulun amaçlarına yönlendirerek güdüleyecek ve moral verecektir. Daha sonra ise çağdaş yaklaşımlar çerçevesinde objektif ve nesnel ölçütlere göre öğretmen performansını değerlendirecek; eğitim-öğretim ve yönetim-denetim sürecinin gelişmesi için bir takım çalışmalar sergileyecek ve en sonunda da değerlendirdiği öğretmenlerin performansı hakkında bir yargıya varacaktır.

1.1.5. Müfettiş Yeterlikleri

Müfettişler, yukarda sayılan görevleri yerine getirebilmesi için bir takım yeterliklere sahip olması gerekir. Bu yeterlikler üç grupta toplanabilir. Uzman olarak teknik, insan öğesi ağırlıkta olan bir sistemde insancıl, sorunlara çözümler bulan ve değerlendiren birey olarak karar yeterlikleridir (Taymaz 1997).

- a) Karar Yeterlikleri : Yapılacak olan çalışmaları planlara sorunlara çözümler bulma, amaçlara ulaşma derecesini saptamak üzere yargıya varma sürecidir. Karar yeterliği yalnız karar verilmesine kadar olan aşamayı değil, kararın uygulanması ve değerlendirilmesini de kapsar.
- b) İnsancıl Yeterlikler: Birey veya grupları anlama, moral yükseltme, güdüleme becerileri olarak kabul edilebilir. Birlikte çaba oluşturma, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntemlerini belirleme, bireysel farklılıkları dikkate alma, insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak sayılabilir.
- c) Teknik Yeterlikler: Göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi, beceri ve tutumları kapsar. Teknik yeterlik içinde göreve yönelik

kullanılacak yöntem, teknik ve süreçler vardır

Aşağıda, verilen yönetici yeterlik modelini, deneticiler(müfettişler) için de düşünmek mümkündür. Çünkü, müfettiş, rol boyutunda aynı zamanda bir yöneticidir.

YETERLİK ALANLARI		
Kavram ve Kuramlar	İnsan İlişkileri	Yönetim Teknolojisi

Şekil 1: Yönetici Yeterlik Modeli (Başaran 1992)

1.1.6. İnsan İlişkileri

Toplumsal bir varlık olan insanla ilgili bilgi ve anlayışımız ne ölçüde sağlam temellere dayanırsa, onlarla olan ilişkilerimiz de bir o kadar olumlu ve dengeli olur. Böylece insanın niteliklerini bilmek ve geliştirmek, onun başarılı bir yaşam sürmesini kolaylaştırabilir. Bu bağlamda, insan olmanın bir takım niteliklere bağlı olduğunu belirten Bilen (1999), bu nitelikleri şu şekilde sıralamıştır:

1. İnsan olmanın ilk koşulunun öğrenmeye istekli olmak
2. Olayları derinlemesine incelemek
3. Olaylara en az iki kez bakmak ve insanları dikkatle dinlemek
4. Konuşma ve dinleme becerisine sahip olmak
5. Hata yapma oranını azaltmaya çalışmak
6. Sorunlara ilgi göstermek ve çözüm yolları aramak
7. Yerine göre gülmek, oynamak, hayal etmek, espri yapabilmek

İnsancıl davranışla uyuşmayan baskı yöntemlerinin insanlara çekici gelişi, özgürlükler arttıkça ve bu nedenle insanı özgürlükten kaçtığı görüşüne bağlı olarak, insan ilişkileri yaklaşımının karşıtı gibi görünebilirse de (Gençtan 1980; Dönmez 1980), insan dürtülerinin yönlendirilmesine bağlanabilen bu oluşumun genellenebilmesi çok güçtür.

Davis (1959), insan ilişkilerinden şu üç sonucun beklendiğini ileri sürer:

1. Çalışanlardan daha üretken sonuçlar alabilmek.
2. Karşılıklı çıkarları göz önünde bulundurarak işbirliği yapmalarını

3. Bu ilişkiler yoluyla tatmin olabilmelerini sağlayabilmek (Baykal 1974)

Bir insanın nasıl davrandığını, onun ilişkileri belirler. Böylece kişilerin birbiriyle etkileşimi ve sosyal yaşantıyla olan ilişkileri, onların davranışlarının biçimlenmesinde etkindir. Bu etkileşimi anlama, insanı tanımaya yardım eder.

Bir birey günlük yaşamda sürekli başka insanlarla karşılaşır, onlarla işbirliği kurar, itaat eder, isyan eder, kızar, kızdırır, bazen de onların varlığını reddeder. Böylece bireyin iletişim kurmasına ve onların davranışlarına uygun tepki geliştirmesi süreci sosyal etkileşimi oluşturmaktadır. Etkileşim biçimlerinin bir bölümü yerleşmiş, kesinleşmiş kalıp davranış modellerine dayanır. Öğretmen-öğrenci, işveren-işçi, ebeveyn-çocuk ilişkisi gibi. Bir bölümü ise böyle kesinleşmiş davranış modellerine dayalı değildir. Evlilik, arkadaşlık, politik tercih gibi hususlar alternatif olan etkileşim biçimleridir (Bilen 1999).

İnsan ilişkileri de her bilim dalı gibi teorisi ve uygulaması olan bir alandır. Kaynağını, çeşitli bilim dallarından alıp, insana, onun yaşamına uygular. Dayandığı ilkeler, kavramlar, kural ve kuramlar, insan hakkındaki bilgi ve bulgulara dayanır. Bu nedenle insan ister ailede, ister işyerinde, isterse toplumun çeşitli kesiminde olsun ilişkileri düzenleyen ilkeler, aşağı yukarı aynı temele dayanır. İnsan ilişkilerinde temeli “ihtiyaç”tır. İhtiyaçları giderildiği oranda insanoğlunun mutluluğu sağlanabilir bu noktadan hareketle denilebilir ki; aç, yorgun, tehlike içinde olan, sevilmeyen ve sayılmayan insanın mutlu olması ve insanlarla uyumlu ilişkiler içinde yaşantısını sürdürmesi beklenemez.

Mutlu bir insan fizyolojik, psikolojik ve sosyal ihtiyaçları dengeli biçimde doyurulmuş insandır. Mutlu olan bir kimse insanlarla uyumlu ve dengeli bir biçimde yaşayabilir, çalışabilir, farklı düşüncelere saygılı, hoşgörü sahibi, olaylara duygularını katmadan nesnel olarak yaklaşabilen, karar vermede isabetli davranabilen, kural koyabilen ve kurallara uyabilen, saldırgan davranış biçimini reddeden dengeli bir kimsedir. Görüldüğü gibi başarılı bir ilişki kurabilmenin temellerinden biri ihtiyaçların dengeli bir biçimde giderilmesidir (Bilen 1999).

Yönetime birey, psikolojik özellikleri ile neo-klasik kuramla girmeye başlamış, başka bir deyişle yönetim teorileri, organizasyonların psiko-sosyal yönleri ile de ilgilenmeye başlamışlardır.

İnsan ilişkileri yaklaşımı, klasik yönetim düşüncesinde yer verilmeyen, grup davranışları, önderlik, motivasyon, kararlara katılma, iş tatmini, moral, haberleşme

konularını inceleme konusu haline getirmiş, biçimsel olmayan örgütü incelemek suretiyle klasik yönetim düşüncesinin büyük bir boşluğunu doldurmuştur (Baransel 1993).

İyi insan ilişkilerine yönelik davranışlar görevin daha iyi yapılmasını sağlarken, boyun eğme şeklinde uyma sağlandığında ise işe karşı olumsuz tutum ve düşük düzeyde iş doyumunu görülür.

Kamu yönetiminin özel bir alanı olan eğitim yönetimi, bir kamu görevidir. Bu görev alt sistem olan okullarda gerçekleştirilir (Kaya 1991). Okul yönetimi de, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Okul yönetiminin önemi, yönetimin görevinden doğmaktadır. Okul yönetiminin görevi, bir örgüt olan okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Ayrıca, okul yönetiminin önemini, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğu da belirlemektedir. Yöneticiye yüklenmiş bulunan çok yönlü yetki ve sorumluluklar, okul yönetiminin değerini yükseltmekte ve önemini de artırmaktadır (Bursalıoğlu 1982).

Okul örgütü, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğretmen, öğretmen-aile ve çocuk-aile ilişkilerini kapsamaktadır. Okuldaki ilişkiler, çok yönlü olup, formal öğrenme ile sınırlı değildir. Okul yönetiminde insan ilişkileri ağırlık taşımaktadır (Aydın 1994).

Okulun tüm çalışanlarının görev ve sorumlulukları vardır. Okulların işleyişi işbirliği ile yürütülür. Okulların daha verimli çalışmasında okul yöneticilerinin büyük etkisi vardır. İnsan ilişkilerinde başarılı olan okul yöneticileri okullarının başarılarını artırmaktadırlar. Bu konuda bilgili olmayan yöneticiler ise, okulun verimsizliğine neden olmaktadır (Güçlüol 1985)

Denetim sürecinde öğretmenle müfettiş iletişimi eğitim amaçlarını gerçekleştirmede önemli rol oynar. İnsan ilişkilerinin temel alındığı hatta örgütün insan ilişkilerinden oluştuğu söz edildiğinde, personelin çalışmalarını ortak amaca yöneltmek için bu ilişkileri işbölümü-otorite ilişkileri, denetim, bütünleştirme, motivasyon ve koordinasyon olarak kullanmak gerekir (Polat1984)

İnsanları uyumlu olarak bir arada tutabilmek için ortak noktaların bilinmesi gerekir. Her insana ayrı ayrı hitap edilemeyeceğine göre tüm insanların temel ihtiyaçlarının tespit edilip buna göre hareket edilmesi önem kazanmaktadır. Böylece hem örgütün amaçları gerçekleşecek, hem de bireyin ihtiyaçları karşılanacaktır (Cafoğlu 1994)

Eğitim örgütünde, yönetici-deneticinin öğretmen üzerindeki etkisi, onun örgüt ile problemlerini çözdüğü oranda etkili olabilmektedir. Müfettiş-öğretmen etkileşiminin derecesi, eğitim-öğretim faaliyetlerinin kalitesini etkileyebilmektedir.

Bir eğitim örgütünde en fonksiyonel ve asıl öge öğretmen olduğu için yönetici-denetici davranışlarına yönlendirme, motivasyonunu artırma, yenileştirme, geliştirme, mesleği sevdirmeye açısından bakılabilir.

Okul için gerekli olan bütün yeniliklerin zamanında getirilmesi öğretmen morali tatmin ve zamandan tasarruf açısından önemlidir. Yönetici-deneticinin insan ilişkilerine olan inancı ve saygısı okuldaki havayı etkilemede önemli bir faktördür. Denetici, bunun önemine inanır ve bunu da davranışlarına yansıtırsa bu, öğretmenlerin davranışına güç ve enerji verecektir (Cafoğlu 1994)

Buna göre, insancıl yeterlikler, birey ve grupların anlama ve güdüleme becerisi olarak kabul edilebilir. Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmektedir.

Eğitim-öğretim faaliyetini yürüten öğretmenlerin mesleksel gelişiminde ve eğitim faaliyetlerinde onlara yardımcı olan kişiler müfettişlerdir. Müfettiş ve öğretmenler, birbirlerinin beklentilerini iyi bilmeleri, görevlerini ve rollerini de iyi bilmelerinde ve davranışlarını ortaya koymalarında kolaylık sağlar (Cerit 1996)

Denetçinin nasıl davranması gerektiği konusunu onun rolleri, toplumun, örgütün, grubun ve bireylerin beklentileri belirler. İnsan ilişkileri konusundaki çalışmalar, bireylerin kendilerinin ve işlerinin önemli olarak algılanmasından hoşlandıklarını, yanlışlarını kabul etmek zorunda kalmayı istemediklerini, dinlenilmeyi, danışılmayı, takdir almayı, sorumluluk almayı, katılmayı, ödülü istediklerini göstermektedir (Başar 1995).

İş görenin örgütteki ilişkilerinin iyi olması ve demokratik denetime yer verildiği durumlarda işten doyumunu artırmaktadır (Başaran 1991).

Teftişin sosyal yanı, görüş-davranış ve öğrenme-davranış ilişkilerinden meydana gelir. Teftiş eden ve edilenin birbirlerinin görüş ve davranışları insan kişiliğini meydana getiren özelliklere dayanır. Bunlar, bedeni özellikler, ilgi ve gereksemeler, yetenekler ve yaratılıştır. Bu bakımdan, her iki taraf birbirlerinin davranışına karşı duyarlık göstermektedir.

Demokratik bir kültürde değerlendirme sürecine genel bir katılım özendirilir. Değerlendirmenin etkililiği, sadece atılan adımlara ve varılan sonuçlara değil, aynı zamanda değerlendirme sürecinde geliştirilen insan davranışlarının niteliğine de bağlıdır (Aydın 1994).

Diğer yandan değerlendirme sürecinde personelin bireysel ve sosyal özelliklerine (yaş, cinsiyet, siyasal eğilim, din, ırk vb.) ağırlık verilmesi, buna karşılık işe ilişkin davranışlarının etkililiği göz ardı edildiğinde nesnel davranılmamış olur ve değerlendirmede adil olma ilkesi çığnenir (Can 1998). Özellikle amacı insan davranışlarını değiştirmek olan eğitim ortamı için bu durum hayati önem taşımaktadır.

1.1.6.1. İnsan İlişkileri ve İletişim: İnsan ilişkilerinin temelinde iletişim yatar. İnsan ilişkileri, iletişim süreci sonucunda gelişir (Demir 2000). Bu bakımdan iletişim ve öğelerini ayrı ayrı değerlendirip ele almak, insan ilişkilerindeki iletişimi anlamada yardımcı olacaktır.

Varol iletişimi (1993); “iki nesne arasında gerçekleşen haber, bilgi, düşünce, yorum vb. şeylerin, mesajların alış veriş süreci” olarak açıklamaktadır. Eren de bireyler arası iletişimi; “bilgi, fikir ve duyguların bir kimseden diğerine geçme sürecidir” şeklinde ifade etmektedir.

İletişimi, Özkan, (1998) “duygu, düşünce ve bilgilerin çeşitli yollarla başkalarına aktarılması”, Çilenti (1992), “davranış değişikliği meydana getirmek üzere fikir, bilgi, haber, tutum, duygu ve becerilerin paylaşılması süreci”; Cüceloğlu (1998) ise “iki birim arasında birbirine ilişkin mesaj alışverişi” olarak belirtirken, Bursalıoğlu (1982), “insan davranışını değiştirmek amacıyla her türlü kavram ve sembolün iletilme süreci” biçiminde tanımlamıştır.

Yukarıdaki tanımları bir araya getirdiğimizde iletişim; “ortak bir dil kullanarak, duygu, düşünce ve bilgilerin alıcının davranışını etkilemek için gönderici ve alıcı arasındaki iki yönlü maksatlı paylaşım sürecidir.”

İş hayatında veya bir örgütte iyi bir iletişim çok önemlidir. Tüm toplumsal etkileşimler iletişimi içerir. Örgüt için iletişim, can damarıdır.

Daha olumlu bir hava ve iyi bir edim sağlamak için, eğitim sürecine katılanların etkileşimlerinin sağlanması, iletişim yeterlikleri gerektirir. İletişim sürecinin geliştirilmesi, formal ve informal iletişimin birleştirilmesiyle, bu da insan ilişkilerinin geliştirilmesiyle olur. Denetçi, astlarına giden iletişim kanallarını değil,

kendi meslektaşlarına ve üstlerine gidenleri de açık ve kullanılır tutabilmelidir.

Eğitim örgütlerindeki iletişim, yönetici, öğretmen ve diğer personel, öğrenci gibi örgüt içi iletişim ile çevre-okul iletişimini içeren örgüt-dışı iletişimden oluşur.

Eğitim örgütlerindeki iletişimin yapısı, diğer örgütlerden farklı özellikler göstermektedir. Bu farklılığın nedeni, eğitim örgütlerinin aşağıda belirtilen farklı özelliklerinden kaynaklanmaktadır.

- 1- Eğitim örgütünün çalışma alanı doğrudan insanlarla ilgili bir hizmet içerir. Bu bağlamda eğitim örgütünün birey boyutu kurum boyutundan daha etkili, biçimsel olmayan yönü biçimsel yönden daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir.
- 2- Eğitim örgütündeki başarı daha soyut bir özellik taşıdığından, ürünü değerlendirme gücünü çekilmektedir.
- 3- Eğitim örgütünü farklı toplumsal değerler, büyük ölçüde etkilemektedir. Bu nedenledir ki, iletişimi başlatan ve alan bireylerin davranışları, bu değerlere göre gelişme gösterebilmektedir.
- 4- Eğitim örgütünün sahip olduğu işgücü, mesleki bilgi ve beceriye dayalıdır. Çalışanların, aynı eğitim düzeyi ile aynı bilgi ve beceriye sahip olması, çift yönlü iletişimi olumlu yönde etkileyebilmektedir.
- 5- Eğitim örgütü, geniş bir örgütlenme yapısına sahiptir.
- 6- Eğitim örgütünün örgütlenme biçimi bürokratik bir özellik gösterir.
- 7- Eğitim örgütü, toplumu etkili bir biçimde değiştirme gücüne sahip olduğundan, toplumsal baskıyla karşılaşır.
- 8- Çevredeki biçimsel ve biçimsel olmayan örgütlerin eğitim örgütü üzerinde yönlendirici bir etkisi bulunmaktadır (Bursalıoğlu 1982; Kaya 1991; Alıç 1990; Celep 1992).

Eğitim örgütlerinin amaçlarının etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi ve örgüt amacı ile personel gereksinimi arasında dengenin sağlanması, iletişim sürecinin yapısına bağlıdır.

Eğitim örgütlerinde iletişim, personeli çalışmaya güdüleyecek, işbirliği olanağı sağlayan bir yol izlemelidir (Celep 1992). Bunun için iletişimin her basamağında alıcının, bilgisi, becerisi ve psikolojik özelliklerinin dikkate alınması, çift yönlü iletişimin kurulmasına ve güçlenmesine olanak sağlanmalıdır.

Windel (1991) ve Ward (1991) tarafından liderlik biçimi ile X ve Y teorilerinin öğretmenler üzerindeki etkisi araştırılmış ve Y teorisinin daha etkili

olduğu ortaya konmuştur.

Eğitim örgütlerinde sağlıklı bir iletişim ortamı için sorumlulukların kaynak ve hedef arasında paylaşılması gerektiğinden, en doğru çözüm yolunun ne olduğu konusunda tek tarafın beklentisine göre davranılmamalıdır (Ergüden 1989). İyi bir yönetici “personelde birinin emrinde çalışma duygusu yerine, birisiyle birlikte çalışma duygusunu yaratan kimsedir” (Celep 1992).

İnsan ilişkileri konusunda denetçi, neleri yaptığından çok, yaptıklarının karşısındakilerce nasıl algılandığını gözetmelidir. İnsan ilişkilerinin gözetilmediği durumlarda iletişim süreci de iyi işleyemez. Araştırma bulgularına göre, üstlerin çoğunun, astlarına haber ve bilgi aktardıklarını belirtmelerine karşın, çok az sayıda ast bu aktarımı aldığını belirtmiştir (Polat 1979).

Bir yöneticide-deneticide bulunması gereken önemli özelliklerden üçü, yöneticilik bilgisi, alana ilişkin teknik bilgi ve insan ilişkileri (iletişim kurma) becerisidir. Bu üç yeterlilikten ilk ikisinin gereklilik düzeyi veya var olma düzeyi yöneticinin hiyerarşik konumuna göre değişir. Buna karşılık insan ilişkileri becerilerinin her düzeydeki yöneticiler için aynı tüm yöneticilik bilgi ve becerileri için yaklaşık %50 düzeyinde olması gerekliliği üzerinde durulmaktadır (Açıkalın 1994). Bu yeterlilik eğitim yöneticileri için daha da önemlidir. Çünkü eğitim yöneticisi örgüt içindeki personelin yanı sıra örgüt dışındaki farklı gruplarla da çok iyi ilişki kurmak zorundadır.

Eğitim örgütlerinde, demokratik bir hava yaratabilme ve amaçların en etkili bir biçimde gerçekleşebilmesi, yönetici-öğretmen iletişimine bağlıdır (Celep 1992)

Bir araştırmada, okul müdürlerinin değerlendirilmesi ele alınmış ve buna göre öğretmenlerin bir okul müdüründen bekledikleri tutum ve davranışların çağdaş yönetim kuramlarından hangisi veya hangilerine daha yakın olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgularda “Tam” derecesinde Toplumsal Açık Sistem, İnfomasyon ve Toplam Kalite Yönetimi Kuramları tercih edilmiştir (Toprakçı 1999). Bu durum öğretmenlerin yönetici-deneticilerden açık bir iletişim beklediklerinin göstergesidir.

İletişime yön veren ve kurulacak iletişimin niteliğini belirleyen en önemli öge bilgiyi aktaran yani kaynak ve bilgiyi alan hedeftir. Bir örgütte iletişim sürecini başlatan ve yapısını belirleyen kimse yöneticidir. Çünkü, örgütün kendisine verdiği yetkiye dayalı olarak alt kademedeki personele göre daha etkin bir konuma sahiptir.

Gerek bilgiyi aktaranın, gerekse alanın sahip olduğu bilgi, beceri, tutum ve amacı bilginin doğru bir biçimde algılanmasını etkileyebilmektedir. (Bursalıoğlu 1982; Aydın 1994; Kaya 1993; Zılloğlu 1993).

Coşkuner (1994) tarafından yapılan araştırmada, iletişim becerisi geliştirme eğitimi alan deneklerin yalnızlık düzeyleri ile iş doyumunu arasındaki ilişki incelenmiş ve iletişim becerisi geliştirme eğitimi alan deneklerin yalnızlık düzeylerinde istatistiksel olarak oldukça yüksek düzeyde bir azalma olmuştur.

Bir eğitim yöneticinin-deneticisinin, örgütten ve diğer personelden gelebilecek bilgi isteklerini karşılaması, eylemden etkilenecek personele bu eyleme ilişkin bilgileri iletmesi ve personelin güvenini kazanması gerekir. Yöneticinin - deneticinin- öğretmen ve diğer personel üzerinde güven verici bir etki bırakmaması iletişim sürecinde aktarılan bilgilerin yanlış algılanmasına neden olur (Celep 1992).

İnsanlar arası ilişkilerdeki belli başlı kavramlardan birisi de empatidir. Düşünme ve duygu alış-verişi olarak tanımlanan iletişim ve ilişkiler ağının düzenlenmesi ve sağlıklı olarak sürdürülmesinde, anlayış ve kabul ifade eden empatik yaklaşımın önemi her geçen gün daha iyi anlaşılmaktadır (Ersanlı 1993). Bu nedenle müfettişin empatik becerilere sahip olması gerekir. Böylece, öğretmen yargılanmadığını, kabul edildiğini ve değer verildiğini görerek, yalnızlıktan kurtulup kendisini daha yakından tanıma ve anlama olanağı bulabilecektir.

1.1.6.2. İnsan İlişkilerini Düzenleyen İlkeler ve Kavramlar: İnsan ilişkileri, birtakım kavram ve ilkelerle açıklanmaya çalışılmıştır. İnsan ilişkilerini düzenleyici temel öğeler ve davranışlara yön ve anlam katan ilkelerin insan ilişkilerindeki rolü inkar edilemez.

Kavram, insan zihninde bütünleşen fikirler olup, insanın doğuştan getirdiği güçlerin de etkisiyle çevreyle etkileşimin ürünüdür. Böylece kavramlar, hem yaşantılardan kaynaklanır ve hem de yaşantıyı yönetir ve yönlendirir (Bilen 1999)

İlke, doğal olayların, varlıkların, davranış biçimleri ve bilimsel süreçlerin betimlenmesine ışık tutan, tutarlı ve eleştirel bir yaklaşımla yapılan iş, alınan karar ve yaşam biçimi hakkında akıl yürütmeye dayanan yön gösterici ve değerlendirici nitelikteki genellemelerdir (Bilen 1999).

İnsan ilişkilerini yönlendiren ilkeler, toplumun değer sisteminden, olay ve durumların değerlendirilmesinden kaynağını alır, geliştirilip yine insan ilişkilerini düzenleme amacıyla hizmete sunulur. Toplumsal varlık olarak insan, birlikte

yaşadığı, çalıştığı, ortak değerleri paylaştığı kimselerle olumlu ve dengeli ilişkiler kurmak amacıyla ilgili ilkelerin yol gösterici katkılarından yararlanma gereksinimi duyar.

İlke ve kavramların çağdaş ve demokratik denetim yaklaşımında insan ilişkileri davranışlarına etkisi anlamlı bulunmuş ve bu konuda ileri sürülen belli başlıları ele alınmıştır.

Bilen (1999), insan ilişkilerini düzenleyen ilkeleri şöyle sıralamıştır:

- a) Konuşma biçimi
- b) Dinleme
- c) Tartışma
- d) Sorun çözme
- e) Sorun çözümede yardım alma
- f) Olaylarla baş edebilme
- g) İhtiyaçların doyurulması
- h) Olaylara bakış açısı
- i) Ben ve biz
- j) Eğitim
- k) İletişim

Başaran (1992), yönetimde insan ilişkilerindeki evrensel ilkeleri şöyle sıralamıştır:

1. İnsanın gücünün sınırı bilinmemektedir.
2. İnsanların bilişsel, devimsel ve duyuşsal güçleri birbirinden farklıdır.
3. İnsan saygıya ve sevgiye layıktır.
4. İnsana güven asıldır.
5. İnsan ilişkilerinde açık olunmalıdır.
6. İnsana hakça davranılmalıdır.
7. İnsana dostça yaklaşılmalıdır.
8. İnsan kusurları hoşgörüyle değerlendirilmelidir.

Denetimde ise bir takım ilkelere uyulması gerekir. Bu ilkeler (Başaran 1996):

1. Eğitim iş görenleri değerlidir. Denetim, bunların daha iyi görev yapması için yardım eden bir iştir; eğitim iş görenlerini yaralayan, küstüren ve ketleyen bir iş değildir.
2. Denetim bir takım çalışmasıdır. Eğitim yönetiminde denetleyen-denetlenen

ilişkisinden çok yaptıklarının değerini saptamaya çalışan bir takımın üyeleri arasındaki ilişkiler söz konusudur.

3. Denetimde demokratik önderlik geçerli olmalıdır. Eğitim iş görenlerinin eğitim düzeyleri ve nitelikleri, demokratik önderliği gerektirmektedir.

4. Denetim her üyeye kendini geliştirme ve kanıtlama, işinde başarılı olma olanağı sağlamalı; eğitim iş görenlerinin bireysel ayrılıklarının gelişmesine yardım edebilmelidir.

Baransel'e göre (1993), insan ilişkileri yaklaşımı, aşağıda belirtilen kavramlar çerçevesinde incelenmiştir:

1. Bireysel farklılıklar.
2. Bir bütün olarak insan.
3. Davranışlar bir nedene dayanır.
4. İnsan diğer üretim faktörlerinden farklıdır.
5. Örgüt sosyal bir sistemdir.
6. İnsan ve örgütün karşılıklı bağımlılığı.

Bursalıoğlu'na göre (1982) insan ilişkileri şu kavramlar ışığı altında irdelenmiştir:

1. Güdüleme,
2. Grup davranışı,
3. Değişiklikler-yenilikler,
4. Çatışma,
5. Katılma,
6. Moral.

Bilen'e göre (1999), insan ilişkilerinin temelleri olarak kabul edilen kavramlar:

1. Karşılıklı ilgi
2. Kendine özgü olmak
3. Eylemde isteklilik
4. Onurdur

Aydın (1993), insan ilişkilerinde temele alınması gereken kavramları şu şekilde sıralamıştır:

1. Yönlendirme
2. Algı

3. Endişe
4. Bireyler arası ilişkiler
5. İşbirliği
6. Tutum ve Davranış
7. Demokratik yaklaşım
8. Mesleksel Töre
9. Tanınma
10. Karara Katılma
11. Başkalarının duygularını anlayabilme
12. İnsan değeri ve onuru
13. Farklılık
14. Gelişme
15. Özgürlük

Moral.- Moral, birey ile örgüt arasında dinamik bir denge ilişkisidir. Moral, kişinin istekleri ile örgütün amaçları ile tam olarak özdeşleşme derecesini ifade eder. Bu anlamda yüksek morale sahip olan bir işgören, örgüte ve kurallarına, amirlerine gönüllü bir itaat, güçlü bir ilgi ve örgüte bağlılık gösterirler (Alıç 1996)

Müfettiş, denetim yaptığı kurumda çalışan personelin moralini yükselterek verimi artırmayı amaçlar. Denetimin amaçlarına ulaşabilmek için yüksek moral sağlamada etkili olan aşağıdaki hususların müfettiş tarafından yerine getirilmesi beklenir (Ataklı 1993).

1. Okulda açıkta paylaşılan amaçlar saptama,
2. Personeli önemli kararlara katma,
3. Okulda birlik, dayanışma ve işbirliği sağlama,
4. Gurur ve güven verici bir hava yaratma
5. Mesleki ve kişisel ihtiyaçlara duyarlı olma,
6. Mesleki gelişme için fırsatlar sağlama,
7. Bireyler arasında olumlu ilişkiler kurma,
8. İnsan ilişkilerini olumlu yönde geliştirme,
9. Saygıya dayalı etkileşimde bulunma,
10. Yenilik ve geliştirmeleri izleme, yayma, ulaştırma,
11. Öğretmen ve öğrenci başarılarına duyarlı olma,
12. Risk alma, güdüleme ve yerinde ödüllendirme.

Güdüleme.- Güdüleme, bireyin ihtiyaçlarını karşılayacak iyi bir çalışma yaratarak bireyin ihtiyaçlarını karşılayacak iyi bir çalışma yaratarak bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi sürecidir (Can 1998).

Aşkın (1982)'a göre, yönetim açısından güdüleme, personelin kişisel olarak gereksinimlerinin, örgüt personeli olarak örgütsel, yönetsel ve işlevsel gereksinimlerinin karşılanarak davranışlarına bu yolda yön ve biçim verilmesi sürecidir.

Sistemde yönetici, öğretmen ve diğer personelin başarısı ve iş performansına ilişkin en uygun dönütleri sağlayabilecek kaynak müfettiş olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında bir müfettiş personelin güdülenme düzeyini artırmak için aşağıda sıralanan görevleri yerine getirmelidir.

1. Öğretmen ve yöneticilere başarılarını artırabilecek yöntem ve kaynaklara ulaşmada rehberlik etmelidir.
2. Öğretmenlere öğretimdeki başarı dereceleri hakkında bilgi vermeli, başarılı yönlerini vurgulamalı ve takdir etmelidir.
3. Öğretmenlerin, yöneticilerin ve diğer personelin denetim sürecine güvenini artırmak amacıyla olumlu ilişkiler kurmalı ve geliştirmelidir.
4. Öğretmenlere öğretim yaptıkları alanın genel öğretim süreci içindeki yeri, özellikleri ve amaçları açıklanmalıdır.
5. Öğretmen, yönetici ve diğer personelin kendi işlerinde gelişme ve yükselme istek ve eğilimleri desteklenmelidir.
6. Yapılan değerlendirmelerde nesnellik, eşitlik ve adalet ilkesine kesinlikle uyulmalıdır.
7. Tüm personeli başarısızlık korkusunu giderici nitelikte bir yaklaşımda başarıya yöneltmelidir.
8. Öğretmenlerin eğitim sistemi ve çalıştıkları okul ile bağlılık duygularını desteklemelidir.
9. Okuldaki yönetici, öğretmen ve diğer personelin aralarındaki iş ilişkilerinin gelişmesine yardımcı olmalıdır.
10. Bütün personele örgüt amaçlarını benimsemelerine yardımcı olmalı, ulaşılması gerektiğine inandırmalıdır.
11. Denetleyen personelin denetim sürecine katılması, yararlanması sağlanmalıdır.

12. Cezayı uygun yer ve zamanda caydırıcı bir etken olarak kullanmalı, cezalandırmadan çok ödüllendirmeyi bir güdüleme aracı olarak kullanmalıdır.

Örgütsel iklim.- Örgütün ve personelin ortak değerleri, inançları, değer yargıları ve tutumları, örgütsel iklimin oluşturulmasında etkindir. Eğitim sisteminde teftişin amacı ve müfettişin görevi, eğitim ve öğretim süreçlerini geliştirerek daha etkili kılmaktır. Bu görevin yerine getirilmesinde örgütsel iklimin önemi göz ardı edilmemelidir. Bu nedenle, denetim sürecinde örgütsel iklime gereken önem verilmelidir (Aydın 1993)

Örgütsel iklimi oluşturan faktörler, örgütün amacı, yapısı, görev boyutları, çevresi, yönetimi, personeli ve kaynaklarıdır (Bilgen 1990)

- a) Örgüt amaçlarının toplum ve birey tarafından benimsenmesi, olumlu örgüt iklimi için ilk koşuldur.
- b) Örgütün yapısı, büyüklüğü, personel ilişkilerinde önemlidir. Dikey örgütlerde emirlere uygun davranış önem kazanırken, yatay örgütlerde(okul) işbirliği önemlidir.
- c) Örgütte görev tanımlarının yapılması, yetki ve sorumlulukların belirlenmesi, personele(öğretmene) rahatlık ve güven sağlar.
- d) Örgüt çevresi ile sürekli etkileşim halindedir. Çevredeki yenilik ve değişimler, çevrenin istekleri, personel üzerinde farklı etkiler yaratır. Personelim farklı tepkilerinin örgüt amaçlarına yönlendirildiğinde, uyum sağlanır.
- e) Yönetim süreçlerinin işleyişinde örgüt amaçları ile personelin ihtiyaç ve beklentilerinin gerçekleştirilmesinde denge sağlanırsa, örgüte karşı güven, bağlılık, moralin yükseltilmesi ve güdülenmesi örgüt iklimini olumlu yönde etkiler.
- f) Eğitim örgütleri gibi insan ağırlıklı örgütlerde personel davranışları, kişiler arası ilişkiler ve etkileşimde ve görevin yerine getirilmesinde önemli rol oynar.
- g) Örgütte sağlanabilen kaynaklar, üretilen hizmetin kalitesini, nitelik ve niceliğini etkiler. Hizmetin niteliğinin artması da iş görenlerde güven duygusunu geliştirir, mutluluk duymalarını sağlar.

Örgüt ikliminde üç temel boyut göze çarpar. Bir müfettiş, denetim sürecinde

bunları dikkate aldığında hem liderlik rolünü oynayabilir, hem de eğitim başarısına katkıda bulunabilir (Taymaz 1997)

1. *Bireysel Özellikler* : İştendoyum, yükselme ve ilerleme olanakları, kişiye verilen önem ve saygınlık, güven duygusu, diğer üyelere karşı duyarlık, tehlikeyi göze alabilme ve arkadaşlık ilişkileridir.

2. *Örgütsel Özellikler* : Örgütün amaçları, politikası, yapısı, büyüklüğü, ödül düzeni, örgütsel açıklık ve çatışma, sıkı gözetim ve denetim, iletişim, önderlik, karar verme, yetki ve sorumluluk, örgütün gelişme olanakları.

3. *Çevresel Özellikler*: Sınırlayıcı ve güdüleyici çevre, çalışma şartları ve ortamı, yönetsel destek, baskı, uyum ve yönetimi eleştirmediir.

Buna göre müfettiş, şu hususlara dikkat etmelidir:

- a) Örgütün amaç ve politikasına açıklık kazandırmalı, öğretmenlerin yetki ve sorumluluklarını anlamalarına yardım etmeli, hizmet içi yetiştirmelerini sağlamalıdır.
- b) Bireysel sorumluluğa önem verilmesi, başarı güdüsünü uyandırmaktadır. Müfettiş de, bireylerin başarılarını önemsemeli, örgüt ikliminin gelişmesine öncülük etmelidir.
- c) Müfettiş, denetim sürecinde dayanışma havası yaratarak olumlu ilişkiler kurarak öğretmenin okula ve görevine bağlanma eğilimini güçlendirmelidir.
- d) Cezadan çok ödüllendirici bir yaklaşımla öğretmenin başarı ve örgüte bağlanma güdüsünü artırarak ödüllendirici bir iklim yaratılmasına katkıda bulunmalıdır.
- e) Örgüt içi çatışmada, müfettiş çatışma yöntemi konusunda kendisini de geliştirerek, çatışmaları örgüt ve birey yararına olacak şekilde yönlendirmelidir.
- f) Örgüt içi hiyerarşi ön plana çıktığından, biçimsellik ağırlık kazanmakta, işbirliği azalmaktadır. Bu bakımdan müfettiş ilişkilerinde danışmanlık ve rehberliğe ağırlık vermelidir.
- g) Başarılı öğretmenlerin özendirici faktörlerle ödüllendirilmeleri, örgüt içinde rekabet ortamı ve teşvik yaratacağından, öğretmen başarısı objektif olarak değerlendirilmelidir.
- h) Müfettiş, okulun ortak değerlerine karşı duyarlı davranarak örgüt ikliminin oluşturulmasına katkıda bulunmalıdır.

Rehberlik.- Rehberlik, bireyin kendisini anlaması, çevresini ve ortaya çıkan durumları, daha doğru tanıyabilmesi, kendisine ilişkin sorunları çözebilmesi,

kapasitesini artırabilmesi ve kendini gerçekleştirmesi için bireye yapılan bilimsel ve sistemli bir yardım süreci olarak tanımlanabilir (Özsoy 1987; Yüksel 1999).

Yüksel (1999)'e göre rehberliğin işgörende (öğretmende) gerçekleştirmeye çalıştığı amaçları şöyle sıralamak mümkündür.

- a) Kişisel sorunlarını dürüst ve samimi bir ortamda paylaşabileceği duygusunu yaratmak
- b) Kendisini tanımasına yardımcı olmak
- c) Çevrede kendisine açık olan imkanları göstermek
- d) Yeteneklerini ortaya çıkararak gelişmesine yardımcı olmak.
- e) Sorunlarını tespit edip, en uygun çözüm yolunu seçmesine yardımcı olmak.
- f) Çevresine uyum sağlamasını kolaylaştırmak

Eğitim lideri olarak müfettişin uygulayabileceği rehberlik çeşitleri şunlardır (Öznur 1999):

- a) *Başlangıç ve Oryantasyon Rehberliği* : Yeni göreve başlayan öğretmenlerin mesleğe çevresine uyumunu kolaylaştıran, çevresini ve işini tanıtan rehberliktir.
- b) *Performans Rehberliği* : Öğretmenlerin görevinde başarılı olup olmadığı yönünde kendisine dönüt veren rehberliktir.
- c) *Şahsi Sorun Rehberliği*: Öğretmenin kişisel sorunlarına çözüm bulmak amacıyla yapılan rehberliktir.
- d) *Disiplin Rehberliği*: Öğretmene göreviyle ilgili uyulması gereken kurallara ilişkin yapılan rehberliktir.
- e) *Mesleki Rehberlik*: Öğretmenin görevini severek yerine getirmesine yönelik yapılan rehberliktir.

Yönlendirme .- Bir gruba yada bir örgüte yeni katılan bir bireyin yeni ortamda kabul edilmesi, onaylanması bireyin o grubun/örgütün normlarını, amaçlarını, yapısını ve işleyişini bilmesine ve dikkate almasına önemli ölçüde bağlıdır. Örneğin, bir okula yeni katılan bir öğretmenin kendisinden beklenen rolü gerektiği biçimde oynamasında etkili olan etkenlerden birisi de diğer öğretmenler tarafından kabul edilmesi, onlardan biri olarak sayılmasıdır. İşte bu oryantasyon sürecinde denetmene önemli rehberlik görevi düşmektedir (Aydın 1993). Diğer yandan denetmen, sistemin(okulun) bütün yönleriyle doğru, açık ve net olarak anlaşılmasında önemli rol oynar (Köklü 1996). Bu bakımdan müfettişin öncelikli görevi, mesleğe yeni atanan öğretmenleri, okulun ve Türk Milli Eğitim Sisteminin genel amaç ve temel

ilkelerini benimsemelerini sağlamaya dönük çalışmalar yapmasıdır.

Diğer yandan müfettiş, eğitim lideri olarak öğretmenlerin verimli çalışmalarını sağlayabilecek hedeflere yönlendirmelidir. Bu nedenle, eğitimsel konularda öğretmenlere rehberlik etmelidir. Mesleki çalışmalarında engel olan problemleri ile ilgilenmeli ve çözümünde, yönetim ve çevre ile gerekli iletişimi kurarak öğretmenlerin daha etkili ve verimli olmasına yardımcı olmalıdır. Böylece, hem okulun amaçlarını gerçekleştirme yolundaki engeller ortadan kalkacak, hem de öğretmenin moral ve motivasyonu artacaktır.

Bireyler arası ilişkiler.- Okul, öğretim programlarında önceden belirlenmiş olan davranışların öğrencilere kazandırılmasına uygun bir ortamdır. Bu ortamın daha nitelikli ve daha etkili bir düzeye ulaştırılması, öğretmen dışında çeşitli kişi ve çevrelerin önemli ölçüde katkısını gerektirmektedir. Bilindiği gibi, eğitim, sadece eğitimcilerle bırakılamayacak kadar önemli bir etkinliktir. Gerçekten de, nitelikli bir eğitim teknolojisi geliştirmek, fiziki koşulları yeterli hale getirmek, çevre örgütlerinin ve velilerin okula yönelik desteğini sağlamak, öğretmenlerin gücünü aşan etkinliklerdir. İşte, yönetim(denetim), daha etkili bir eğitim için öğretmene bu konularda katkı sağlayan bir hizmettir (Alıç 1996).

Öğretmenlerin, kendi aralarında öğretimin niteliği ve uygulamaları konusunda bir takım görüş farklarının olması normaldir. Ancak, müfettişin buradaki rolü, eğitim-öğretim sürecinin aksatılmaması ve tarafların olabilecek herhangi bir olumsuz durumdan etkilenmemesi için uzlaştırıcı ve rehberlik rolü oynamasıdır. Çünkü, öğretim sürecinin devam ettirilmesinde ana öge öğretmendir. Öğretmenler arasında oluşabilecek olumsuz durum, öğretim sürecini de olumsuz etkileyecektir. Önemli olan, eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede öğretim hizmetinin niteliğinden ödün vermeden sürdürülmesidir. Bunun için de müfettiş, gerek okul içinde öğretmenler arasındaki görüşleri uzlaştırmada gerekse, okul-çevre ilişkileri bütünlüğü içinde velilerle olan ilişkilerde önemli rol oynamaktadır.

Denetmenin rolünün karmaşık ilişkiler gerektirdiği bilinmektedir. İlişkilerin karmaşıklığı, denetmenin hem biçimsel hem de doğal grupların bir parçası olarak işlevini sürdürmesinden kaynaklanmaktadır. Denetim, öğretim ve öğrenme sürecine etki eden etkenlerin tümünü kapsayan bir hizmet olarak düşünüldüğünde, denetmenin rol ilişkilerinin karmaşıklığı açıkça görülmektedir. Sosyal bir kurum olan eğitimin, toplumun diğer tüm kurumları ile organik bir ilişki içinde olduğu

düşünüldüğünde, bir eğitim liderliği rolü oynayan denetmenin, karmaşık ilişkileri düzenlemek ve sürdürmek zorunluluğu daha iyi anlaşılmaktadır (Aydın 1993).

İşbirliği.- İşbirliği, bireylerin ortak bir çabayla katkıda bulunmaya içten istekli ve hazır olduklarını ifade eder. Bir bireyin ortak bir problemin çözümüne kendi ölçülerinde katkıda bulunması ve kendi görüşünün etkili olup olmadığına bakmaksızın, sonucu kabul etmeye hazır olması, onun işbirliğine yatkın olduğunu gösterir. Denetmenin bu tür işbirliği çabalarından haberdar olması, sürekli olarak desteklenmesi, pekiştirmesi gerekir. İki meslektaş arasındaki karşılıklı saygı, geçmişteki ast-üst anlayışından çok farklıdır. Bu, eğitim yönetiminde ve denetimdeki son gelişmelerin en önemlilerindedir (Aydın 1993).

Müfettişin tutum ve davranışları, denetim sürecini etkiler. Bu bakımdan denetimde çağdaş insan ilişkileri yaklaşımını benimseyen müfettiş, öğretmenleri, denetim sürecine katmak için güvenli bir ortam oluşturmalı ve denetim süreci karşılıklı saygı, anlayış ve işbirliği çerçevesinde olmalıdır (Köklü 1996). Böylece müfettiş-öğretmen işbirliği, öğretmenlerin mesleki sorunlarına ve gereksinmelerine çözüm bulmalarına yardımcı olacak, hem de müfettiş-öğretmen ilişkilerinin gelişmesine katkıda bulunacaktır

Meyerowitz (1990), yaptığı bir araştırmada, işbirliğini oluşturan öğeler olarak bir örgütte şunları saptamıştır:

- a) Örgüt bireylerinin örgütle bütünleşmesi
- b) Bilginin paylaşılması
- c) Planlamanın paylaşılması
- d) Yeni düşüncelerin gerçekleşmesine fırsat verme
- e) Örgütsel amaçların geliştirilmesi

Örgüt, toplumun yansımasıdır. Toplumda bir işbölümü, gruplar ve kümeler varsa örgütlerde de vardır. Örgüt içindeki kümelerin oluşturduğu bir ortaklıktır. Örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi, ortakların eşgüdüm içinde etkin çalışmasına bağlıdır.

İşletmenin insani yapısı, onu oluşturan insanlar (işbirliği yapan bireyler), sayı, bileşim ve özellikleri bakımından en uygun ve uyumlu bir durumda ise sağlam sayılabilir. Bir kuruluşun personelinin kaynaşması, tek parçalı bir tüm niteliği kazanabilmesi, takım ruhu adı verilen bağlayıcı ve kenetleyici bir etmen ve azmin sonucudur (Tosun 1982)

Takım, “belirli amaçlara ulaşmak için bir araya gelen, aralarında etkileşim ve karşılıklı bağımlılık bulunan iki ya da daha çok kişinin oluşturduğu birlikteliktir.”Örgütlerde biçimsel ve biçimsel olmayan kümeler vardır (Robbins 1994)

Bir örgütte yöneticinin-deneticinin görevi, ister her bölüm ve birimi birer zincir halkası gibi küme olarak benimsesinler, isterse değişik adlarda kümeler kursunlar, alınan görevi en kısa düzeyde gerçekleştirmeyi yönetmek için her kümeyi birer takıma dönüştürmeleri gerekmektedir (Başaran 1992)

Okullarda yapılan takım çalışmalarına, yıllık ders programlarının hazırlanması sırasında, eğitsel kol çalışmalarında, aynı sınıf ve dersi okutan öğretmenlerden oluşan zümre öğretmenler kurulunda ve bazı sınav uygulamalarında rastlanabilmektedir. Takım çalışmasının eğitim örgütlerinin tüm basamaklarında yaygınlaştırılması gerekmektedir. Takım çalışmasının, işgörenlerin tamamını içine alacak şekilde başlatılması öğretim, yardımcı ve yönetici personel arasındaki çalışma ortamının sağlıklı olmasını sağlayacaktır. Sorun çözme ve karar verme sistemlerinin örgütlerdeki bütün basamaklarda takım çalışması ile birlikte uygulanması, eğitim kurumlarının başarısı için önemli adımları oluşturacaktır(Cafoğlu 1996)..

İşin gereği gibi başarılabilmesi için, işin zorluğu ile takımın gücü dengelenmelidir. Takıma, gücü oranında iş verilmelidir. Takım işini başarı ile bitirdiğinde ödüllendirilmelidir. Takım çalışmalarını yöneten yönetici-denetici, görüş ayrılıklarını birleştirerek amaçlara yöneltebilmelidir. Üyeleri ön yargılardan sıyrmanın, çalışılan konuya akılcı yaklaşımı buldurmanın yollarını, yönetici iyi bilmeli ve uygulamalıdır (Başaran 1996)

Karara katılma .- Bir örgütte çalışan işgörenlerin doğrudan doğruya ya da temsilciler aracılığı ile özellikle kendilerini ilgilendiren konularda kararlara söz ya da oy hakkı ile katılmalarıdır (Sabuncuoğlu 1992)

Yönetime katılma iki şekilde olmaktadır: 1. Biçimsel yönetime katılma, 2. Biçimsel olmayan yönetime katılma (Eren 1996)

Kabadayı (1992), yönetime katılmanın yararlarını aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

1. Moralin yükselmesini sağlar. Yönetimde bir yumuşama, esneklik belirir, işbirliği atmosferi içinde çalışılır.
2. Örgütte verimli çalışma ve demokratik önderlik biçimleri daha üst düzeyde

gerçeklik bulur. Aynı zamanda, çalışanlar da daha fazla verimli çalışmaya güdülenmektedir.

3. Çalışanların psikolojik doyumları sağlanmaktadır.
4. Alınan ortak karar, daha uzun ömürlü ve etkili olmaktadır.

Diğer yandan Hoy ve Tarter (1993), okulda karar vermeye ilişkin beş etkili yönetsel-denetsel rol saptamıştır. Bunlar:

1. Bütünleştiricilik rolü
2. Temsilcilik rolü
3. Eğitimcilik rolü
4. Danışmanlık rolü
5. Yöneticilik rolüdür

Karara katılma, kendisiyle birlikte örgütlerde etkililiğe yol açarken aynı zamanda bireye ve bireyin içinde bulunduğu informal insan grubuna giderek daha fazla önem verilmesine yol açmaktadır. Bu olgu, çağdaş yönetimde insan ilişkileri ve beşeri dinamiklerin çok daha etkili olmasıyla paralel gitmektedir. Böylece, yönetim giderek demokratikleşmekte ve insancillaşmaktadır (Kabadayı 1993)

Denetim programları düzenlenirken öğretmenlerin gerçek anlamda görüşlerinin alınması, öğretmen-denetmen işbirliğinin sağlanması açısından önemlidir. Çağdaş denetim ilkelerini benimseyen bir denetmenin, öğretmenleri karar verme sürecine katması ve öğretmen tarafından verilen kararı içtenlikle benimsemesi ve uygulaması beklenir (Aydın 1993). Aynı zamanda, denetmen öğretmenlerin olumsuz duygu ve kaygıya kapılmamaları için onlara güven vermeli, yönetsel ve denetsel kararlarda ise objektif ve nesnel olmalıdır. Bu durum, öğretmenlerin karara katılmaları konusunda daha istekli olmalarını sağlayacaktır.

Öğrenme-davranış ilişkilerinde, müfettişin önce nasıl bir öğrenme istediği konusunda açık ve kesin bir kanıya varmış olması gerekir. Bu konuda müfettiş işe kendisinden başlamalı ve eksiklerini kolayca kabul etmelidir. Teftişin etkili olabilmesi, planlı oluşuna bağlıdır. Teftiş, planlı olduğu zaman koordine edici bir güç etkisi yaratabilir. Plan ve koordinasyon ilkelerini, katılma ilkeleri izler. Öğretmene, teftiş sürecine katılma fırsatı verilmezse, teftiş katı ve kısır bir eylem olmaktan öteye geçmeyecektir (Bursalıoğlu 1982). Ancak, bir diğer nokta da, işgörenlerin kararlara katılmasında ara sıra olumsuz sonuçlar alınabileceğidir. Bu durumda, işgörenin ne tür kararlara, ne zaman ve ne düzeyde katılacağını belirlemek, denetmenin bilgisine,

deneyimine ve olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilmesine bağlıdır (Köklü 1996). Çalışanların üretken olabilmeleri, yeteneklerinin ortaya çıkarılabilmesine bağlıdır. Sonuçta üretken birey, işinden mutluluk ve haz duyar. Ayrıca aidiyet duygusu gelişir. Etkin bir okul kültürüne bağlı olarak biz anlayışı gelişir.(Özer 2000)

Gelişme.- Örgütler, zamanla eskimeye ve yıpranmaya başlarlar. Örgütlerin çevresinde sürekli bir değişim söz konusudur. Bu değişikliğe örgütlerin uyum sağlaması gerekmektedir. Bu değişime uyum sağlamayı örgütün yöneticisi sağlayacaktır. Örgüt üyelerinin yapılacak yenileşmelere katılım onların bilgilendirilmeleri ile olanaklıdır.

Yenileşme uygulamaları sırasında ortaya çıkan sorunların çözülememesi durumunda yenileşmenin yozlaşmasına, yön değiştirmesine, başarısızlıkla sonuçlanmasına yol açar. Uygulama sırasında yetersizliği görülen işgörenler eğitilmelidir. İşgörenlerin sorunlarını yanıtlayacak bir kaynağın olmaması, onu bocalamaya düşürür (Başaran 1992)

Geliştirme, değişiklik ve yeniliklerin kazandırılması sürecidir. Her yenilik insanları korkutur ve onlarda kaygılara neden olur. Bu kaygının giderilmesinde yöneticinin danışmanlığı gerekmektedir.

Bir örgütte üst yönetici istemedikçe, hiçbir yenileşme hatta değişme olmaz. Bir örgütte yenileşme, aşağıdan yukarıya değil, yukarıdan aşağıya olur (Başaran 1992). Toplumsal alandaki bu değişiklikler ve bilimsel bulgular, eğitimin de değişmesini zorunlu kılar. Eğitimin, bu değişmeleri ve bulguları bireyselleştirebilmesi için, yaşamın değişen yönlerine göre kendini yenilemesi gerekir. Eğitim, ancak o zaman çağını yakalayarak işlevsel olabilir. Değişen yaşama bağlı olarak kendini yenileyen eğitim, giderek karmaşıklaşmakta ve öğretmenlik rolü de zorlaşmaktadır. Öğretmenlik mesleğinde sürekli bir yenilenme zorunlu olmaktadır (Köklü 1996). Eğitim örgütlerindeki yenilik ve değişmeleri öğretmenlere iletecek olan kişiler de denetmenlerdir.

Yeniliğe açıklık, kabul etmeye hazır oluşluk, yeni görüşleri incelemeye isteklilik, geliştirilmesi gereken özelliklerdendir. Denetmen, yeniliklerin heyecan verici ve yararlı olduklarına ilişkin beklentiler yaratarak ve öğretmenlerden gelen yaratıcı, yenilikçi girişimleri destekleyerek bu özelliklerin geliştirilmesine rehberlik edebilir, katkıda bulunabilir.

Diğer yandan öğretmenler bireysel olarak, süreli yayınları izlemeli, mesleki

yayımları izlemeli, alanıyla ilgili panel, sempozyum, vb. aktivitelere katılmalıdırlar. Örgüt olarak okul, öğretmenler için okul içi hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenleyebileceği gibi, Bakanlığın düzenlemiş olduğu hizmet içi eğitim etkinliklerine de katılmaları sağlanmalıdır. Bu noktada, müfettişler de öğretmenlere eğitim alanındaki gelişme ve yenilikleri zamanında duyurmalı ve bu etkinliklerde görev almalıdır.

Değerlendirme sonucunda ortaya çıkan eksikliklerin tamamlanması, yanlışların doğruya dönüştürülmesi, amaç ve planlardan sapmaların düzeltilmesi, daha iyi süreç ve sonuçlar için öneri ve uygulamalara ulaşılması da geliştirme boyutu içinde ele alınabilir. Çalışanlara, yol gösterme ve yardım etme, amaçlarından sapmaları düzelterek etkinlikleri, geliştirme denetim eylemlerinin ağırlığını oluşturur (Başar 1995)

Özgürlük .- Kurallara uygun davranış, her zaman örgüt için işlevsel değildir. İstikrarlı bir çevrede bulunan bir örgütte, üyelerin eylem özgürlüğü, kurallarla sınırlandırılarak anlaşmazlıklar azaltılabilir. Buna karşılık üyelerin uyma yeteneğine gereksinme duyan bir örgütte, davranışın esneklikten yoksun olması, bir anlaşmazlık nedeni olarak ortaya çıkar (Tosun 1981)

Öğretmenin kendisini geliştirebilmesi ve gerçekleştirebilmesi için kendisini sınaması gerekir. Bu da belli düzeyde bir özgürlüğü gerektirir. Buna göre, öğretmenin yetkinlik kazanmasının belli düzeyde bir girişim ve deneme özgürlüğü gerektirdiği, denetmen tarafından bilinmeli ve özgürlüğün amaca uygun olarak kullanılması için öğretmene rehberlik edilmelidir. Öğretmenin yaptığı başarılı çalışmalar, denetmen tarafından desteklenmeli ve olumlu duygularını ona hissettirmeli, öğretmenin kişiliğine, onuruna ve emeğine saygı duymalıdır. Denetmen, birlikte çalıştığı kimselere diktatörlük değil, önderlik yapmalı ve hedeflere ulaşmada sorumluluk üstlenmelidir. Grubu, aynı amaç etrafında çalışmaya özendirilmeli ve öğretmenlere kendi kendilerini yetiştirme fırsatı vermelidir (Özdayı 1998). Öğretmene bu özgürlüğü tanımayan bir yöneticinin ve denetmenin, öğretmeni yetiştirme çabalarının istenilen sonucu veremeyeceği bilinmelidir.

Eğitim sisteminde denetim anlayışının da yapılandırmacı yaklaşıma paralel bir anlayış üzerine kurulması gerekir. Denetim süreci, bütün sistemler için vazgeçilmezdir. Denetim faaliyetleri, sistemin kendi çalışmalarını doğru değerlendirebilme, bu değerlendirmelere kaynaklık edebilecek verilenin

toplanmasında ve sistemin süreç ve sonuç olarak başarısının ortaya konmasında önemli ve vazgeçilmez bir süreçtir. Eğitim sisteminin yenileşme sürecinde, eğitim müfettişlerinin dönüşüm mimarı görevleri vardır. Ancak bu noktada, denetim anlayışı ve müfettişlere yüklenen rol ve misyonun tartışılması gerekecektir. Çünkü otoriter bir düşünce üzerine kurulu denetim anlayışı ile otoritenin temsilcisi olan denetim elemanının ortaya koyabileceği etki ve performans ancak uyum davranışı gösteren, sorgulayamayan, yaptığı işi otoriteye endeksli yapan, özgün proje tasarlayamayan ve düşünce üretemeyen insanı ortaya koyar.(Özer 2007)

Bu araştırmada, yukarıda belirtilen Aydın'ın insan ilişkilerine ilişkin **”yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük”** kavramları, araştırmanın temelini oluşturmuştur.

Şimdiye kadar insan ilişkileri konusunda bir çok araştırma yapılmıştır. Ancak, “insan ilişkileri boyutları” açısından denetimde insan ilişkileri konusunda yeterli araştırma yapılmadığı, yapılan araştırmaların da denetimde insan ilişkilerinin gelişmesine yeterli katkıyı sağlayamadığı kanaatini uyanmıştır. Bu nedenle, “Denetimde öğretmenlerin geliştirilmesine yönelik insan ilişkileri” araştırmanın problemi olmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretimde görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin geliştirilmesine yönelik insan ilişkilerinin yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarına ilişkin sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Bu temel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Denetim sürecinde öğretmenlerin geliştirilmesine yönelik insan ilişkileri davranışlarının yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutları açısından;
 - a. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
 - b. Branş öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin geliştirilmesine yönelik insan ilişkileri davranışları konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında;
 - a. Cinsiyete
 - b. Hizmet sürelerine göre bir farklılık var mıdır?
3. Öğretmenlerin geliştirilmesine yönelik insan ilişkileri davranışları konusunda

- branş öğretmenlerinin görüşleri arasında;
- a. Cinsiyete
 - b. Hizmet sürelerine göre bir farklılık var mıdır?
4. Denetimde öğretmenlerin geliştirilmesine yönelik insan ilişkileri davranışları konusunda;
- a. Sınıf öğretmenlerinin
 - b. Branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Müfettişlerin insan ilişkileri konusunda yeterliliklerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim yoluyla kazandırılması, denetimde insan ögesinin niteliğinin artırılmasını amaçlaması, araştırmanın önemi olarak verilebilir.

İnsan ilişkileri, birlikte çalışma sürecindeki karşılıklı tutum ve davranışların yöntemine ilişkindir. Kişiler arası ilişkiler, insan ögesinin ağırlığı nedeniyle, eğitim örgütlerinde daha önemli rol oynar.

Var olan uygulamaların bir değerlendirmesi yapılarak, süreci geliştirici önerilerde bulunulması, denetimin ve denetçinin etkinliğini artıracığından, eğitim ve öğretimin istenilen nitelikte olmasını ve amaçlarına uygun olarak gerçekleşme oranını yükseltebilecektir. Bu durumda, denetim uygulamalarının niteliğinin artması mümkün olabilecektir.

Araştırmanın, gelecekte yapılacak olanlarda da bütünleşerek, eğitim denetçilerinin insancıl yeterlikleri kazandırılması amacıyla yapılacak çalışmalara ve denetimde insan ilişkileri boyutuna, katkıda bulunacağı umulmaktadır.

Müfettişlerin insan ilişkileri alanında yeterlikleri ve nitelikleri denetim sürecinde öğretmenlerin, moral ve motivasyonu açısından müfettiş-öğretmen arasındaki iletişim ve etkileşimde önemli rol oynamaktadır. Bunun için öğretmenlerin geliştirilmesine yönelik denetimde insan ilişkilerinin çeşitli boyutlardan araştırılması gerekmektedir. Denetimde insan ilişkileri yaklaşımına ilişkin boyutlardan, daha çok, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin **yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, alınan kararlara katılma**, mesleklerinde **gelişme** ve onların eğitim-öğretim ve yönetim süreçlerinde farklı uygulamalarına yer veren **özgürlük** boyutları açısından araştırılması, denetim alanındaki uygulamaların mevcut durumu ortaya koyması ve sonucunda alınacak olan önlemlerle geliştirilmesi bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Diğer yandan, denetimde insan ilişkileri konusunda yapılan araştırmaların çok az sayıda bulunması ve yeterli etkiyi sağlayamamış olması nedeniyle, bu araştırmanın alana ve bu konuda araştırma yapacaklara katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.4. Sayıtlar

1. Bu araştırmada, insan ilişkileri konusunda, alan yazın taraması yoluyla belirlenen ilkeler, araştırmanın amacına uygundur.
2. Araştırmaya katılan öğretmenler anket sorularına samimi ve doğru cevap vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın veri toplama alanı, Konya Merkez İlçelerdeki resmi ilköğretim okullarında görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Bu çalışma, çağdaş denetim anlayışında nihai hedef olan geliştirmeye yönelik insan ilişkileri davranışlarının yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarıyla sınırlı tutulmuştur.
3. Sosyal bilimler alanındaki araştırmaların araç, yöntem ve insan ögesinden kaynaklanan sınırlılıkları ile kullanılacak istatistik işlemlerin sınırlılığı bu araştırma için de geçerlidir.

1.6. Tanımlar

İlköğretim Okulu: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri ve öğrenim süresi sekiz yıl olan ilköğretim kurumunu ifade eder (Resmi Gazete 27 Ağustos 2003). Bu araştırmada Konya merkez ilçelerdeki resmi ilköğretim okulları kapsama alınmıştır.

Sınıf Öğretmeni: İlköğretim okullarında 1-5. sınıfları okutan öğretmenlerdir.

Branş Öğretmeni: İlköğretim okullarında bir veya bir grup dersi okutan öğretmenlerdir.

Müfettiş(Denetmen-denetçi): Eğitim ve öğretim kurumlarındaki çalışmaların, yasalara ve yönetmeliklere uygun olarak yürüyüp yürümediğini incelemek ve denetlemekle görevli kimse(Demirel, 1993).

İnsan ilişkileri davranış boyutları: Yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük (Aydın 1993)

1.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, Türk Eğitim Sistemi'nde ve Yurtdışında denetim etkinliklerini konu edinen araştırmalardan bazıları yer almıştır.

1.7.1. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Kara (1999) tarafından yapılan "İlköğretim Denetçileri İle Alan Dışından Atanan Sınıf Öğretmenleri Arasında Yaşanan İletişim Sorunları" konulu araştırma Bursa iline, alan dışına Pedagojik Formasyonsuz olarak atanan sınıf öğretmeni ile Bursa ilinde görevli olan İlköğretim Müfettişlerinin kurdukları iletişim sorunları incelenmiştir. Araştırmada alan literatür taraması ve öğretmenler ile İlköğretim Müfettişlerine anket uygulaması yapılmıştır. veriler frekans ve yüzde analizi ile değerlendirilmiştir.

Araştırmanın sonuçları şöyledir:

1. İlköğretim denetçileri, denetimlerinde sınıf öğretmenlerine amirleri olduklarını hissettirmektedirler. Bu davranış olumlu bulunmamıştır.

2. İlköğretim denetçileri ile rahat iletişim kurabilmeleri için, ilköğretim denetçilerinin göstermeleri gerekli davranışların öğretmen görüşlerine göre öncelik sıralaması şöyle yapılmıştır:

- a) Mesleki yönden yeterli olan, rehberliğe önem veren, bilgi taşıyan,
- b) Sabırlı, güler yüzlü, güven ve moral verici olan,
- c) Sorunların çözümünde yardımcı olabilen,
- d) Değerlendirmelerinde objektif ve açık olabilen,
- e) Bilimsel araştırma yapıp, bunları alana aktarabilen,
- f) Yönetimle öğretmen arasında köprü olabilen,
- g) İletişim dilini iyi kullanabilen.

3. İlköğretim denetçilerinin, sınıf öğretmenlerinin çalışmalarının olumlu olduğunu söylemeleri olumlu olarak etkilemektedir. Olumsuz olduğunun söylenmesi de olumsuz yönde etkilemektedir. İlköğretim denetçilerinin rehberliğe ayırdıkları zaman yeterli bulunmamıştır.

Keskinkılıç (1997), "İlköğretim müfettişlerinin denetimdeki kişilik özelliklerine uygun davranışları ve öğretmenlerin onlardan bekledikleri davranışlar"ın neler olduğunu tespit etmek amacıyla yaptığı araştırma sonuçlarında;

1. Öğretmenler, müfettişlerin sergiledikleri davranışları: ön yargılı, eleştirici,

sabit fikirli, kuralcı, resmi, güvenmeyen, kibirli, aksi ve katı olarak belirlemişlerdir.

2. Öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinden adil, anlayışlı, saygılı, gerçekçi, doğal, güven verici , açık sözlü, dürüst, hoşgörülü, geliştirici davranışlar görmek istediklerini belirtmişlerdir.

Karagözoğlu tarafından 1972 yılında yapılan “Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü” adlı araştırma, 104 Bakanlık Müfettişi ve 1042 orta dereceli okul öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular özetle şöyledir. Denetim etkinliklerinin yararlılığı konusunda bakanlık denetmenleri ile öğretmenler arasında önemli görüş ayrılıkları vardır. Denetmenlerin % 75’i denetim etkinliklerinin yararlı olduğunu belirtirken, öğretmenlerden ancak, % 36’sı bu görüşte olduklarını belirtmişlerdir.

Denetmenlerle öğretmenler arasında eğitim-öğretim konusunda yapılan yardımlarla da ilgili olarak görüş ayrılıkları bulunmaktadır. Öğretmenler, denetmenlerin eğitim-öğretim konusunda kendilerine yeteri kadar yardımcı olamadıklarını söylerken, denetmenler aksi görüş bildirmişlerdir.

- 1- Öğretmenler, denetmenlerin mesleki formasyon açısından yeterli olmadığı görüşünderken, denetmenler kendilerini yeterli görmektedirler.
- 2- Öğretmenler, denetimlerde insan ilişkilerine daha fazla yer verilmesini isterken, denetmenler, teknik yardıma önem verilmesi görüşündedirler.
- 3- Hem öğretmenler, hem de denetmenler, denetim sisteminin değişmesinden yana görüş birliğindedirler. Denetmenlerin soruşturmacı değil, rehber olduğu görüşünü her iki grup ta paylaşmaktadır.
- 4- Denetmenler, denetim görevini aşağıdaki problemler nedeniyle yeteri kadar yapamadıklarını belirtmişlerdir;
 - a) Önerilerinin bakanlıkça dikkate alınmaması,
 - b) Öğretmen başarısını tespit için bilimsel yöntemlerin uygulanmaması,
 - c) Görevleri ile ilgili işlerinin çokluğu mesleki yayınları izlemelerine ve kendilerini geliştirmelerine engel olması.

Karagözoğlu (1977) “İlköğretimde Teftiş Uygulamaları” adlı araştırmasında, ilköğretim denetmenlerinin eğitim-öğretim etkinliklerinde öğretmenlere ne derece rehber ve yardımcı olabildikleri konusunda milli eğitim müdürleri, ilköğretim müfettişleri, ilköğretim müdürleri ve öğretmenlerin görüşlerini saptamayı ve bu

görüşler arasındaki uyum ve farklılıkları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 60 milli eğitim müdürü, 1095 ilköğretim müfettişi, 591 ilköğretim müdürü ve 2343 ilkokul öğretmeni katılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar, öğretmen ve denetmenlerin nitelikleri, denetmenlerin niteliği ve denetim uygulamaları ile ilgilidir. Özet olarak aşağıda bu sonuçlar verilmiştir:

Araştırmada yer alan deneklerin nitelikleri:

- 1- öğretmen ve denetmenler arasında önemli bir yaş farkı vardır. Denetmenler, öğretmenlere oranla daha yaşlıdırlar.
- 2- Öğretmenlerin % 45'i kadinken, kadın denetmen yok denecek kadar azdır.
- 3- Denetmenlerin çoğunluğu, eğitim enstitüsü mezunuyken, öğretmenlerin yaklaşık tamamı, öğretmen okulu veya köy enstitüsü mezunudur.
- 4- İlköğretimde bir denetmene 150 öğretmen düşmektedir.
- 5- Öğretmenlerden yarıdan çoğunun yılda bir, az bir kısmının da yılda iki kez denetim gördükleri anlaşılmaktadır.
- 6- Denetmenler, denetimleri grup denetimi ile yapmak istemektedirler.
- 7- Denetmenler, beş yılda ancak bir kez 2-3 haftalık hizmet içi semire ya da kursa katılabilmektedirler.

Denetimin niteliği ile ilgili sonuçlar :

- 1- Mesleki yeterlik konusunda denetmenler, kendilerini yeterli bulurken, öğretmenler, Milli Eğitim Müdürleri ve İlköğretim Müdürleri denetmenlere katılmamaktadırlar.
- 2- Öğretmen başarısını değerlendirmede denetmenler arasında orta derecenin altında bir uygulama birliği görülmektedir.
- 3- Denetimlerde, denetmenlerin en fazla yaptıkları iş, öğretmenlerin çalışmalarını değerlendirmek ve başarısı hakkında rapor vermektir. Rehberlik ve yardım görevi daha sonra gelmektedir.
- 4- Eğitim-öğretim çalışmalarının planlanması ve yürütülmesinde denetmenler ve Milli Eğitim Müdürleri arasında görüş ayrılıkları vardır. Denetmenler, eğitim-öğretim konularında öğretmenlere yardımcı olduklarını belirtirken, Milli Eğitim Müdürleri aksi görüştedirler. Buna karşılık denetmenler de Milli Eğitim Müdürlerinin kendilerine yardımcı olmadıklarını belirtmektedirler.

Denetmenlerin davranış özelliklerinin uygulamaya yansımaları:

- 1- Denetmenler, insan ilişkileri ile ilgili olarak öğretmenlere yakın olduklarını, kendilerinin öğretmenler tarafından aranan kişiler olarak görüldükleri ve yönetimle öğretmenler arasında uzlaşmayı ve bütünleşmeyi sağladıkları görüşünderken, öğretmenler ve öteki gruplar bu konuda denetmenlerden farklı düşünmekte ve denetmenlere katılmamaktadırlar.
- 2- Denetmenler eğitim-öğretim konularında öğretmenlere gereken yardım ve rehberlik gibi denetim davranışlarını sık sık gösterdiklerini belirtirken, öğretmenler ve müdürler daha çok denetim dışı davranışları gösterdikleri görüşündedirler.
- 3- Denetmenler, denetim etkinliklerinde öğretmen başarısını bir bütün olarak ayrıntılara önem vermeden değerlendirdikleri görüşünü öğretmenler ve müdürler paylaşmaktadırlar.
- 4- Denetmenler, öğretmenlere denetimden beklentilerini ve değerlendirmede kullanılan ölçütleri öğretmenlere çoğu zaman bildirdiklerini belirtirken, diğer gruplar buna öğretmenlere denetimden beklentilerini ve değerlendirmede kullanılan ölçütleri öğretmenlere çoğu zaman bildirdiklerini belirtirken, diğer gruplar buna katılmamaktadırlar.
- 5- Değerlendirmede öğretmenler, denetmenlerin tarafsız ve güvenilir değerlendirme yapmadıkları görüşünderken, denetmenler, tarafsız ve güvenilir olduklarını öne sürmektedirler.
- 6- İdari soruşturmalarda denetmenlerin tarafsız ve karşısındakine güven verici bir davranışa sahip oldukları görüşüne denetmenler çoğunlukla katılırken öğretmenler, milli eğitim müdürleri ve ilköğretim müdürleri pek fazla katılmamaktadırlar.

Denetim uygulamaları ile ilgili bulgular:

- 1- öğretmenler, denetimi kendilerinin eksikliklerini ortaya çıkarma çabası olarak görmektedirler. Denetmenler, eğitim-öğretim çalışmalarında verimin artırılmasına çalıştıkları görüşündedirler.
- 2- Öğretmen başarısının değerlendirilmesinde fiziksel özelliklere daha fazla önem verildiği konusunda öğretmenler ve denetmenler arasında ters görüşler bulunmaktadır.

- 3- Denetim raporlarının, öğretmenler tarafından başarılarının belirlenmesi için yapıldığına inanılmamaktadır.
- 4- Denetmenler, milli eğitim müdürleri ve ilköğretim müdürleri, ilkokul müdürlerinin denetmenlerle yeteri kadar işbirliği yapmadıkları ve üzerlerine düşen görevleri yapmadıkları görüşünü paylaşmaktadırlar.
- 5- Bütün gruplar, denetmenlerin daha yeterli olabilmeleri için en az dört yıl yüksek öğrenim görmeleri gerektiğine katılmaktadırlar.
- 6- Bütün gruplar, bir denetmene düşen öğretmen sayısının azaltılması gerektiğine, denetimin daha etkili olacağına inandıkları için katılmaktadırlar.
- 7- İlköğretim denetmenlerinin Bakanlık Teftiş Kurulu'na bağlanması gerektiğine Milli Eğitim Müdürleri orta derecede, diğer gruplar tam olarak katılmaktadırlar.
- 8- Denetim etkinliklerinin çağdaş denetim ilkelerine göre yeniden düzenlenmesi gerektiği görüşüne grupların tamamı katılmaktadır.

Uludüz (1996), "İlköğretim Kurumlarında Sınıf İçi Etkinliklerin Denetiminde Müfettiş Davranışları"nı tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmada; Müfettişlerin bazen gösterdikleri davranışlar ise, tutum ve davranışlarıyla amiri olduğunu öğretmene hissettirme, öğretmenin eksikliklerini bulmaya çalışma, denetimde çevre koşullarının öğretmen performansına etkilerini dikkate alma, öğretmenin çalışmalarına moral ve destek verme, öğretim araç ve gereçlerinin daha etkin kullanılmasına yardımcı olma, öğretmenin okuttuğu derslerin her birindeki başarısını değerlendirmede gözetme, öğretmenin olumlu ve ümit verici davranışlarını tespit etme, öğretmenin öğrenci başarısını bilimsel yöntemlerle ölçme ve değerlendirmesine yardımcı olma, denetim için sınıfa girmeden önce öğretmenle görüşme, öğretim yöntem ve tekniklerindeki gelişmeleri öğretmenlere tanıtmaya, sınıfta olumlu mesleki deneyimlerinden örnekler verme olarak sıralanabilir.

Seçkin (1978), "Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Yeterlikleri" konulu araştırmasında, göstermeleri gereken ve gerçekte göstermekte oldukları yeterlikler ile bu yeterliklerin oluşturduğu görev alanlarının, kendileri ve yakın görev ilişkisi bulunan algılarına göre saptanması ve önceliklerinin sıralanması amaçlanmıştır. Araştırmaya 158 bakanlık müfettişi, 67 milli eğitim müdürü, 138 orta öğretim okulu müdürü ve 3227 orta öğretim öğretmeni denek olarak katılmıştır.

Araştırmanın sonuçları özetle şöyledir:

- 1- Grupların tümü, denetmenlerin göstermeleri gereken yeterlikleri açısından aynı görüş içindeyken, göstermekte oldukları yeterlikler açısından denetmenler diğer gruplardan ayrılmaktadırlar.
- 2- Gruplar, “görev alanlarına verilen önem” açısından değerlendirme alanına en yüksek önemin verilmesinde görüş birliğindedirler.
- 3- Görev alanlarında en düşük önem derecesinin verildiği alanlar, denetmenler ve milli eğitim müdürlerinde “personelcilik”, okul müdürlerinde “çevre ile ilişkiler” ve öğretmenlerde ve tüm grupta”işletmecilik”alanında toplanmıştır.
- 4- Denetmenlerin göstermekte oldukları yeterliklerin oluşturduğu görev alanlarına verilen önem derecesi bakımından denetmenler “değerlendirme” alanını diğer gruplar “işletmecilik” alanını göstermişlerdir.
- 5- Denetmenlerin, göstermeleri gereken yeterliklerin oluşturduğu görev alanları bakımından en yüksek fikir birliği, milli eğitim müdürlerinde “değerlendirme” diğer gruplarda “mesleki rehberlik” alanında görülmüştür.
- 6-Görev alanları bakımından en düşük fikir birliği ise, denetmenler ile milli eğitim müdürlerinde “personelcilik”, öteki gruplarda ise “çevre ile ilişkiler” alanında gösterilmiştir.

Atay’ın (1987) yaptığı çalışmada, ilkokul öğretmenlerinin, ilköğretim müfettişlerinden, müfettişlerin yeterlik alanlarına ilişkin beklentilerinin neler olduğunu tespit ederek sistemin iyileştirilmesi için ilgililere önerilerde bulunmaktadır. Çalışma sonucunda müfettişlerin yetkiden önce etkiyi kullanmaları, değerlendirilen kişiyi değerlendirmeye katmaları, denetim ilkelerinin uygulanmasında tutarlı olunması yönünde öneriler sunulmuştur.

Yine Atay (1996) tarafından yapılan “İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlikleri” konulu araştırmasında, İlköğretim Müfettişlerinin idealde göstermeleri gereken ve gerçekte gösterdikleri yeterlikler saptanmıştır.

Müfettişlerin, idealde göstermekte yetersiz ve düşük alanlara ilişkin bulgular, özetle şöyledir:

1. Okul ile ilgili gelişmeleri, yenilik ve genelgeleri, ilgililere duyurma,

- personelin kararlara ve yönetime katilmasını sağlama
2. Öğretmenlerin mesleki gelişmelerine katkıda bulunma
 3. Okulun amaçlarının öğretmenler tarafından gerektiği şekilde anlaşılmasına yardımcı olma
 4. Çevredeki diğer eğitim yöneticileri ile işbirliği yapma
 5. Öğretmen ve yöneticilerle üst kademe arasındaki bütünleştirici ve uzlaştırıcı rol oynama
 6. Okulda, ğretmen, yönetici ve diğer personel arasında güvene dayalı, olumlu ilişkiler kurulmasında ve huzurlu çalışma ortamının oluşmasında yardımcı olma
 7. Öğretmen ve öğrencilerin, ğretim etkinliklerini ve kendilerini değerlendirme alışkanlıkları kazanmalarında yardımcı olma
 8. Yeni ğretim yöntem ve tekniklerini kullanmak isteyen ğretmeni teşvik etme ve bu konuda işbirliği gerçekleştirme
 9. ğretmenleri teşvik etme ve güçleri ölçüsünde sorumluluklar almaya yöneltme
 10. Bir sınıfın derslerini ve aynı dersleri okutan öğretmenlerin ders planlarını birlikte hazırlamalarını ve bütünlük içinde yürütmelerini sağlama
 11. Öğretmenlerle güvene dayanan bir ilişki kurma

Bykışık (1989) yaptığı çalışmada, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik etkinliklerini gerçekleştirme düzeyleri müfettiş, ğretmen ve yöneticilerden oluşan örnekleme gruplarına göre farklı olmuştur. Müfettişler, kendilerinin rehberlik etkinliklerini “büyük ölçüde” gerçekleştirdiklerini ileri sürerken, müdür ve öğretmenler ise bu etkinliklerin “kısmen” ve” çok az” gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir.

Kapusuzoğlu (1988), on yıl önce yapılan iki araştırmanın(Karagöz oğlu, 1977, z, 1977) on yıl sonra tekrar edilmesi ve bulguların karşılaştırılması amacı ile bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda, on yıl önceki araştırmaların bulgularına dayalı olarak geliştirilen önerilerin büyük bir kısmının on yıl sonra da geçerliklerini korudukları grlmştur. İlköğretimde denetim uygulamalarının ağdaş denetim anlayışına göre düzenlenmesi ve müfettişlerin işlevlerine uygun nitelikler kazanmasını sağlayıcı yönde öneriler sunulmuştur.

Açıkgöz (1990) tarafından yapılan "İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetiminin İlkelerini Uygulama Dereceleri" konulu araştırma, Diyarbakır, Malatya, ve Mardin illerinde çalışmakta olan ve araştırmanın evrenini oluşturan 76 ilköğretim müfettişinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada literatürden belirlenen çağdaş eğitimin ilkelerini, ilköğretim müfettişlerinin ne derece kullandıklarını ve müfettişlerin bu konuda aldıkları öğrenim türlerine göre farklılık gösterip göstermediklerinin saptanması amaçlanmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar özetle şöyledir:

- 1- Denetmenlerin çoğunluğunda, grupla denetimin gerçek amacının ekonomik olduğu, amaca ilişkin doğru ve ortak algının olmadığı yönündeki görüşlere, grupla denetimin, eğitimi geliştirme amacıyla sürdürülmediği gerçeğini göstermektedir.
- 2- Denetmenlerde denetmenlerin bir kısmının öğretmeni, diğerlerinin öğretimi, değerlendirdiklerini belirtmeleri, denetim ve uygulama birliğinin olmadığını göstermektedir.
- 3- Denetmenlerin büyük çoğunluğu, öğretmeni bütün özellikleri ile tanıma gereği duymamaktadırlar. Ayrıca, öğretmenlerin de kendi özelliklerinin farkında olmadıkları yönündeki denetmen görüşleri, denetim etkinliklerinde çağdaş eğitim denetimi ilkelerine uyulmadığı sonucunu vermektedir.
- 4- Çoğunluğun çevre incelemesi yapmaması ya da yetersiz yapması, öğretmeni tanıma çabası göstermemesi, yeni bilgiler öğrenmemesi, öğretmenler eğitsel yayınlar önermemesi denetimin sürekliliği ve araştırmacılık ilkesinin uygulamada önemli sonuçlarla karşı karşıya olduğunu göstermektedir.
- 5- Denetmenler arasında denetim anlayışı ile ilgili olarak farklılıklar bulunması, gruplar arasında ortak amaç ve görüş birliğinin yeterli olmadığını göstermektedir.
- 6- Denetmenlerin büyük çoğunluğunun, kendilerinin öğretmenlerce rehber olarak görülme istemleri ve koşulların gerektirdiği esnek bir denetim modelinden yana olmaları olumlu yaklaşımlar olarak görülmüştür.

Bilir (1991) tarafından yapılan "Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Alt Sisteminin

Yapı ve İşleyişi” konulu araştırmada denek olarak üniversitelerin öğretim elemanları, bakanlık müfettişleri, 230 ilköğretim müfettişi, 114 ilkokul ve 81 ortaokul yöneticisi ele alınmıştır. Araştırma sonuçları şöyle belirlenmiştir:

- a) Deneklerin hepsi yakından, yardım edici, geliştirici, birlikte çalışma ve teftişte işbirliği ilkelerine uygun teftiş amaçlarını benimsemişlerdir.
- b) Deneklerin amaçları gerçekteşirici teftiş modeli konusunda görüşleri ise, teftiş yapısının eğitimin bütünlük ilkesine uygun olması, müfettişlerin nitelik ve nicelik bakımından yeterli olması, müfettişlerin hizmet alanlarına göre önceden yetiştirilmesi, hizmet öncesi ve hizmet içi yetiştirilmeleri, mesleki rehberliğin teftişten önce yapılması, inceleme ve araştırma konularının eğitim problemlerini kapsamaması ve sonuçların ilgililere duyurulması görüşleri ortaya çıkmıştır.

Yalçınkaya (1992) tarafından yapılan “ortaöğretimde ders denetimi”adlı araştırmada, ders denetimlerinde dikkate alınması gereken etkinliklerin neler olduğu, bakanlık müfettişi, okul yöneticisi ve öğretmenlerin ders denetimleri hakkındaki görüşlerinin neler olduğu, denetimlerde denetmenlerin karşılaştıkları güçlükler ve denetim sisteminin geliştirilmesinde grupların görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulamaya 245 bakanlık müfettişi, 182 okul yöneticisi ve 817 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın bulguları, özetle şöyledir:

1. Ders denetiminde, öğretmenin değerlendirilmesinde dikkate alınması gereken etkinlikler ve dereceleri ile ilgili olarak denetmenlerle öğretmen ve yönetici grubu farklı görüşler.
2. Grupların ders denetimleri ile ilgili olarak, denetim amaçlarının gerçekteşirilmesi, rehberlik ve yetiştirme görevinin yerine getirilmesinde denetmenler “çok”, öğretmenler ve yöneticiler “orta” düzeyde katılmaktadırlar.
3. Denetmenlerin görevlerini yerine getirmede en çok problem olan durum, denetmenlerin branşlarına göre sayısal yetersizliğinden, başka dersleri de denetlemek zorunda kalmaları ve en az problem olan durum da denetmenlerin sicil amiri olmayışından dolayı, denetimlerden beklenen etkinin sağlanamaması olmuştur.
4. Okul yöneticileri ve öğretmenler, denetimlerde yeterli rehberlik yapılmaması, çok uzun aralıklarla ve kısa sürede yapılan denetimlerin etkisiz olması, denetmenlerin istek ve önerilerinde ortak düşünce olmaması, okulun

koşullarının önemsenmemesi ve kendilerine fazlaca eleştirisi yapılması gibi olumsuzlukların denetimden istenilen sonucun alınmasını önlediğini öne sürmektedirler. Denetmenler, bu konuda sadece rehberliğe yeterli zamanın ayrılmasında ortak görüş bildirmişlerdir.

Çankaya (1996), tarafından yapılan, “İlköğretimde okul yöneticilerinin müfettişlerden yararlanma dereceleri” konulu yüksek lisans tezinde, Ankara İli’nde görev yapan ilköğretim müfettişleri ile merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim müdür ve müdür yardımcılarını denek olarak kullanılmıştır. Müfettişler, personel, öğrenci, öğretim, eğitim ve işletme hizmetlerinde kısmen düzeyinde rehberlik ve mesleki yardımda bulduklarını belirtmişlerdir. Yöneticiler ise işletme hizmetleri dışındaki alanlarda çok az, işletme hizmetlerinde ise kısmen rehberlik ve mesleki yardım yapıldığını belirtmişlerdir. Müfettiş ve yönetici görüşlerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Erden (1997) tarafından yapılan “İlköğretim Okulları Yöneticilerinin İnsan İlişkileri Yeterlikleri” konulu yüksek lisans tezinde ise; insan ilişkileri yeterlik alanlarında yöneticiler ile öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İnsan ilişkileri yeterlik alanlarında yöneticiler cinsiyetine, yaş, öğretmenlik yılı ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. “Okulda uygulanacak yenileşmelerde öğretmene danışmanlık yapabilme” yeterlik alanında yöneticilik kademine, “okulda sağlıklı bir ortam hazırlayabilme” yeterlik alanında da okulda çalışılan yıla göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yönetici olmadan önce ve sonra alınan hizmet içi eğitime göre anlamlı bir farklılık yoktur. “Öğretmenleri yönetime katabilme” yeterlik alanında cinsiyetlerine, yeterlik alanlarının tamamında da yaşlarına göre yeterlik alanlarının tamamında, “öğretmenleri verimli çalışmaya güdüleyebilme, uyumlarını sağlayabilme, takım çalışması yapabilme ve okulda uygulanacak yenileşmelerde öğretmene danışmanlık yapabilme” yeterlik alanlarında öğretmenlerin okulda çalıştıkları yıla göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Yine Burgaz (1995), tarafından yapılan “İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine Getirilemediği Görülen Bazı Denetim rolleri ve Nedenleri” konulu araştırmasında, İlköğretim Müfettişlerinin denetim rollerinden olan mesleki yardım ve rehberlik, değerlendirme ve öğreticilik rollerine ilişkin uygulamada gösterdikleri “gözlenen rol davranışları” ile “beklenen rol davranışları”

arasındaki yetersizlik ve nedenleri üzerinde durmuştur.

Araştırmanın bulguları özetle şöyledir:

1. Çevre ile ilişkiler geliştirmede denetmenlerin yetersiz kaldıkları
2. Mesleki yardım ve rehberlik rolünün yanısıra değerlendirme rolünü de etkili biçimde yerine getiremedikleri ve değerlendirme rolünü rehberlik rolünden daha fazla önemsedikleri
3. Öğretmenleri, değerlendirme sürecine katmamaları ve değerlendirmenin öğretmen davranışlarını geliştirici bir süreç olarak görülmemekte
4. Öğretmenler ve yöneticiler tarafından ortaya konulan eğitim-öğretim problemlerine çözüm bulması için denetmenlerin yeterli çabayı göstermedikleri
5. Öğretmenlerin meslekte yetişmelerini sağlamak amacıyla mesleki toplantılar vb. düzenlemedikleri

Ayrıca, müfettişlerden beklenen rol davranışlarının yeterince yerine getirilemeyişine ilişkin genel nedenler ortaya konmuştur. Bunlar :

1. Denetmenlerin, hizmet öncesinde ve hizmetiçinde denetim görevine ilişkin olarak aldıkları eğitimin yetersiz oluşu
 2. Denetmenlerin, kendilerini geliştirmeye istekli olmayışı
 3. Öğretmenlerin, hizmet öncesinde ve hizmetiçinde aldıkları eğitimin yetersiz oluşu
 4. Öğretmenlerin, denetmenden yardım almadaki istek düzeylerinin düşük oluşu
- Özel nedenler olarak da:

1. Denetmenlerin, öğretmenlerle açık bir iletişim kurmaktan kaçınmaları
2. Öğretmenlerin, denetmenlerle açık bir iletişim kurmaktan kaçınmaları
3. Denetmenlerin, öğretmenlere yardımcı olma konusunda yeterli çaba göstermemeleri
4. Denetmenlerin, okulda geçirdikleri süreyi etkili kullanamamaları
5. Denetmenin denetlemekle yükümlü olduğu ve öğretmen sayısının fazla oluşu

Araştırmadaki bütün bağımsız değişkenler göz önüne alındığında en çok tercih edilen kuram sıralamasında kuramlar farklı yerler alırken; Postmodernist Yaklaşımın her bağımsız değişken bağlamında sıralamanın en sonunda yer aldığı görülmüştür.

Ataklı (1993) tarafından yapılan “İlkokullarda Yönetici Davranışlarının

Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi” konulu doktora çalışmasında yönetici davranışları, karar verme, planlama, örgütleme, iletişim eşgüdüm, denetleme ve değerlendirme davranışları boyutlarında araştırılmıştır. İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde yer almayan ancak, öğretmen verimliliğinde çok etkili olduğu saptanan yönetici davranışlarına ilişkin sonuçlar, özetle şöyledir:

- a. Ortak kararların uygulanmasında personele örnek olabilme
- b. Eğitim-öğretime ilişkin olarak araştırma, yayın ve kaynak Kişilerden yararlanabilmek için ilgililerle karar alabilme
- c. Kişi ve grupların okul ve çevredeki görev ve statülerini belirleyebilme
- d. Okul topluluğunu bütün olarak ele alabilme ve verimli çalışmaları için personel arasındaki çatışmaları çözebilme
- e. Durumun gerektirdiği liderlik rolünü oynayabilme
- f. Güdüleme yollarını bilme ve uygulayabilme
- g. Tarafsız ve güdüleyici değerlendirme yapabilme

Boşgelmez (1984) tarafından yapılan “Klasik Yönetici Davranışlarına Öğretmenlerin Tepkileri” konulu doktora çalışmasında yönetimde aşırı derecede kurallara bağlı kalan, karar verme yetkisini öğretmenlere paylaşmayan, yakından denetimden yana ve örgütün insan ögesine gereken değeri vermeyen okul yöneticilerine öğretmenlerin gösterdikleri tepkiler araştırılmıştır. Araştırma bulgularından denetim boyutuna ilişkin olanlar özetle şöyledir:

1. Öğretmenler, karar verme boyutunda, müdürlerinin bu yetkisini kendileriyle paylaşmamasını normal karşılamalarına karşın, denetim boyutundaki davranışlarını yönetimin doğal bir işlevi olarak kabul etmemekte ve bundan rahatsız olmaktadır.

2. Kendilerine güvenilmediği duygusuna kapılmaktadırlar

3. Kendilerine olan güvenleri konusunda da kuşkuya düşmektedirler.

4. Yakından denetlenmelerinden rahatsız oldukları halde yine de morallerinin bozulmadığı, çalışma isteklerinin azalmadığı, kendilerini geliştirme konusunda istek ve heyecanlarını kaybetmedikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın insan ilişkileri boyutuna ilişkin bulguları ise;

1. Yöneticinin insan ilişkilerine ilişkin davranışı öğretmenler arası ilişkileri etkilememektedir.

2. Yönetici davranışı, öğretmenleri okuldan ve işlerinden soğutucu bir etkisi yoktur.
3. Öğretmenlerin göreve olan bağlılıklarında bir azalma olmamaktadır.
4. Morallerinin yerinde olduğu ve çalışma isteklerini korudukları görülmektedir.

Yardibi (1991) tarafından yapılan “Okul Müdürünün Yönetimsel Davranışı ve Öğretmen Bağlılığı” konulu doktora çalışmasında müdürlerin “otoriterliği”, “hiyerarşik etkililiği” ve “Coşkusal yansızlığı” ile öğretmenlerin “müdüre bağlılığı” arasındaki ilişkiler, hem bağımsız, hem de bağımlı değişken üzerindeki “birebir” ve “birlikte” etkileri ele alınarak incelenmiştir. Araştırma bulguları özetle şöyledir:

1. Okul müdürlerinin otoriterliği ile öğretmenlerin ona bağlılığı arasında anlamlı, negatif bir ilişki olup otoriterlik arttıkça, bağlılık azalmaktadır.
2. Müdürün, hiyerarşideki etkililiği ile öğretmenlerin ona bağlılığı arasında oldukça yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.
3. Müdürün hiyerarşik etkililiği ile coşkusal yansızlığı arasında anlamlı bir ilişki vardır.
4. Otoriterliği düşük, hiyerarşik etkililiği yüksek okul müdürleri, tam tersi müdürlere göre öğretmenlerden daha yüksek bağlılık elde etmektedir.

Bolat (1995) tarafından Hacettepe Üniversitesinde yapılan “Eğitim Örgütlerinde İşbirliği” adlı doktora çalışmasında yöneticilerle öğretim elemanları ve idari personel arasında işbirliği, iletişim ve paylaşılan vizyon düzeyinin algılanması açısından anlamlı bir fark bulunurken, katılma ve takım çalışması düzeyinin algılanması açısından bir fark bulunamamıştır. Yöneticilerin algıladığı işbirliği düzeyi, öğretim elemanlarının ve idari personelin algıladıkları işbirliği düzeyinden daha yüksek bulunmuştur. Bunun nedeninin yöneticiler, astların sorunlarını dinlemeyi ve moral(etik) eğilimleri işbirliği olarak algılamak, astların işbirliğini çözüm pratiği olarak algılamaları olarak ortaya konmuştur. Ayrıca, yöneticilerin yönetime geçiş biçimlerinin ve demokratik ilişki ve davranış düzeylerinin astlarda işbirliği yetersizliğine de koşullu bir algılama geliştirdiği olarak belirtilmiştir.

Üstüner (1999) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Etkilemekte Kullandıkları Güçler ve Öğretmen Morali” konulu doktora çalışmasında Orta Dereceli okullarda görevli yöneticiler ve öğretmenler üzerinde araştırma

yapılmıştır. Araştırma bulguları özetle şöyledir:

1. Okul yöneticilerinin öğretmenleri etkilemekte kullandıkları güçlerden öğretmen görüşlerine göre makam gücünü kullanma; yönetici görüşlerinde ise kişilik gücünü kullanma ilk sırada; ceza ve güçsüzlük gücü ise en az etkileme gücü olarak kullanıldığı düşünülmektedir.
2. Okul yöneticilerinin öğretmenleri etkilemekte kullandıkları kişilik, ödül ve ceza güçlerine ilişkin öğretmen görüşleri, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Etkileme güçlerinin kullanımına ilişkin yönetici görüşleri, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Aytekin (1997) tarafından yapılan “T.C. ve K.K.T.C. Eğitim Sisteminde Müfettiş Niteliklerinin Karşılaştırılması” adlı doktora çalışmasında T.C. ve K.K.T.C. müfettişlerinin kişisel ve uzmanlık niteliklerine ilişkin öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Kişisel nitelikler açısından
2. Yöneticilik nitelikleri açısından
3. Rehberlik ve denetim yapabilme boyutlarından oluşan görev boyutuna ait nitelikler açısından
4. Moral verme ve güdüleme boyutlarından oluşan davranış boyutuna ait nitelikler açısından
5. Değerlendirme yapabilme nitelikleri açısından K.K.T.C. müfettişleri lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Özdayı (1998) tarafından yapılan “Eğitim Yöneticilerinin Demokrasi ve Hoşgörü Tutumları ile Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişki” konulu Müfredat Laboratuvar Okulu’nda görevli yöneticiler üzerinde yaptığı araştırmasında, eğitim yöneticilerinin demokratik tutum ve anlayışa sahip olduklarını, hoşgörünün karşılıklı saygı ve anlayış olduğu, hoşgörünün kişilerde işleri kolaylaştırma anlayışı kazandırdığı ve kişisel özgürlüklerin kullanılmasında hoşgörünün etkili olduğunu, demokrasi için hoşgörünün bir yere kadar kabul edileceğini belirttikleri sonuçları elde edilmiştir. Ayrıca, liderlik davranışlarında da demokratik liderlik özelliklerinin ağır bastığını, ancak, üst yönetimlerden gelen politik karar ve uygulamaların yönetici ve öğretmenler üzerinde olumsuz etki yaptığını, demokratik anlayış ve havayı kesintiye uğratarak, işbirliğini engellediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Erçetin (1996) tarafından yapılan “İlköğretim Müfettişlerinin Okul Yönetiminde Kadınların ve Erkeklerin Yeteneklerine İlişkin Tutumları” konulu araştırmasında, İlköğretim Müfettişlerinin kadın ve erkek yöneticilerin yeteneklerine ilişkin tutumları üzerinde durulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, müfettişlerin % 57 si kadın yöneticilerin yeteneklerine ilişkin tutumları kararsızdır. Müfettişlerin hiçbiri yönetici olarak kadınların yeteneklerine ilişkin “çok olumsuz” tutuma sahip değildir.

1.7.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Brothers (1991) 1990 yılında öğretmenlerin karar vermeyi paylaşma anlayışı ve bunun bireysel destek ve bireysel ilişkiye etkisi konulu araştırmasında, öğretmenlerin karar vermeye katılımları arasındaki farkı ve bireyler arasındaki ilişkiyi araştırmıştır.

Araştırma, 155 öğretmen üzerinde uygulanmış ve bunların 40 ı da özel okul öğretmenidir. Araştırmanın bulguları, resmi okul öğretmenlerinin, özel okul öğretmenlerine göre karar vermeye daha az katıldıklarını göstermiştir. Resmi okul öğretmenlerinin, olumlu bireysel ilişkiler konusundaki yanıtları, özel okul öğretmenlerinin yanıtlarından daha azdır.

Scrapits (1986) müdürün liderlik ve kişilerarası iletişim kurma biçimi ile öğretmenin iş doyumu arasındaki ilişkiyi “etkili”ve “etkili değil” şeklinde nitelendirilen iki okulda araştırmıştır. Sonuçta iki tip okulun öğretmenleri ve müdürleri kişiler arası iletişim biçimi ve müdürlerin liderlik biçimi ile ilgili olarak çeşitli algılara sahiptir. Bu konuda ast-üst açısından önemli farklılıklar bulunmuştur. Ancak ana değişkenler arasında önemli korelasyonlar vardır. Buna göre; etkili okul müdürleri, öğretmenlerin davranışlarını etkileme çabalarında duruma uygun liderlik davranışı sergilemektedirler. Bu yöneticilerin arkadaşça, açık, rahat, ilgili ve iyi iletişimci olma eğiliminde oldukları sonucuna varılmıştır.ancak, etkili liderlik biçimi ile kişiler arası iletişimin daha aktif olmasının olumlu bir etkisinin olduğu yönünde herhangi bir kanıt bulunamamıştır.

Suriyamanne (1989), Tayland’da ortaokul öğretmenlerinin gözüyle algılanan yönetici iletişim davranışlarını araştırmış ve daha uzun süre öğretmenlik deneyimine sahip ve yönetsel sorumluluk üstlenmiş öğretmenlerin yöneticilerin iletişim davranışlarını olumlu yönde algıladıkları sonucuna varmıştır (Aktaran; Bolat, 1990)

Windel (1991) müdürlerin liderlik biçimi ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bunun için 15 okulun 255 öğretmenine random yolla

iki ölçme aracı uygulamıştır. Sonuç olarak müdürün liderlik biçiminin, öğretim tecrübesinin, eğitim düzeyinin iş doyumuyla doğrudan ilişkili olmadığını, ancak dikkate alma, özgürlük toleransı, işbirliği gibi role ilişkin unsurların öğretmen iş doyumunu yükselttiğini ortaya çıkarmıştır.

Rice (1993), öğretmenlerin karara katılma isteğinin gerçek ve arzu edilen değerini belirtmek ve bunun iş doyumuyla olan ilişkisini belirtmek için 101 öğretmenle yaptığı araştırmasının sonucunda öğretmenlerin genel olarak karara katılma konusunda uzak kaldıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, okulun kararlarına katılmada etki düzeyleri ile karar ve iş doyumları arasında önemli bir ilişki bulunmuştur.

Ward (1991), iki ilkokulda X ve Y teorilerinin insan ilişkilerindeki etkilerini araştırmıştır. Çalışma, 1990 yılının bahar döneminde Great Plan okul bölgesi merkezinde iki ilkokulda yapılmıştır. Çalışmanın amacı, okul üzerinde X ve Y teorilerinin etkinlik ve etkililik derecesini belirlemektir. Araştırmada, öğretmenlere anket uygulanmış, okul müdürleri öğretmenlerle mülakat yapılmış ve okulda ve okulda gözlem yapılmıştır.

Araştırmanın bulguları, çalışmanın amacı başlangıçta X ve Y teorilerinden birer okul müdürü belirlemek olmasına rağmen, iki okul müdürünün de Y teorisine uyumlu olduğu bulunmuştur. Y teorisinin en etkili olduğu görülmüştür. Yine Y teorisinin en etkili olduğu okullarda iş doyumunu daha azdır. Öğretmenler, Y teorisinin az etkili olduğu okul müdürüne, otoriter okul müdüründen daha fazla saygı duymaktadırlar. Tarafsız okul müdürü, okulda daha uyumlu atmosfer oluşturmaktadır ve öğretmenlerin iş doyumları daha fazladır.

II. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizi ve yorumlanmasında yapılan çalışmalarla ilgili açıklamalar yer almaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Betimsel nitelikte olan bu çalışmada, problem durumu ve amaçlarına uygun olması ve mevcut durumun açıklanmaya ve tanımlanmaya çalışılması nedeniyle tarama modeli kullanılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Konya İl merkezindeki resmi ilköğretim kurumlarında görevli sınıf ve branş öğretmenleridir. Çalışma evreni, il merkezindeki ilköğretim okulları ve bu okullarda görevli, yansız seçme(random) yoluyla belirlenen öğretmenlerdir. Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden elde edilen resmi verilere göre Konya ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim kurumlarında araştırmanın yürütüldüğü tarihlerde görev yapmakta olan öğretmen sayıları ilçelere göre şöyledir:

Görev Yapan Öğretmen Sayısı: Evrendeki ~ % :

Selçuklu İlçesi	:2775	44
Meram İlçesi	:1935	30
Karatay ilçesi	:1652	26
Toplam	:6362	100

Merkez ilçelerde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sayısı 6362 olarak tespit edildikten sonra %5 güven aralığı esas alınarak $[(t_2(PQ)/d_2) / (1+(1/N) t_2(PQ)/d_2)]$ formülü kullanılmış ve evrende ulaşılması gereken öğretmen sayısı bulunmuştur. Buna göre öğretmenler evrendeki yüzdelik dağılımlarına göre dağıtılmış ve Karatay ilçesinde örnekleme alınması gereken öğretmen sayısı 94, Meram ilçesinde örnekleme alınması gereken öğretmen sayısı 109, Selçuklu ilçesinde örnekleme alınması gereken öğretmen sayısı ise 160

olarak belirlenmiştir. Toplamda örnekleme alınması gereken öğretmen sayısı ise 363 olarak ortaya çıkmıştır. Ancak bu araştırmada 565 kişiye anket gönderilmiş; bu anketlerin 497 si geri dönmüştür.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada, ilköğretim müfettişlerinin sergiledikleri insan ilişkileri hakkında ilköğretim okulu öğretmenlerinin a)Yönlendirme, b) Bireyler Arası İlişkiler, c) İşbirliği, d) Karara katılma, d) Gelişme ve e) Özgürlük boyutlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, veri toplama aracı olarak bir anket formu geliştirilmiştir. Söz konusu anket formunun geliştirilmesinde şu aşamalar izlenmiştir:

- 1- İlgili yerli literatür incelenmiş ve anketin teorik temeli oluşturulmuştur.
- 2- Toplanan bilgilerle hazırlanan anket taslakları uzman görüşlerine sunulmuş ve bu görüşler sonunda anket formları yeniden düzenlenmiştir.
- 3- Araştırmada kullanılan anketin güvenilirliğini ve geçerliğini bulmak amacıyla Konya il Merkezindeki okullardan yansız seçme(random) yoluyla seçilen Mareşal Mustafa Kemal İlköğretim Okulunda görevli öğretmenlerden yansız seçme yoluyla belirlenen 95 öğretmenden oluşan bir gruba, on gün ara ile ön test ve son test uygulanmıştır. Uygulama sonunda “SPSS for MS WINDOWS” paket programından yararlanılarak yapılan iki uygulama arasındaki “korelasyon katsayısı % 92.54 olarak bulunmuştur.

Geliştirilen anket iki bölümden oluşmuştur. Sınıf ve branş öğretmenlerine uygulanan anketin kişisel bilgilerini öğrenmeye yönelik birinci bölümünde 3 soru yer almıştır. İkinci bölümde insan ilişkileri konusunda öğretmen görüşlerine ilişkin toplam 30 soru yer almıştır. Ayrıca, ikinci bölümde alt başlıklar olarak denetimde insan ilişkilerinin boyutlarından;

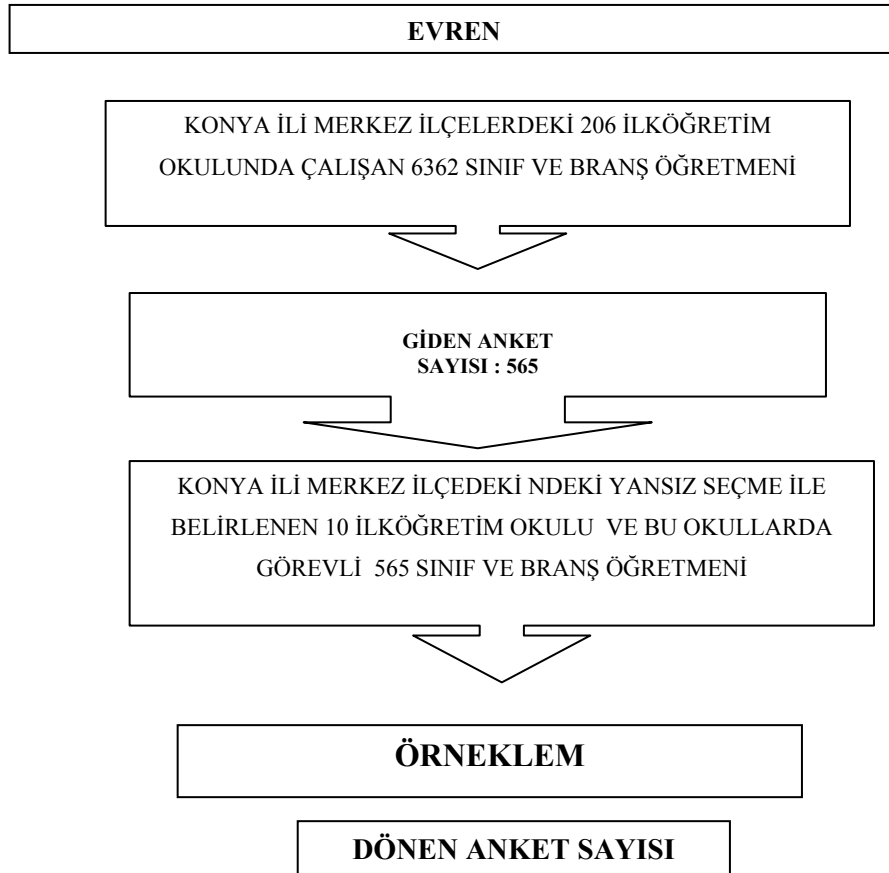
- 1- Yönlendirmeye ilişkin 5 soru;
- 2- Bireyler arası ilişkilere ilişkin 5 soru;
- 3- İşbirliğine ilişkin 5 soru;
- 4- Karara katılmaya ilişkin 5 soru;
- 5- Gelişmeye ilişkin 5 soru;
- 6- Özgürlüğe ilişkin 5 soru yer almıştır.

Veri toplama aracı olarak geliştirilen anketler çoğaltılarak Konya İl Merkezindeki(Selçuklu, Meram Karatay İlçeleri) İlköğretim Okullarında, tesadüfi örnekleme yoluyla belirlenen 10 İlköğretim Okulundaki görevli sınıf ve

branş öğretmenlerine uygulanmıştır. Giden ve dönen anketlere ilişkin bilgiler, Tablo 1 de verilmiştir.

TABLO 1
Okullara Giden ve Dönen Anketler

OKUL	GİDEN ANKET SAYISI	DÖNEN ANKET SAYISI
Selçuklu Mareşal M. K. İlköğretim Okulu	110	95
Selçuklu H. Uluşahin İlköğretim Okulu	60	52
Selçuklu A. H.Sürmegözü İlköğretim Okulu	55	51
Selçuklu İ.Yapıcı İlköğretim Okulu	55	40
Meram Mümtaz Kuru İlköğretim Okulu	50	45
Meram Niyazi Usta İlköğretim Okulu	50	45
Meram M. Katırcı İlköğretim Okulu	40	35
Meram İ. Özkaşıkçı İlköğretim Okulu	60	48
Karatay Cengiz Topel İlköğretim Okulu	55	50
Karatay Ş. Sadık İlköğretim Okulu	40	36
TOPLAM	565	497



Şekil 2: Evren ve Örneklem

2.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Anket aracılığı ile toplanan veriler, önce veri işleme formuna kodlanmış ve bilgisayara girilmiştir. Verilerin girilmesi işleminden sonra SPSS for Windows programından yararlanılarak verilen cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Ayrıca, cevapların cinsiyet ile sınıf ve branş öğretmeni olma değişkenlerine göre manidar farklılık gösterip göstermediği t-testi ile; mesleki kıdemlerine göre farklılık da, varyans analizi ile aynı programda hesaplanmıştır. Varyans analizinden sonra manidar görülen farklılıkların hangi denek grupları arasında olduğunu saptamak amacı ile varyans analizi sonrasında uygulanan ortalamalar arası farklılıkların tespitinde En Küçük Farklar Testi (LSD) testi yapılmıştır. Varyans analizinde manidarlık düzeyi $p < 0,05$ olanlarda farklılıkların hangi gruplar arasından kaynaklandığı ve bunların nedenleri açıklanmıştır. Yukarıda belirtilen istatistiksel tekniklerle elde edilen veriler tablolaştırılmış, daha sonra ise analizi yapılan veriler, her bir boyut bazında yorumlanmıştır. Öğretmenlere uygulanacak anketteki soruların seçeneklerine verilecek yanıtlara, dörtlü derecelendirme ölçeğine göre “hiçbir zaman” 1, “ara sıra” 2, “çoğu zaman” 3 ve “her zaman” 4 değerleri verilerek her sorunun aritmetik ortalamaları bulunmuştur. Grupların sorulara verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması değerlendirilirken dörtlü derecelendirme ölçeği arasında kalan alanlar şu şekilde derecelendirilmiştir:

1,00 – 1,75	Hiçbir zaman
1,76 – 2,50	Ara sıra
2,51 – 3,25	Çoğu zaman
3,26 – 4,00	Her zaman

III. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde; ilköğretim okullarında görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin denetim sürecinde öğretmenlerin geliştirilmesine yönelik insan ilişkileri davranışları konusunda öğretmenlerin görüşlerini belirlemeye çalışan anketten elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

3.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde sınıf ve branş öğretmenlerinin ise cinsiyet, hizmet süresi ve branşlara göre dağılımıyla ilgili kişisel bilgilere ilişkin bulgular yer almaktadır.

TABLO 2

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Sınıf Öğretmenleri		Branş Öğretmenleri	
	F	%	f	%
Kadın	114	33	61	41
Erkek	234	67	88	59
Toplam	348	100	149	100

Tablo 2'nin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 348 sınıf öğretmeninden 114 i % 33 ile kadın; 234 ü ise % 67 ile erkektir. 149 branş öğretmeninden 61 i % 41 ile kadın; 88 i ise % 59 ile erkektir.

TABLO 3

Deneklerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

Hizmet Süresi	Sınıf Öğretmenleri		Branş Öğretmenleri	
	f	%	f	%
1-5 Yıl	21	6	76	51
6-10 Yıl	15	4,3	49	32,9
11-15 Yıl	21	6	13	8,7
16-20 Yıl	41	11,7	7	4,7
21 ve üzeri	250	71,8	4	2,7
Toplam	348	100	149	100

Sınıf öğretmenlerinden % 71,9 u 21 yıl ve üzeri; % 12 si 11-15 yıl ve 1-5 yıl; % 11,7 si 16-20 yıl ; % 4,3 ü ise 6-10 yıl hizmet süresine sahiptir. Öğretmenlerin il merkezinde görev yapabilmek için belli bir yıl ve diğer öğretmenlere göre belli bir hizmet puanına sahip olması gerektiğinden, Konya İl Merkezindeki ilköğretim okullarında da ağırlıklı olarak hizmet süresi 21 yıl ve üzeri olan sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı görülmektedir. Dolayısıyla bu hizmet süresine sahip öğretmenlerin, diğer öğretmenlere göre, İlköğretim Müfettişleriyle daha fazla diyalogda bulunduğu kabul edilebilir.

Branş öğretmenlerinden % 51 i 1-5 yıl; % 32,9 u 6-10 yıl; % 8,7 si 11-15 yıl; % 4,7 si 16-20 yıl ve % 2,7 si de 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahiptir. İlçe merkezleri ve köylerde yeterli sayıda ilköğretim ve ortaöğretim okullarının bulunmadığı; bulunsa bile bir branş öğretmenin birinden fazla derse girerek bunu telafi ettiği ve İl merkezindeki çok sayıda orta ve ilköğretim okullarının bulunduğu ayrıca, branşlara göre derslerin çeşitlilik gösterdiği, hatta ilköğretim 1. kademedeki(1-5. sınıflar) derslere de branş öğretmenlerinin girdiği göz önüne alındığında bu dağılımın normal olduğu varsayılabilir.

TABLO 4

Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımı

Branşlar	f	%
Sınıf	348	70,1
Branş	149	29,9
Toplam	497	100

Tablo 4 incelendiğinde, toplam 497 kişiden % 70 ile 348 kişinin sınıf öğretmenlerinden; % 30 kişinin de branş öğretmenlerinden oluştuğu görülmektedir.

3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin geliştirilmesine yönelik insan ilişkileri davranışlarından yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarında, sınıf öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin bulgular tablolar halinde verilmiştir.

TABLO 5
Sınıf Öğretmenlerinin Yönlendirme Davranışına İlişkin Görüşleri

SORULAR	Her zaman		Çoğu zaman		Ara sıra		Hiçbir zaman		toplam		X	SS
	f	%	f	%	F	%	f	%	F	%		
1-Öğretmenleri verimli çalışmalarını sağlayabilecek hedeflere yönlendirme	34	9,7	84	24,4	165	47,3	65	18,6	348	100	2,25	,87
2-Yeni atanan öğretmenlerin okula, çevreye ve mesleğe uyum sağlamalarına yardımcı olma	42	12,0	59	17,2	163	46,7	84	24,1	348	100	2,17	,93
3-Öğretmenlerin görevlerini yapmasında engel olan problemleri ile ilgilenme	32	9,2	27	8,0	129	37,0	160	45,8	348	100	1,80	,93
4-İhtiyaçları olan mesleki konularda öğretmenlere rehberlik yapma	59	16,9	64	18,6	154	44,1	71	20,3	348	100	2,32	,98
5-Yeni atanan öğretmenlerin T.E.sistemi benimsenip geliştirmelerine yardımcı olma	33	9,5	71	20,6	162	46,4	82	23,5	348	100	2,16	,89

Tablo 5 in incelenmesinden 1. soru maddesindeki “Öğretmenlerin çevredeki diğer okul ve kuruluşlarla işbirliği kurmalarını yönlendirme” davranışına sınıf öğretmenleri, % 47,3 ile “ara sıra”; % 9,7 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenlerin çoğunluğunun (% 65) müfettişlerin bu konuya yeteri kadar önem vermediğini düşünmeleri, öğretmenlerin bu konuda yardıma açık oldukları şeklinde düşünülebilir.

2. soru maddesindeki “Yeni atanan öğretmenlerin okula, çevreye ve mesleğe uyum sağlamalarına yardımcı olma” davranışına % 46,7 ile “ara sıra”; % 12 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Araştırmanın İl merkezinde yapılması ve araştırma bulguları da dikkate alındığında, öğretmenlerin büyük bir kısmının hizmet süresi fazla olan kişilerden oluşması nedeniyle müfettişlerin de daha çok ilçe ve köye yeni atanan öğretmenlere yönelik rehberlik hizmetlerinde bulunması, öğretmenlerin bu yönde düşünmelerine yol açmış olabilir.

3. soru maddesindeki “Öğretmenlerin görevlerini yapmasında engel olan problemleri ile ilgilenme” davranışına % 45,8 ile “hiçbir zaman”; % 8 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Bu duruma göre, müfettişler öğretmenlerin görev yapmasında engel olan problemleri ile yeterince ilgilenememektedir.

4. soru maddesindeki “İhtiyaçları olan mesleki konularda öğretmenlere

rehberlik yapma” davranışına % 44,1 ile “ara sıra”; % 16,9 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Müfettişlerin öğretmenlere yönelik olarak yeterince rehberlik yapamadığını ortaya koyması bakımından dikkate değer bir durumdur. Karagözoğlu (1977), Kapusuzoğlu (1988), Seçkin (1978), Büyükişık (1989), Yalçinkaya (1992), Çankaya (1996) ve Burgaz (1995) tarafından yapılan araştırmalar da, müfettişlerin denetim rollerini, rehberlik rolünden daha fazla önemsediklerini ortaya koymuştur.

5. soru maddesindeki **“Yeni atanan öğretmenlerin Türk Eğitim sistemini benimseyip geliştirmelerine yardımcı olma”** davranışına, % 46,4 ile “ara sıra”; % 9,5 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Araştırmaya katılan deneklerin, daha çok hizmet süresi fazla olan öğretmenlerden oluşması nedeniyle, bu konuda daha alt düzeyde görüş bildirmelerine neden olduğu söylenebilir. Bu durumu, Yalçinkaya (1996) da, müfettişlerin göstermeleri gereken yüksek ancak, gösterdikleri düşük davranışlar arasında bulmuştur.

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; sınıf öğretmenleri, müfettişlerin yönlendirmeye ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyinde gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

TABLO 6

Sınıf Öğretmenlerinin Bireyler Arası İlişkiler Davranışına İlişkin Görüşleri

SORULAR	Her zaman		Çoğu zaman		Ara sıra		Hiçbir zaman		toplam		X	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
6-Öğretmenlerin çevredeki diğer okul ve kuruluşlarla işbirliği kurmalarını yönlendirme	9	2,6	63	18,3	115	33	161	46,1	348	100	1,77	,83
7-Öğretmenlerin kendi aralarında oluşabilecek sorunları uzlaştıracak yöntemleri kullanma	158	45,3	147	42,1	28	8,3	15	4,3	348	100	1,71	,79
8-Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede öğretmenler arasındaki farklı görüşleri uzlaştırma	10	2,9	64	18,6	149	42,7	125	35,8	348	100	1,88	,80
9-Öğretmenlerin veliler ile olan ilişkilerini destekleme	46	13,2	85	24,6	131	37,5	86	24,6	348	100	2,26	,97
10-Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenlerle okul yönetimi arasındaki işbirliğini destekleme	39	11,2	85	24,6	103	29,5	121	34,7	348	100	2,12	1,01

Tablo 6 nın incelenmesinden 6. soru maddesindeki “Öğretmenlerin çevredeki diğer okul ve kuruluşlarla işbirliği kurmalarını yönlendirme” davranışına

sınıf öğretmenleri % 46,1 ile “hiçbir zaman”; % 2,6 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Bu durum, müfettişlerin yeteri kadar çevre ilişkilerine önem vermediğini ortaya koymasından anlamlı bulunmuştur. Seçkin (1978), Yalçınkaya (1992), Atay (1996) ve Burgaz (1995) yaptıkları araştırmalarda benzer sonuçlar bulunmuştur

7. soru maddesindeki “Öğretmenlerin kendi aralarında oluşabilecek sorunları uzlaştıracak yöntemleri kullanma” davranışına, % 45,3 ile “her zaman”; % 4,3 ile “hiçbir zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Öğretmenler, müfettişlerin bu konuda yasal yetkiden çok önleme ve uzlaştırma yolunu tercih ettiklerini belirtmekte ve bir bakıma bu konuda müfettişlere güvendikleri söylenebilir.

8. soru maddesindeki, “**Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede öğretmenler arasındaki farklı görüşleri uzlaştırma**” davranışına, % 42,7 ile “ara sıra”; % 2,9 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Okul ikliminin olumlu olmasında müfettişlerin rolü dikkate alındığında, öğretmenlerin, müfettişlerden bu konuda daha çok yardım beklediklerini düşündükleri söylenebilir.

9. soru maddesindeki, “**Öğretmenlerin veliler ile olan ilişkilerini destekleme**” davranışına, % 37,5 ile “ara sıra”; % 13,2 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Sınıf öğretmenlerine göre müfettişler, veli ile olan ilişkilerini yeterli düzeyde desteklemediklerini düşünmektedirler. Bu durumun müfettişler tarafından fazlaca dikkate alınmadığını göstermektedir.

10. soru maddesindeki, “**Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenlerle okul yönetimi arasındaki işbirliğini destekleme**” davranışına, % 34,7 ile “hiçbir zaman”; % 11,2 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Öğretmenlerin, okul yönetimi ile aralarındaki işbirliğinin müfettişler tarafından daha fazla desteklenmesi gerektiğini düşündükleri söylenebilir. Müfettişler bu konuda yeterli katkıyı sağlayamamaktadır. Atay (1996), tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlar bulunmuştur.

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; sınıf öğretmenleri, müfettişlerin bireyler arası ilişkilere ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyinde gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

TABLO 7

Sınıf Öğretmenlerinin İşbirliği Davranışına İlişkin Görüşleri

SORULAR	Her zaman		Çoğu zaman		Ara sıra		Hiçbir zaman		toplam		X	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
11-Okulun amaçlarını gerçekleştirmede, öğretmenlerin bir takım olarak işbirliği halinde çalışmalarını yönlendirme	20	6,0	83	23,8	152	43,6	93	26,6	348	100	2,09	,85
12-Öğretmenlerin mesleki sorun ve gereksinimlerine çözüm bulmalarında yardımcı olarak, müfettiş-öğretmen ilişkilerinin gelişmesine katkıda bulunma	28	8,3	54	15,5	149	42,7	117	33,5	348	100	1,98	,90
13-Aynı sınıf ya da dersi okutan öğretmenlerin bir takım halinde çalışmalarını destekleme	77	22,3	115	33,0	104	29,8	52	14,9	348	100	2,62	,99
14-Denetim sürecinde karşılıklı saygı, anlayış ve işbirliğine dayalı sıcak, güvenli bir ortam geliştirmeye önem verme	58	16,9	131	37,5	86	24,6	73	20,9	348	100	2,50	1,00
15-Okul uygulamaları ve benzeri bilgileri, öğretmenlerle işbirliği sağlayarak haberdar olma	26	7,7	71	20,3	124	35,5	127	36,4	348	100	1,99	,93

Tablo 7 nin incelenmesinden 11 . soru maddesindeki **“Okulun amaçlarını gerçekleştirmede, öğretmenlerin bir takım olarak işbirliği halinde çalışmalarını yönlendirme”** davranışına sınıf öğretmenleri % 43,6 ile “ara sıra”; % 6 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Büyük çoğunluğun (% 70) müfettişlerin bu davranışı “ara sıra” ve “hiçbir zaman” göstermediğini belirtmeleri dikkate çekicidir. Bolat (1995) tarafından yapılan araştırma da bu görüşü desteklemekte ve yöneticilerin-deneticilerin bu durumu göz ardı ettiğini ortaya koymaktadır. Ancak, müfettişlerin, takım çalışması ve aynı sınıf ya da dersi okutan öğretmenlerin işbirliğini destekleri az da olsa öğretmenler tarafından ifade edilmektedir. Bunun, eğitim-öğretim etkinliklerinin daha etkili ve verimli olması bakımından olumlu bir gelişme olduğu söylenebilir.

12. soru maddesindeki, **“Öğretmenlerin mesleki sorun ve gereksinimlerine çözüm bulmalarında yardımcı olarak, müfettiş-öğretmen ilişkilerinin gelişmesine katkıda bulunma”** davranışına, % 42,7 ile “ara sıra”; % 8,3 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Müfettiş-öğretmen iletişiminin eksikliği hemen göze çarpmakta ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun mesleki sorunlarda müfettişleri yanlarında görmek istemektedirler. Neticede müfettişlerin, bu konuda öğretmenlere yardımcı olması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

13. soru maddesindeki, **“Aynı sınıf ya da dersi okutan öğretmenlerin bir**

takım halinde çalışmalarını destekleme” davranışına, % 33 ile “çoğu zaman”; % 22,3 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Bu konuda öğretmenler, müfettişlerle benzer düşünmekte ve desteklediklerini belirtmektedirler. Bu durum, çağdaş denetim anlayışının yerleşmesi bakımından ümit vericidir.

14. soru maddesindeki, **“Denetim sürecinde karşılıklı saygı, anlayış ve işbirliğine dayalı sıcak, güvenli bir ortam geliştirmeye önem verme”** davranışına, % 37,5 ile “çoğu zaman”; % 16,9 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Öğretmen-müfettiş ilişkilerinin klasik anlayıştan sıyrılıp denetim sürecini geliştirmeye yönelik adımlar olarak görülebilir. Scrapits (1986) de yaptığı araştırmada, öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini doğrulayacak nitelikte sonuçlara ulaşmıştır.

15. soru maddesindeki **“Okul uygulamaları ve benzeri bilgileri, öğretmenlerle işbirliği sağlayarak haberdar olma”** davranışına, % 35,5 ile “ara sıra”; % 7,7 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Müfettişlerin, okul uygulamaları ve benzeri bilgileri, araştırma-inceleme rolleri gereği, yeterince göstermedikleri söylenebilir.

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; sınıf öğretmenleri, müfettişlerin işbirliğine ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyinde gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

TABLO 8

Sınıf Öğretmenlerinin Karara Katılma Davranışına İlişkin Görüşleri

SORULAR	Her zaman		Çoğu zaman		Ara sıra		Hiçbir zaman		toplam		X	SS
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
16-öğretmenlerin, denetim sürecine katılmalarını sağlama	40	11,5	80	23,2	114	32,7	114	32,7	348	100	2,13	1,00
17-Eğitimin etkililiğini gerçekleştirmede, öğretmenlerin görüşlerinin alınmasına özen gösterme	21	6,0	78	22,6	124	35,5	125	35,8	348	100	1,98	,90
18-Alınan ve alınacak kararlarda öğretmenlere güven verme	54	15,5	66	19,2	100	28,7	128	36,7	348	100	2,13	1,07
19-Öğretmenlerle ilgili yönetsel ve denetsel kararlarda eşit davranma	43	12,3	49	14,3	134	38,4	122	35,0	348	100	2,04	1,00
20-Öğretmenler hakkında önyargılı davranmadan karara katma	41	11,7	67	19,5	111	31,8	129	37,0	348	100	2,06	1,01

Tablo 8 in incelenmesinden 16. soru maddesindeki “Öğretmenlerin, denetim sürecine katılmalarını sağlama” davranışına sınıf öğretmenleri % 32,7er ile “ara sıra”

ve “hiçbir zaman”; % 11,5 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%65), kendilerinin denetim sürecine katılmadıklarını ifade etmektedir. Burgaz (1995) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin değerlendirme sürecine katılımının çok az düzeyde olduğu ya da hiç istenmediği ve değerlendirmenin öğretmen davranışlarını geliştirici bir süreç olarak görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu netice, müfettişlerin çağdaş denetim anlayışını yeterince benimsemediğini ve öğretmeni denetim sürecinde dikkate almadığı şeklinde yorumlanabilir.

17. soru maddesindeki **“Eğitimin etkililiğini gerçekleştirmede, öğretmenlerin görüşlerinin alınmasına özen gösterme”** davranışına, % 35,5 ile “ara sıra”; % 6 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Müfettişlerin, denetim sürecinde öğretmen görüşlerini yeteri kadar dikkate almadığını göstermektedir. Ancak, öğretmenlerin de karara katılmada ne derece istekli oldukları da üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur. Diğer yandan Rice (1993) tarafından yapılan araştırmada da benzer bir durum ortaya konulmuştur. Ayrıca, resmi İlköğretim Okullarında karar almada öğretmenlere fazla yetki vermemesi, öğretmenlerin bu sürece katılmaktaki isteksizliklerini açıklayabilir. Nitekim Brothers (1991) tarafından yapılan araştırma da bu durumu destekleyici niteliktedir.

18. soru maddesindeki **“Alınan ve alınacak kararlarda öğretmenlere güven verme”** davranışına, % 36,7 ile “hiçbir zaman”; % 15,5 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Buna göre sınıf öğretmenleri, alınan ve alınacak kararlara daha alt düzeyde katıldıklarını ifade etmektedirler. Oysa, eğitimsel faaliyetlerin uygulayıcısı konumunda bulunan sınıf öğretmenlerinin karara katarak görüşlerinin alınması, eğitim-öğretimin daha etkili ve verimli olması bakımından önem arz etmektedir.

19. soru maddesindeki **”Öğretmenlerle ilgili yönetsel ve denetsel kararlarda eşit davranma”** davranışına, % 38,4 ile “ara sıra”; % 12,3 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, müfettişlerin yönetsel ve denetsel kararlarında eşit davranmaları konusunda hala tereddütleri olduğunu göstermesi bakımından oldukça düşündürücüdür.

20. soru maddesindeki **“Öğretmenler hakkında önyargılı davranmadan**

karara katma” davranışına,% 37 ile “hiçbir zaman”; % 11,7 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Bu duruma göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu karara katılmak istediklerini düşündükleri söylenebilir. Ataklı (1993), Atay (1996), Toprakçı (1999) ve Özdayı(1999) tarafından yapılan araştırmalar da öğretmenlerin karara katılmasının onların moral ve motivasyonu açısından önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; sınıf öğretmenleri, müfettişlerin karara katılmaya ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyinde gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

TABLO 9

Sınıf Öğretmenlerinin Gelişme Davranışına İlişkin Görüşleri

SORULAR	Her zaman		Çoğu zaman		Ara sıra		Hiçbir zaman		toplam		X	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
21-Öğretmenlerin meslekte sürekli gelişmelerine yönelik etkinliklerin düzenlenmesine önem verme	59	17,2	58	16,6	126	36,1	105	30,1	348	100	2,20	1,05
22- Eğitimle ilgili yenilik ve değişimleri, öğretmenlere zamanında ve açık olarak duyurma	51	14,9	72	20,6	127	36,4	98	28,1	348	100	2,22	1,01
23-Öğretmenlerin, yeni değişme ve gelişmelere ilişkin uygulamalarını destekleme	71	20,6	41	11,7	142	40,7	94	26,9	348	100	2,26	1,07
24-Öğretmenlerin işlerini seyerek yapmaları için onları motive etme	48	14,0	63	18,1	135	38,7	102	29,2	348	100	2,16	1,00
25-Öğretmenlerin görevleriyle ilgili işlerin farklı biçimde yerine getirilmesine ilişkin başarılı çalışmalarını destekleme	62	18,1	62	17,8	108	30,9	116	33,2	348	100	2,20	1,09

Tablo 9 un incelenmesinden 21. soru maddesindeki “**Öğretmenlerin meslekte sürekli gelişmelerine yönelik etkinliklerin düzenlenmesine önem verme**” davranışına sınıf öğretmenleri % 36,1 ile “ara sıra”; % 16,6 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenler, mesleklerinde gelişmelere ilişkin daha çok etkinlik düzenlenmesini istedikleri ve bunun daha az yapıldığını belirttikleri söylenebilir. Burgaz (1995) tarafından yapılan araştırma da bunun çok az sayıda yapıldığını ortaya koymuştur.

22. soru maddesindeki **“Eğitimle ilgili yenilik ve değişmeleri, öğretmenlere zamanında ve açık olarak duyurma”** davranışına, % 36,4 ile “ara sıra”; % 14,9 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Müfettişlerin eğitimle ilgili yenilik ve değişmelerin kendilerine zamanında duyurulduğu öğretmenler tarafından da ifade edilmektedir. Ancak, bunun yeterli olduğunu söylemek de mümkün değildir.

23. soru maddesindeki **“Öğretmenlerin, yeni değişme ve gelişmelere ilişkin uygulamalarını destekleme”** davranışına, % 40,7 ile “hiçbir zaman”; % 11,7 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenlerin burada yeni değişme ve gelişmelere ilişkin uygulanmalarının yeterince desteklenmemesi, dikkate alınması gereken bir durumdur. Bu durum, müfettiş-öğretmen ilişkilerinin eksikliğini ortaya koymaktadır.

24. soru maddesindeki **“Öğretmenlerin işlerini severek yapmaları için onları motive etme”** davranışına,% 38,7 ile “ara sıra”; % 14 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenler, müfettişlerin yeterince güdüleme yapamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu konuda, müfettişlerin yeterli güdüleme araçlarını kullanmadıklarını söylemek mümkündür. Aytakin (1997) tarafından yapılan araştırma da bu durumu desteklemektedir.

25. soru maddesindeki **“Öğretmenlerin görevleriyle ilgili işlerin farklı biçimde yerine getirilmesine ilişkin başarılı çalışmalarını destekleme”** davranışına, % 33,2 ile “hiçbir zaman”; % 18,1 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

21. soru maddesiyle bağlantılı olarak aynı durum burada da söz konusudur. Müfettişler, öğretmenlerin yaratıcılıklarını dikkate almamaktadır.

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; sınıf öğretmenleri, müfettişlerin gelişmeye ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyinde gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

TABLO 10

Sınıf Öğretmenlerinin Özgürlük Davranışına İlişkin Görüşleri

SORULAR	Her zaman		Çoğu zaman		Ara sıra		Hiçbir zaman		toplam		X	SS
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
26-Öğretmenlerin denetiminde makam yetkisini kullanmaktan çok onların öz-denetimlerinin gelişmesine önem verme	61	17,8	48	13,8	126	36,1	126	36,1	348	100	2,16	1,07
27-Öğretmenlerden gelecek bilgilere, yeni düşünce ve uygulamalara açık olma	50	14,6	65	18,6	123	35,2	110	31,5	348	100	2,16	1,03
28-Öğretmenlerin kişiliğine, onuruna ve emeğine saygı gösterme	69	20,1	81	23,2	108	30,9	90	25,8	348	100	2,37	1,07
29-Öğretmenlerin başarılı çalışmalarını destekleme ve olumlu duygularını onlara gösterme	62	18,1	75	21,5	121	34,7	90	25,8	348	100	2,31	1,04
30-Öğretmenlerin farklı yeteneklerini ortaya koymalarını destekleme	50	14,6	57	16,3	119	34,1	122	35,0	348	100	2,10	1,04

Tablo 10 un incelenmesinden 26. soru maddesindeki **“Öğretmenlerin denetiminde makam yetkisini kullanmaktan çok onların öz-denetimlerinin gelişmesine önem verme”** davranışına sınıf öğretmenleri % 36,1 er ile “ara sıra”ve “hiçbir zaman”; % 13,8 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenler, müfettişlerin makam yetkisini çoğunlukla kullandıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Boşgelmez (1984), Atay (1996), Uludüz (1996) ve Kara (1999) tarafından yapılan çalışmalarda da bu durumu destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Bu duruma göre müfettişler, öğretmenlerin öz-denetimlerinin gelişmesine yönelik davranışları yeterince gösterememektedirler.

27. soru maddesindeki **“Öğretmenlerden gelecek bilgilere, yeni düşünce ve uygulamalara açık olma”** davranışına, % 35,2 ile “ara sıra”; % 14,6 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Müfettişlerin, öğretmenlerle denetim sürecinde yeterince diyaloga girmediklerini söylemek mümkündür. Bu durum, öğretmen-müfettiş iletişiminin bir eksikliği olarak görülebilir.

28. soru maddesindeki **“Öğretmenlerin kişiliğine, onuruna ve emeğine saygı gösterme”** davranışına,% 30,9 ile “ara sıra”; % 20,1 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, yaptıkları görev bakımından müfettişler tarafından dikkate alınmadığını ifade etmekte ve bu konuda beklenti içinde

olduklarını göstermektedir.

29. soru maddesindeki “**Öğretmenlerin başarılı çalışmalarını destekleme ve olumlu duygularını onlara gösterme**” davranışına,% 34,7 ile “ara sıra”; % 18,1 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Müfettişlerin öğretmenlerin başarılı çalışmalarını desteklememeleri, güdüleme araçlarına yeteri kadar önem vermediklerini göstermesi bakımından anlamlıdır. Kara (1999) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuç bulunmuştur.

30. soru maddesindeki “**Öğretmenlerin farklı yeteneklerini ortaya koymalarını destekleme**” davranışına, % 35 ile “hiçbir zaman”; % 14,6 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Öğretmenlerin çoğunlukla olumsuz görüş belirtmesi, çağdaş denetim anlayışına ters davranış olarak yorumlanabilir. Açıköz (1990) tarafından yapılan araştırmanın bulguları da müfettişlerin, öğretmenleri bütün yönleri ile tanıma gereği duymadıklarını göstermiştir.

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; sınıf öğretmenleri, müfettişlerin özgürlüğe ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyinde gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

3.3 Branş Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin geliştirilmesine yönelik insan ilişkileri davranışlarından yönlendirme,bireyler arası ilişkiler,işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarında, branş öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin bulgular tablolar halinde verilmiştir.

TABLO 11
Branş Öğretmenlerinin Yönlendirme Davranışına İlişkin Görüşleri

SORULAR	Her zaman		Çoğu zaman		Ara sıra		Hiçbir zaman		toplam		X	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1-Öğretmenleri verimli çalışmalarını sağlayabilecek hedeflere yönlendirme	13	8,7	39	26,2	70	47	27	18,1	149	100	2,25	,85
2-Yeni atanan öğretmenlerin okula, çevreye ve mesleğe uyum sağlamalarına yardımcı olma	24	16,1	38	25,5	44	29,5	43	28,9	149	100	2,28	1,05
3-Öğretmenlerin görevlerini yapmasında engel olan problemleri ile ilgilenme	3	2,0	7	4,7	57	38,3	82	55,0	149	100	1,53	,68
4-İhtiyaçları olan mesleki konularda öğretmenlere rehberlik yapma	13	8,7	17	11,4	74	49,7	45	30,2	149	100	1,98	,87
5-Yeni atanan öğretmenlerin T.E.sistemini benimseyip geliştirmelerine yardımcı olma	24	16,1	17	11,4	84	56,4	24	16,1	149	100	2,27	,92

Tablo 11 in incelenmesinden 1. soru maddesindeki “Öğretmenlerin çevredeki diğer okul ve kuruluşlarla işbirliği kurmalarını yönlendirme” davranışına, branş öğretmenleri % 47 ile “ara sıra”; % 8,7 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Branş öğretmenleri, daha etkili ve verimli çalışmalarını bakımından İlköğretim Müfettişlerinin bu konuda kendilerine yeteri kadar yardımcı olmadıklarını belirttikleri söylenebilir. Karagözoğlu (1972) tarafından yapılan araştırma da bu durumu desteklemektedir.

2. soru maddesindeki “**Yeni atanan öğretmenlerin okula, çevreye ve mesleğe uyum sağlamalarına yardımcı olma**” davranışına % 29,5 ile “ara sıra”; % 16,1 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Bu konuda branş öğretmenlerinin her düzeyde yanıt vermeleri, müfettişlerin bu konuda öğretmenlere, kısmen de olsa, yardımcı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Araştırmaya katılan branş öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre dağılımına bakıldığında, çoğunluğunun hizmet süresinin daha az olduğu ve müfettişlerin verdikleri yanıtlar da bu durumu destekler niteliktedir.

3. soru maddesindeki “**Öğretmenlerin görevlerini yapmasında engel olan problemleri ile ilgilenme**” davranışına % 55 ile “hiçbir zaman”; % 2 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (% 93) müfettişlerin kendi problemleri ile ilgilenmediğini belirtmeleri çok dikkat çekicidir. Müfettişlerin de aynı durumu belirtmeleri anlamlı bulunmuştur. Bunun nedenini, müfettişlerin sayısal yetersizlikleri ve iş yükünün fazla olmasına bağlamak olasıdır. Nitekim, Yalçinkaya (1982) tarafından yapılan araştırma da bu durumu doğrulamaktadır.

4. soru maddesindeki “**İhtiyaçları olan mesleki konularda öğretmenlere rehberlik yapma**” davranışına % 49,7 ile “ara sıra”; % 8,7 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Müfettişlerin öğretmenlere yönelik olarak yeterince rehberlik yapamadığını ortaya koyması bakımından anlamlı bulunmuştur. Karagözoğlu (1972), Burgaz (1995), Büyükişık (1989), Yalçinkaya (1992) ve Çankaya (1996) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur.

5. soru maddesindeki “**Yeni atanan öğretmenlerin Türk Eğitim sistemini benimseyip geliştirmelerine yardımcı olma**” davranışına % 56,4 ile “ara sıra”; %

11,4 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Öğretmenlerin çoğunluğunun müfettişlerin kendilerine bu yönde yardımcı olmadıklarını belirttikleri söylenebilir. Bu durumu, Yalçınkaya (1996) da, müfettişlerin göstermeleri gereken yüksek ancak, gösterdikleri düşük davranışlar arasında bulmuştur. Ancak, bir kısmının müfettişleri doğrulayacak nitelikte yanıt vermesi, ümit vericidir.

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde, branş öğretmenleri, müfettişlerin yönlendirmeye ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyinde gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

TABLO 12

Branş Öğretmenlerinin Bireyler Arası İlişkiler Davranışına İlişkin Görüşleri

SORULAR	Her zaman		Çoğu zaman		Ara sıra		Hiçbir zaman		toplam		X	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
6-Öğretmenlerin çevredeki diğer okul ve kuruluşlarla işbirliği kurmalarını yönlendirme	3	2	5	3,4	75	50,3	66	44,3	149	100	1,63	,65
7-Öğretmenlerin kendi aralarında oluşabilecek sorunları uzlaştıracak yöntemleri kullanma	8	5,4	25	16,8	20	13,4	96	64,4	149	100	1,63	,94
8-Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede öğretmenler arasındaki farklı görüşleri uzlaştırma	18	12,1	14	9,4	50	33,6	67	45,0	149	100	1,88	1,01
9-Öğretmenlerin veliler ile olan ilişkilerini destekleme	47	31,5	22	14,8	40	26,8	40	26,8	149	100	2,51	1,19
10-Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenlerle okul yönetimi arasındaki işbirliğini destekleme	38	25,5	16	10,7	54	36,2	41	27,5	149	100	2,34	1,13

Tablo 12 nin incelenmesinden 6. soru maddesindeki “**Öğretmenlerin çevredeki diğer okul ve kuruluşlarla işbirliği kurmalarını yönlendirme**” davranışına branş öğretmenleri % 44,3 ile “hiçbir zaman ”; % 2 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için okul-çevre ilişkilerinin önemi tartışılmazdır. Oysa ki, öğretmenlerin, çevre ve diğer okul ve kuruluşlarla işbirliğine gitmeleri konusunda müfettişlerin çok düşük düzeyde davranış sergiledikleri çok anlamlıdır. Nitekim, Seçkin (1978), Burgaz (1995) ve Atay (1996) da yaptıkları araştırmalarında aynı sonuçlara ulaşmıştır.

7. soru maddesindeki “**Öğretmenlerin kendi aralarında oluşabilecek**

sorunları uzlaştıracak yöntemleri kullanma” davranışına, % 64,4 ile “hiçbir zaman”; % 5,4 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Buna göre, müfettişlerle branş öğretmenleri arasında bir iletişimsizlik olduğu ve müfettişlerin de bu konuyu ihmal ettiklerini söylenebilir.

8. soru maddesindeki, **“Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede öğretmenler arasındaki farklı görüşleri uzlaştırma”** davranışına,% 45 ile “hiçbir zaman”; % 14 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Branşlara göre öğretmenlerinin sayısının azlığı nedeniyle ve her okulda bir branştan çok az sayıda öğretmen olması, branş öğretmenlerinin müfettişlerin bu davranışına olumsuz bakmalarında etken olduğu ve müfettişlerden bu konuda daha fazla yardım almak istedikleri şeklinde düşünülebilir.

9. soru maddesindeki, **“Öğretmenlerin veliler ile olan ilişkilerini destekleme”** davranışına,% 31,5 ile “her zaman”; % 14,8 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Bu konuda, branş öğretmenlerinin daha olumlu düşündüğü söylenebilir.

10. soru maddesindeki, **“Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede öğretmenler arasındaki farklı görüşleri uzlaştırma”** davranışına, % 36,2 ile “ara sıra”; % 10,7 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Öğretmenler, müfettişlerin bu konuda yeterli katkıyı sağlayamadığını düşündükleri söylenebilir. Atay (1996), tarafından yapılan araştırma da bu durumu desteklemektedir.

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; branş öğretmenleri, müfettişlerin **bireyler** arası ilişkilere ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyinde gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

TABLO 13
Branş Öğretmenlerinin İşbirliği Davranışına İlişkin Görüşleri

SORULAR	Her zaman		Çoğu zaman		Ara sıra		Hiçbir zaman		toplam		X	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
11-Okulun amaçlarını gerçekleştirmede, öğretmenlerin bir takım olarak işbirliği halinde çalışmalarını yönlendirme	16	10,7	58	38,9	47	31,5	47	31,5	149	100	2,41 61	,91
12-Öğretmenlerin mesleki sorun ve gereksinimlerine çözüm bulmalarında yardımcı olarak, müfettiş-öğretmen ilişkilerinin gelişmesine katkıda bulunma	24	16,1	9	6,0	64	43,0	52	34,9	149	100	2,03	1,02
13-Aynı sınıf ya da dersi okutan öğretmenlerin bir takım halinde çalışmalarını destekleme	26	17,4	34	22,8	48	32,2	41	27,5	149	100	2,30	1,05
14-Denetim sürecinde karşılıklı saygı, anlayış ve işbirliğine dayalı sıcak, güvenli bir ortam geliştirmeye önem verme	36	24,2	40	26,8	41	27,5	41	27,5	149	100	2,53	1,08
15-Okul uygulamaları ve benzeri bilgileri, öğretmenlerle işbirliği sağlayarak haberdar olma	21	14,1	18	12,1	57	38,3	53	35,6	149	100	2,04	1,02

Tablo 13 ün incelenmesinden 11. soru maddesindeki **“Okulun amaçlarını gerçekleştirmede, öğretmenlerin bir takım olarak işbirliği halinde çalışmalarını yönlendirme”** davranışına branş öğretmenleri % 38,9 ile **“çoğu zaman”**; % 10,7 ile **“her zaman”** yönünde yanıt vermişlerdir.

Müfettişlerin, okulun amaçlarını gerçekleştirmede bir takım olarak işbirliği halinde çalışmalarını yeterince yönlendiremedikleri söylenebilir. Bolat(1995) tarafından yapılan araştırma da bu görüşü desteklemektedir.

12. soru maddesindeki, **“Öğretmenlerin mesleki sorun ve gereksinimlerine çözüm bulmalarında yardımcı olarak, müfettiş-öğretmen ilişkilerinin gelişmesine katkıda bulunma”** davranışına, % 43 ile **“ara sıra”**; % 6 ile **“çoğu zaman”** yönünde yanıt vermişlerdir.

Branş öğretmenlerinin, mesleki sorun ve gereksinimlerine yardımcı olmaları bakımından müfettişlerden daha fazla destek beklediklerini söylemek mümkündür.

13. soru maddesindeki, **“Aynı sınıf ya da dersi okutan öğretmenlerin bir takım halinde çalışmalarını destekleme”** davranışına, % 23,2 ile **“ara sıra”**; % 17,4 ile **“her zaman”** yönünde yanıt vermişlerdir

Gerek, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi ve gerekse denetim sürecinde, öğretmenlerle işbirliğine ve takım çalışmasına gidilmesi, hem öğretmenlerin moral ve motivasyonu artıracak hem de çağdaş denetim anlayışına uygun düşecektir. Atay

(1996) tarafından yapılan araştırma da bunu desteklemektedir. Bu durum, çağdaş denetim anlayışının yerleşmesi bakımından ümit vericidir

14. soru maddesindeki, “Denetim sürecinde karşılıklı saygı, anlayış ve işbirliğine dayalı sıcak, güvenli bir ortam geliştirmeye önem verme” davranışına, % 27,5 er ile “ara sıra” ve “hiçbir zaman”; % 24,2 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Bu konudaki branş öğretmenlerinin görüşleri, öğretmen-müfettiş ilişkilerinin klasik anlayıştan sıyrılıp denetim sürecini geliştirmeye yönelik adımlar olarak görülebilir. Scrapits (1986) de yaptığı araştırmada, öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini doğrulayacak niteliktedir.

15. soru maddesindeki “Okul uygulamaları ve benzeri bilgileri, öğretmenlerle işbirliği sağlayarak haberdar olma” davranışına,% 38,3 ile “ara sıra”; % 12,1 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Müfettişlerin bu konuya gerekli önemi verdikleri söylenemez. Ancak, yine de öğretmenlerle işbirliğine gitmesi olumlu bir davranış olarak görülebilir.

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; branş öğretmenleri, müfettişlerin işbirliğine ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyinde gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

TABLO 14

Branş Öğretmenlerinin Karara Katılma Davranışına İlişkin Görüşleri

SORULAR	Her zaman		Çoğu zaman		Ara sıra		Hiçbir zaman		toplam		X	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
16-öğretmenlerin, denetim sürecine katılmalarını sağlama	26	17,4	30	20,1	50	33,6	43	28,9	149	100	2,26	1,06
17-Eğitimin etkililiğini gerçekleştirmede, öğretmenlerin görüşlerinin alınmasına özen gösterme	24	16,1	17	11,4	64	43,0	44	29,5	149	100	2,14	1,02
18-Alınan ve alınacak kararlarda öğretmenlere güven verme	22	14,8	18	12,1	67	45,0	42	28,2	149	100	2,13	,99
19-Öğretmenlerle ilgili yönetsel ve denetsel kararlarda eşit davranma	24	16,1	35	23,5	46	30,9	44	29,5	149	100	2,26	1,05
20-Öğretmenler hakkında önyargılı davranmadan karara katma	26	17,4	46	30,9	39	26,2	38	25,5	149	100	2,40	1,05

Tablo 14 nin incelenmesinden 16. soru maddesindeki “Öğretmenlerin, denetim sürecine katılmalarını sağlama” davranışına branş öğretmenleri % 33,6

ile “ara sıra”; % 17,4 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Bu durum, müfettişlerin, öğretmeni denetim sürecinde yeterince dikkate almadığı şeklinde yorumlanabilir.

17. soru maddesindeki **“Eğitimin etkililiğini gerçekleştirmedi, öğretmenlerin görüşlerinin alınmasına özen gösterme”** davranışına, % 43 ile “ara sıra”; % 11,4 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Branş öğretmenleri, eğitimin etkililiği konusunda kendilerinin görüşlerinin yeterince dikkate alınmadığını ifade etmektedirler. Ancak, öğretmenlerin de karara katılmada ne derece istekli oldukları da üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur. Rice (1993) tarafından yapılan araştırmada da benzer bir durum ortaya konulmuştur. Ayrıca, resmi İlköğretim Okullarında karar almada öğretmenlere fazla yetki verilmemesi, öğretmenlerin bu sürece katılmaktaki isteksizliklerini açıklayabilir. Brothers (1991) tarafından yapılan araştırma da bu durumu destekleyici niteliktedir.

18. soru maddesindeki **“Alınan ve alınacak kararlarda öğretmenlere güven verme”** davranışına,% 45 ile “ara sıra”; % 12,1 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenlerin alınan ve alınacak kararlara güven duymadığı açıktır. Bunun, geçmişte yaşanan olumsuz durumlardan kaynaklandığı düşünülebilir. Karagözoğlu (1977) nun bulguları da bunu desteklemektedir.

19. soru maddesindeki **”Öğretmenlerle ilgili yönetsel ve denetsel kararlarda eşit davranma”** davranışına, % 30,9 ile “ara sıra”; % 16,1 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Branş öğretmenleri, yönetsel ve denetsel kararlarda müfettişlerin eşit davranmadığını ifade etmektedirler. Bu durum, çok çarpıcı ve üzerinde düşünülmesi gereken bir husustur.

20. soru maddesindeki **“Öğretmenler hakkında önyargılı davranmadan karara katma”** davranışına,% 30,9 ile “çoğu zaman”; % 17,4 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Branş öğretmenlerinin, daha fazla kararlara katılmak istedikleri söylenebilir.

Ataklı (1993), Atay (1996), Toprakçı (1999) ve Özdayı(1999) tarafından yapılan araştırmalar da öğretmenlerin karara katılmasının onların moral ve motivasyonu açısından önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; branş öğretmenleri, müfettişlerin karara katılmaya ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyinde gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

TABLO 15
Branş Öğretmenlerinin Gelişme Davranışına İlişkin Görüşleri

SORULAR	Her zaman		Çoğu zaman		Ara sıra		Hiçbir zaman		toplam		X	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
21-Öğretmenlerin meslekte sürekli gelişmelerine yönelik etkinliklerin düzenlenmesine önem verme	33	22,1	24	16,1	48	32,2	44	29,5	149	100	2,30	1,12
22- Eğitimle ilgili yenilik ve değişmeleri, öğretmenlere zamanında ve açık olarak duyurma	28	18,8	37	24,8	38	25,5	46	30,9	149	100	2,31	1,10
23-Öğretmenlerin, yeni değişme ve gelişmelere ilişkin uygulamalarını destekleme	17	11,4	47	31,5	31	20,8	54	36,2	149	100	2,18	1,05
24-Öğretmenlerin işlerini severek yapmaları için onları motive etme	17	11,4	43	28,9	32	21,5	57	38,3	149	100	2,13	1,05
25-Öğretmenlerin görevleriyle ilgili işlerin farklı biçimde yerine getirilmesine ilişkin başarılı çalışmalarını destekleme	11	7,4	42	28,2	35	23,5	61	40,9	149	100	2,02	,99

Tablo 15 in incelenmesinden 21. soru maddesindeki “**Öğretmenlerin meslekte sürekli gelişmelerine yönelik etkinliklerin düzenlenmesine önem verme**” davranışına branş öğretmenleri % 32,2 ile “ara sıra”; % 16,1 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Branş öğretmenlerinin, mesleklerinde sürekli gelişmek istedikleri ve müfettişler tarafından buna yönelik etkinliklerin istenen düzeyde olmadığını belirttikleri söylenebilir.Burgaz (1995) tarafından yapılan araştırma da bunu desteklemektedir.

22. soru maddesindeki “**Eğitimle ilgili yenilik ve değişmeleri, öğretmenlere zamanında ve açık olarak duyurma**” davranışına, % 30,9 ile “hiçbir zaman”; % 24,8 ile “çoğu zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Branş öğretmenlerinin bu konuda olumsuz görüş belirtmesi, aralarındaki iletişimsizlikten kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, Milli Eğitim

Sisteminin hiyerarşik yapısı içerisinde, yeni uygulama ve değişikliklerin, temel sistem olan okullara tam ve zamanında duyurulamamasının, müfettişlerin bu rolüne etkisi olduğu söylenebilir.

23. soru maddesindeki “**Öğretmenlerin, yeni değişme ve gelişmelere ilişkin uygulamalarını destekleme**” davranışına, % 36,2 ile “hiçbir zaman”; % 11,4 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Öğretmenlerden bir bölümünün bu konuda olumlu görüş belirtmeleri, müfettişlerin bu konuyu dikkate aldığını göstermektedir. Ancak, bu aralarındaki iletişimin yeterli olduğunu göstermez.

24. soru maddesindeki “**Öğretmenlerin işlerini severek yapmaları için onları motive etme**” davranışına, % 38,3 ile “hiçbir zaman”; % 11,4 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Müfettişlerin, öğretmenlerin moral ve motivasyonunu yüksek tuttuğu oranda işlerinde daha başarılı olacağı düşünüldüğünde bu konuda yeterli motivasyonu sağlayamadıkları ve güdüleme araçlarını kullanmadıkları göze çarpmaktadır.

25. soru maddesindeki “**Öğretmenlerin görevleriyle ilgili işlerin farklı biçimde yerine getirilmesine ilişkin başarılı çalışmalarını destekleme**” davranışına, % 40,9 ile “hiçbir zaman”; % 7,4 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Bu durum, müfettişlerin hala klasik denetim anlayışından kurtulamadıklarını göstermeleri bakımından anlamlı bulunmuştur.

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; branş öğretmenleri, müfettişlerin gelişmeye ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyinde gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

TABLO 16
Branş Öğretmenlerinin Özgürlük Davranışına İlişkin Görüşleri

SORULAR	Her zaman		Çoğu zaman		Ara sıra		Hiçbir zaman		toplam		X	SS
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
26-Öğretmenlerin denetiminde makam yetkisini kullanmaktan çok onların öz-denetimlerinin gelişmesine önem verme	24	16,1	31	20,8	39	26,2	55	36,9	149	100	2,16	1,09
27-Öğretmenlerden gelecek bilgilere, yeni düşünce ve uygulamalara açık olma	16	10,7	46	30,9	45	30,2	42	28,2	149	100	2,24	,98
28-Öğretmenlerin kişiliğine, onuruna ve emeğine saygı gösterme	31	20,8	39	26,2	37	24,8	42	28,2	149	100	2,39	1,10

29-Öğretmenlerin başarılı çalışmalarını destekleme ve olumlu duygularını onlara gösterme	22	14,8	42	28,2	39	26,2	46	30,9	149	100	2,26	1,05
30-Öğretmenlerin farklı yeteneklerini ortaya koymalarını destekleme	25	16,8	52	34,9	31	20,8	41	27,5	149	100	2,40	1,06

Tablo 16 nın incelenmesinden 26. soru maddesindeki **“Öğretmenlerin denetiminde makam yetkisini kullanmaktan çok onların öz-denetimlerinin gelişmesine önem verme”** davranışına branş öğretmenleri % 36,9 ile “hiçbir zaman”; % 16,1 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenler, müfettişlerin denetim sürecinde makam yetkisini çoğunlukla kullandıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Boşgelmez (1984) ve Atay (1996) tarafından yapılan çalışmalarda da bu durumu destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Bu duruma göre müfettişler, öğretmenlerin öz-denetimlerinin gelişmesine yönelik davranışları yeterince gösterememektedirler.

27. soru maddesindeki **“Öğretmenlerden gelecek bilgilere, yeni düşünce ve uygulamalara açık olma”** davranışına, % 30,9 er ile “çoğu zaman” ve “ara sıra”; % 10,7 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Öğretmenlerin bu davranışa ilişkin olarak verdiği yanıtlar, denetim sürecinde, müfettiş-öğretmen iletişim eksikliği olarak görülebilir.

28. soru maddesindeki **“Öğretmenlerin kişiliğine, onuruna ve emeğine saygı gösterme”** davranışına, % 28,2 ile “hiçbir zaman”; % 20,8 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Öğretmenlerin bu konuda olumlu düşünceleri umut vericidir. Ancak, yine de bu konuda müfettişlerden anlayış ve destek beklemediklerini söylemek mümkündür.

29. soru maddesindeki **“Öğretmenlerin başarılı çalışmalarını destekleme ve olumlu duygularını onlara gösterme”** davranışına, % 30,9 ile “hiçbir zaman”; % 14,8 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir

Müfettişlerin bu davranışı yeterince gösterdiklerini belirtmelerine karşın, öğretmenlerin bu konuda beklenti içinde oldukları söylenebilir.

30. soru maddesindeki **“Öğretmenlerin farklı yeteneklerini ortaya koymalarını destekleme”** davranışına, % 34,9 ile “çoğu zaman”; % 16,8 ile “her zaman” yönünde yanıt vermişlerdir. Branş öğretmenlerinin, müfettişlerin bu davranışına karşı olumlu baktığı söylenebilir.

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; branş

öğretmenleri, müfettişlerin özgürlüğe ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyinde gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

3.4 Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Bu bölümde, sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından, yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarına verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular yer almaktadır.

TABLO 17
Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t- Testi Tablosu

Yönlendirme							
Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hata	t	S.D.	Sig.
Kadın	114	1,89	,60	5,66	-4,305	347	,000
Erkek	234	2,26	,82	5,39			
Bireyler Arası İlişkiler							
Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hata	t	S.D.	Sig.
Kadın	114	1,88	,60	5,65	-1,289	347	,198
Erkek	234	1,98	,71	4,69			
İşbirliği							
Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hata	t	S.D.	Sig.
Kadın	114	1,92	,62	5,79	-5,505	347	,000
Erkek	234	2,39	,79	5,19			
Karara Katılma							
Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hata	t	S.D.	Sig.
Kadın	114	1,80	,62	5,86	-4,341	347	,000
Erkek	234	2,21	,90	5,90			
Gelişme							
Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hata	t	S.D.	Sig.
Kadın	114	1,52	2,76	,25	-5,992	347	,000
Erkek	234	2,03	4,09	,26			
Özgürlük							
Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hata	t	S.D.	Sig.
Kadın	114	1,82	,6843	6,38	-5,934	347	,000
Erkek	234	2,42	,9816	6,41			

Tablo 17 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından yönlendirme, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarına ilişkin verdikleri yanıtlar arasında α : 0.05 düzeyinde anlamlı fark vardır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında, kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre müfettişlerin bu boyutlara ilişkin davranışlarını daha alt düzeyde görmektedirler. Diğer bir deyişle, İlköğretim Müfettişleri ile kadın öğretmenler arasında bir iletişim ve etkileşim eksikliğinden söz etmek mümkündür.

Bireyler arası ilişkiler boyutunda ise kadın ve erkek öğretmenler arasında α : 0.05 düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır. Kadın ve erkek öğretmenler bu boyutta aynı düşünmektedirler.

Aritmetik ortalamalara bakıldığında da tüm boyutlara erkek öğretmenlerin verdikleri yanıtlar “ara sıra” düzeyindedir. Kadın öğretmenler de gelişme boyutu dışında tüm boyutlara “ara sıra” düzeyinde yanıt vermişlerdir. Gelişme boyutunda ise kadın öğretmenler “hiçbir zaman” yönünde görüş belirtmişlerdir.

3.5. Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Süreleri Değişkenine Göre Varyans Analizi ve LSD Testi Sonuçları

Bu bölümde, sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre, öğretmenlerin gelişmesine yönelik insan ilişkileri boyutlarına verdikleri yanıtlara ilişkin olarak yapılan varyans analizi ve LSD testi sonuçları, tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

TABLO 18
Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Yönlendirmeye İlişkin Varyans Analizi

Veri Grupları	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	16,925	4	4,231	7,486	,000
Grup İçi	194,426	344	,565		
Toplam	211,351	348			

Tablo 18'nin incelenmesinden, sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre yönlendirmeye ilişkin yapılan varyans analizinde, gruplar arasında α :0.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 19 de verilmiştir.

TABLO 19
Yönlendirmeye İlişkin LSD Testi

Gruplar	Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	LSD
1. Grup	1-5 Yıl	21	2,46	,54	1-3
2. Grup	6-10 Yıl	15	2,90	1,00	1-4
3. Grup	11-15 Yıl	21	1,89	,50	2-3
4. Grup	16-20 Yıl	41	1,80	,70	2-4
5. Grup	21 Yıl üz.	251	2,14	,76	2-5
Toplam		349	2,14	,77	

LSD testinin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri ve 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenlerinin, 3. Gruba dahil 11-15 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri, 4. Gruba dahil 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan sınıf öğretmenleri

ve 5. Gruba dahil 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri arasında fark olduğu görülmektedir. Buna göre, hizmet süresi daha az olan öğretmenler, hizmet süresi fazla öğretmenlere göre, müfettişlerin yönlendirmeye ilişkin davranışları daha üst düzeyde gösterdiklerini belirttiklerini söylemek mümkündür. Bunun nedenini de mesleğin henüz başında olan genç öğretmenlere müfettişlerin rehberlik hizmetlerini daha çok yaptıkları, hizmet süresi fazla olan öğretmenlere ise daha az rehberlik yaptıkları olarak yorumlanabilir. Hizmet süresinin artmasıyla müfettiş-öğretmen diyalogunun gelişmesi ve öğretmenlerin müfettişler hakkında daha olumlu düşünceleri olarak açıklanabilir.

TABLO 20
Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Bireyler Arası İlişkilere İlişkin Varyans Analizi

Veri Grupları	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	15,059	4	3,765	8,782	,000
Grup İçi	147,471	344	,429		
Toplam	162,530	348			

Tablo 20 nin incelenmesinden, sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre bireyler arası ilişkilere ilişkin yapılan varyans analizinde, gruplar arasında $\alpha:0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları tablo 21 da verilmiştir.

TABLO 21
Bireyler Arası İlişkilere İlişkin LSD Testi

Gruplar	Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	LSD
1. Grup	1-5 Yıl	21	1,65	,28	1-2
2. Grup	6-10 Yıl	15	2,60	,63	1-3
3. Grup	11-15 Yıl	21	2,13	,45	1-5
4. Grup	16-20 Yıl	41	1,57	,48	2-3
5. Grup	21 Yıl üz.	251	1,98	,71	2-4
Toplam		349	1,95	,68	2-5
					4-5

LSD testinin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri ve 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenlerinin, 3. Gruba dahil 11-15 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri, 4. Gruba dahil 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan sınıf öğretmenleri ve 5. Gruba dahil 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri arasında fark olduğu görülmektedir. Buna göre, 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin,

diğer öğretmenlere göre müfettişlerin bireyler arası ilişkilere ilişkin davranışlarını göstermeleri bakımından daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

TABLO 22
Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre İşbirliğine İlişkin Varyans Analizi

Veri Grupları	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	21,353	4	5,338	9,846	,000
Grup İçi	186,509	344	,542		
Toplam	207,862	348			

Tablo 22 un incelenmesinden, sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre işbirliğine ilişkin yapılan varyans analizinde, gruplar arasında $\alpha:0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları tablo 23 de verilmiştir.

TABLO 23
İşbirliğine İlişkin LSD Testi

Gruplar	Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	LSD
1. Grup	1-5 Yıl	21	2,09	,35	1-2
2. Grup	6-10 Yıl	15	2,58	,60	1-4
3. Grup	11-15 Yıl	21	2,46	,57	2-4
4. Grup	16-20 Yıl	41	1,60	,49	3-4
5. Grup	21 Yıl üz.	251	2,31	,80	5-4
Toplam		349	2,24	,77	

LSD testinin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 4. Gruba dahil 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan sınıf öğretmenleri, 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri, 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri, 3. Gruba dahil 11-15 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri, ve 5. Gruba dahil 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip sınıf öğretmenlerinden farklılaşmakta ve müfettişlerin işbirliğine ilişkin davranışları göstermeleri bakımından daha olumsuz görüş bildirirken, 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri de 1. gruptan farklılaşmakta ve daha olumlu görüş bildirmektedir.

TABLO 24
Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Karara Katılmaya İlişkin Varyans Analizi

Veri Grupları	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	32,967	4	8,242	13,204	,000
Grup İçi	214,725	344	,624		
Toplam	247,693	348			

Tablo 24 ün incelenmesinden, sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre karara katılmaya ilişkin yapılan varyans analizinde, gruplar arasında $\alpha:0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 25 de verilmiştir.

TABLO 25
Karara Katılmaya İlişkin LSD Testi

Gruplar	Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	LSD
1. Grup	1-5 Yıl	21	2,15	,20	1-2
2. Grup	6-10 Yıl	15	3,14	1,21	1-4
3. Grup	11-15 Yıl	21	1,83	,40	2-3
4. Grup	16-20 Yıl	41	1,49	,51	2-4
5. Grup	21 Yıl üz.	251	2,12	,84	2-5
Toplam		349	2,07	,84	4-5

LSD testinin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri ve 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenlerinin, 3. Gruba dahil 11-15 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri, 4. Gruba dahil 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan sınıf öğretmenleri ve 5. Gruba dahil 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri arasında fark olduğu görülmektedir. Buna göre, 1 ve 2. gruba dahil öğretmenler, diğer öğretmenlere göre, müfettişlerin karara katılma davranışlarını göstermeleri bakımından daha olumlu görüş belirtmektedirler.

TABLO 26
Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Gelişmeye İlişkin Varyans Analizi

Veri Grupları	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	27,108	4	6,777	8,431	,000
Grup İçi	273,307	340	,804		
Toplam	300,416	344			

Tablo 26 nın incelenmesinden, sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre gelişmeye ilişkin yapılan varyans analizinde, gruplar arasında $\alpha:0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 27 de verilmiştir.

TABLO 27
Gelişmeye İlişkin LSD Testi

Gruplar	Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	LSD
1. Grup	1-5 Yıl	21	1,52	,22	1-5
2. Grup	6-10 Yıl	15	2,97	,92	2-1
3. Grup	11-15 Yıl	21	1,94	,45	2-3
4. Grup	16-20 Yıl	41	1,89	,81	2-4
5. Grup	21 Yıl üz.	247	2,31	,96	2-5
Toplam		345	2,22	,93	4-5

LSD testinin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri ve 5. Gruba dahil 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri ile 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri, 3. Gruba dahil 11-15 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri ve 4. Gruba dahil 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan sınıf öğretmenleri arasında fark olduğu görülmektedir. Buna göre, 2.ve 5. gruba dahil öğretmenler, diğer öğretmenlere göre, müfettişlerin gelişmeye ilişkin davranışları göstermeleri bakımından daha olumlu görüş belirtmektedirler.

TABLO 28
Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Özgürlüğe İlişkin Varyans Analizi

Veri Grupları	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	34,654	4	8,663	10,980	,000
Grup İçi	271,424	344	,789		
Toplam	306,077	348			

Tablo 28 in incelenmesinden, sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre özgürlüğe ilişkin yapılan varyans analizinde, gruplar arasında $\alpha:0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 29 da verilmiştir.

TABLO 29**Özgürlüğe İlişkin LSD Testi**

Gruplar	Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	LSD
1. Grup	1-5 Yıl	21	1,61	,29	1-5
2. Grup	6-10 Yıl	15	3,22	1,11	2-1
3. Grup	11-15 Yıl	21	2,02	,61	2-3
4. Grup	16-20 Yıl	41	1,75	,86	2-4
5. Grup	21 Yıl üz.	251	2,31	,92	2-5
Toplam		349	2,22	,93	4-5

LSD testinin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri ve 5. Gruba dahil 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri ile 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri, 3. Gruba dahil 11-15 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleri ve 4. Gruba dahil 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan sınıf öğretmenleri arasında fark olduğu görülmektedir. Buna göre, 2.ve 5. gruba dahil öğretmenler, diğer öğretmenlere göre, müfettişlerin özgürlüğe ilişkin davranışları göstermeleri bakımından daha olumlu görüş belirtmektedirler.

3.6. Branş Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Bu bölümde, branş öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından, yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarına verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular yer almaktadır.

TABLO 30**Branş Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t- Testi Tablosu**

Yönlendirme							
Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hata	t	S.D.	Sig.
Kadın	61	1,97	,5667	7,25	-1,450	147	,149
Erkek	88	2,13	,7584	8,08			
Bireyler Arası İlişkiler							
Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hata	t	S.D.	Sig.
Kadın	61	1,89	,78	,10	-1,375	147	,171
Erkek	88	2,07	,81	8,65			
İşbirliği							
Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hata	t	S.D.	Sig.
Kadın	61	2,29	,71	9,09	,388	147	,699
Erkek	88	2,24	,88	9,43			
Karara Katılma							
Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hata	t	S.D.	Sig.
Kadın	61	2,19	,84	,10	-,485	147	,628
Erkek	88	2,27	,95	,10			

Gelişme							
Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hata	t	S.D.	Sig.
Kadın	61	2,01	,90	,11	-1,851	147	,066
Erkek	88	2,31	,97	,10			
Özgürlük							
Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hata	t	S.D.	Sig.
Kadın	61	2,16	,92	,11	-1,374	147	,172
Erkek	88	2,38	,96	,10			

Tablo 30 incelendiğinde, branş öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarına ilişkin verdikleri yanıtlar arasında $\alpha: 0.05$ düzeyinde anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında da branş öğretmenlerinin, tüm boyutlara ilişkin davranışları “ara sıra” düzeyde gördükleri söylenebilir.

3.7. Branş Öğretmenlerinin Hizmet Süreleri Değişkenine Göre Varyans Analizi ve LSD Testi Sonuçları

Bundan sonraki bölümde, branş öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre, öğretmenlerin gelişmesine yönelik insan ilişkileri boyutlarına verdikleri yanıtlara ilişkin olarak yapılan varyans analizi ve LSD testi sonuçları, tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

TABLO 31
Branş Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Yönlendirmeye İlişkin Varyans Analizi

Veri Grupları	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	16,436	4	4,109	10,985	,000
Grup İçi	53,866	144	,374		
Toplam	70,302	148			

Tablo 31 in incelenmesinden, branş öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre yönlendirmeye ilişkin yapılan varyans analizinde, gruplar arasında $\alpha:0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 32 de verilmiştir.

TABLO 32
Yönlendirmeye İlişkin LSD Testi

Gruplar	Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	LSD
1. Grup	1-5 Yıl	76	2,13	,64	1-2
2. Grup	6-10 Yıl	49	1,75	,53	1-4
3. Grup	11-15 Yıl	13	2,04	,38	1-5
4. Grup	16-20 Yıl	7	2,82	1,19	2-4
5. Grup	21 Yıl üz.	4	3,40	7,40	2-5
Toplam		149	2,06	,68	3-4 3-5

LSD testinin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri, 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri ve 3. Gruba dahil 11-15 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri, 4. Gruba dahil 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan branş öğretmenleri ve 5. Gruba dahil öğretmenler arasında fark olduğu görülmektedir. Buna göre, hizmet süresi fazla öğretmenler hizmet süresi daha az olan öğretmenlere göre, müfettişlerin yönlendirmeye ilişkin davranışları daha üst düzeyde gösterdiklerini belirttiklerini söylemek mümkündür. Bunun nedenini de hizmet süresinin artmasıyla müfettiş-öğretmen diyalogunun gelişmesi ve öğretmenlerin müfettişler hakkında daha olumlu düşünceleri olarak açıklanabilir.

TABLO 33
Branş Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Bireyler Arası İlişkilere İlişkin Varyans Analizi

Veri Grupları	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	20,069	4	5,017	9,617	,000
Grup İçi	75,131	144	,522		
Toplam	95,200	148			

Tablo 33 ün incelenmesinden, branş öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre bireyler arası ilişkilere ilişkin yapılan varyans analizinde, gruplar arasında $\alpha:0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 34 de verilmiştir.

TABLO 34
Bireyler Arası İlişkilere İlişkin LSD Testi

Gruplar	Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	LSD
1. Grup	1-5 Yıl	76	2,20	,87	1-2
2. Grup	6-10 Yıl	49	1,55	,47	1-5
3. Grup	11-15 Yıl	13	1,84	,33	2-4
4. Grup	16-20 Yıl	7	2,65	1,39	2-5
5. Grup	21 Yıl üz.	4	3,00	,00	3-4
Toplam		149	2,00	,80	3-5

LSD testinin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri, 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri ve 3. Gruba dahil 11-15 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri, 4. Gruba dahil 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan branş öğretmenleri ve 5. Gruba dahil öğretmenler arasında fark olduğu görülmektedir. Buna göre, hizmet süresi fazla öğretmenler hizmet süresi daha az olan öğretmenlere göre, müfettişlerin bireyler arası ilişkilere ilişkin davranışları daha üst düzeyde gösterdiklerini belirttiklerini söylemek mümkündür. Bunun nedenini de hizmet süresinin artmasıyla müfettiş-öğretmen diyalogunun gelişmesi ve öğretmenlerin müfettişler hakkında daha olumlu düşünceleri olarak açıklanabilir.

TABLO 35
Branş Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre İşbirliğine İlişkin Varyans Analizi

Veri Grupları	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	27,749	4	6,937	14,113	,000
Grup İçi	70,780	144	,492		
Toplam	98,529	148			

Tablo 35 ün incelenmesinden, branş öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre işbirliğine ilişkin yapılan varyans analizinde, gruplar arasında $\alpha:0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 36 da verilmiştir.

TABLO 36
İşbirliğine İlişkin LSD Testi

Gruplar	Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	LSD
1. Grup	1-5 Yıl	76	2,49	,79	1-2
2. Grup	6-10 Yıl	49	1,67	,53	2-3
3. Grup	11-15 Yıl	13	2,58	,28	2-4
4. Grup	16-20 Yıl	7	2,80	1,23	2-5
5. Grup	21 Yıl üz.	4	3,20	1,48	3-4
Toplam		149	2,26	,81	3-5

LSD testinin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri, 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri ve 3. Gruba dahil 11-15 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri, 4. Gruba dahil 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan branş öğretmenleri ve 5. Gruba dahil öğretmenler arasında fark olduğu görülmektedir. Buna göre, hizmet süresi fazla öğretmenler hizmet süresi daha az olan öğretmenlere göre, müfettişlerin işbirliğine ilişkin davranışları daha üst düzeyde gösterdiklerini belirttiklerini söylemek mümkündür. Bunun nedenini de hizmet süresinin artmasıyla müfettiş-öğretmen diyalogunun gelişmesi ve öğretmenlerin müfettişler hakkında daha olumlu düşünceleri olarak açıklanabilir.

TABLO 37
Branş Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Karara Katılmaya İlişkin Varyans Analizi

Veri Grupları	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	14,383	4	3,596	4,793	,001
Grup İçi	108,016	144	,750		
Toplam	122,398	148			

Tablo 37 nin incelenmesinden, branş öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre karara katılmaya ilişkin yapılan varyans analizinde, gruplar arasında $\alpha:0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 38 de verilmiştir.

TABLO 38
Karara Katılmaya İlişkin LSD Testi

Gruplar	Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	LSD
1. Grup	1-5 Yıl	76	2,40	,93	2-1
2. Grup	6-10 Yıl	49	1,81	,81	2-3
3. Grup	11-15 Yıl	13	2,44	,38	2-4
4. Grup	16-20 Yıl	7	2,74	1,18	2-5
5. Grup	21 Yıl üz.	4	2,80	1,48	
Toplam		149	2,24	,90	

LSD testinin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri, 3. Gruba dahil 11-15 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri, 4. Gruba dahil 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan branş öğretmenleri ve 5. Gruba dahil öğretmenlerden farklılaşmaktadır. Buna göre, diğer gruptaki öğretmenler, müfettişlerin işbirliğine ilişkin davranışları daha üst düzeyde gösterdiklerini belirtirlerken, 2. gruba dahil öğretmenler, daha alt düzeyde gösterdiklerini düşündüklerini söylemek mümkündür.

TABLO 39
Branş Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Gelişmeye İlişkin Varyans Analizi

Veri Grupları	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	28,929	4	7,232	9,860	,000
Grup İçi	105,621	144	,733		
Toplam	134,550	148			

Tablo 39 un incelenmesinden, branş öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre gelişmeye ilişkin yapılan varyans analizinde, gruplar arasında $\alpha:0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 40 de verilmiştir.

TABLO 40
Gelişmeye İlişkin LSD Testi

Gruplar	Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	LSD
1. Grup	1-5 Yıl	76	2,35	,97	1-5
2. Grup	6-10 Yıl	49	1,62	,67	2-1
3. Grup	11-15 Yıl	13	2,72	,19	2-3
4. Grup	16-20 Yıl	7	2,71	1,38	2-4
5. Grup	21 Yıl üz.	4	3,40	7,40	2-5
Toplam		149	2,19	,95	

LSD testinin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri, 3. Gruba dahil 11-15 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri, 4. Gruba dahil 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan branş öğretmenleri ve 5. Gruba dahil öğretmenlerden; 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri de 5. Gruba dahil öğretmenlerden farklılaşmaktadır. Buna göre, diğer gruptaki öğretmenler, müfettişlerin gelişmeye ilişkin davranışları daha üst düzeyde gösterdiklerini belirtirlerken, 2. gruba dahil öğretmenler, daha alt düzeyde gösterdiklerini düşündüklerini söylemek mümkündür. 1. grup öğretmenler de hizmet süresi en fazla olan 5. gruba göre müfettişlerin gelişmeye ilişkin davranışlarını alt düzeyde görmektedirler.

TABLO 41
Branş Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Özgürlüğe İlişkin Varyans Analizi

Veri Grupları	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	32,040	4	8,010	11,343	,000
Grup İçi	101,686	144	,706		
Toplam	133,727	148			

Tablo 41 un incelenmesinden, branş öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre özgürlüğe ilişkin yapılan varyans analizinde, gruplar arasında $\alpha:0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 42 de verilmiştir.

TABLO 42**Özgürlüğe İlişkin LSD Testi**

Gruplar	Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	LSD
1. Grup	1-5 Yıl	76	2,53	,85	1-5
2. Grup	6-10 Yıl	49	1,66	,90	2-1
3. Grup	11-15 Yıl	13	2,58	,28	2-3
4. Grup	16-20 Yıl	7	2,88	1,07	2-4
5. Grup	21 Yıl üz.	4	3,40	7,40	2-5
Toplam		149	2,29	,95	

LSD testinin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere, 2. Gruba dahil 6-10 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri, 3. Gruba dahil 11-15 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri, 4. Gruba dahil 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan branş öğretmenleri ve 5. Gruba dahil öğretmenlerden; 1. gruba dahil 1-5 yıl hizmet süresine sahip branş öğretmenleri de 5. Gruba dahil öğretmenlerden farklılaşmaktadır. Buna göre, diğer gruptaki öğretmenler, müfettişlerin özgürlüğe ilişkin davranışları daha üst düzeyde gösterdiklerini belirtirlerken, 2. gruba dahil öğretmenler, daha alt düzeyde gösterdiklerini düşündüklerini söylemek mümkündür. 1. grup öğretmenler de hizmet süresi en fazla olan 5. gruba göre, müfettişlerin özgürlüğe ilişkin davranışlarını alt düzeyde görmektedirler.

3.8. Sınıf Öğretmenleri ile Branş Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin görüşleri arasında fark olup olmadığına ilişkin yapılan t testi sonuçları tablo halinde verilerek yorumlanmaya çalışılmıştır.

TABLO 43

Sınıf Öğretmenleri ile Branş Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin t- Testi Tablosu

Yönlendirme							
Denekler	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hatası	t	S.D.	Sig.
Sınıf öğretmenleri	348	2,14	,77	4,17	,999	496	,318
Branş Öğretmenleri	149	2,06	,68	5,64			
Bireyler Arası İlişkiler							
Denekler	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hatası	t	S.D.	Sig.
Sınıf öğretmenleri	348	1,95	,64	3,65	-,674	496	,500
Branş Öğretmenleri	149	2,00	,80	6,57			

İşbirliği							
Denekler	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hatası	t	S.D.	Sig.
Sınıf öğretmenleri	348	2,24	,77	4,13	-,344	496	,731
Branş Öğretmenleri	149	2,26	,81	6,68			
Karara Katılma							
Denekler	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hatası	t	S.D.	Sig.
Sınıf öğretmenleri	348	2,07	,84	4,51	-1,941	496	,053
Branş Öğretmenleri	149	2,24	,90	7,45			
Gelişme							
Denekler	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hatası	t	S.D.	Sig.
Sınıf öğretmenleri	348	2,21	,93	,20	,237	496	,813
Branş Öğretmenleri	149	2,19	,95	7,81			
Özgürlük							
Denekler	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Standart Hatası	t	S.D.	Sig.
Sınıf öğretmenleri	348	2,22	,93	5,02	-,748	496	,455
Branş Öğretmenleri	149	2,29	,95	7,78			

Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, gelişme ve özgürlük boyutlarına ilişkin verdikleri yanıtlar arasında α : 0.05 düzeyinde anlamlı fark yoktur. Sadece Karara Katılma boyutunda fark vardır. Branş öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerine göre müfettişlerin bu boyuta ilişkin davranışlarını daha üst düzeyde gösterdiklerini düşündüklerini söylemek mümkündür. Ancak, her iki grubun tüm boyutlara ilişkin verdikleri yanıtlar, “ara sıra“ düzeyindedir.

BÖLÜM IV

ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucu ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar ışığında geliştirilen öneriler yer almaktadır.

4.1. Sonuçlar

Bu araştırmada; Konya merkez ilköğretim okullarında görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin geliştirilmesine yönelik insan ilişkilerinin yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarına ilişkin görüşleri saptanıp, elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılarak aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.

1- Kişisel Bilgilere İlişkin Sonuçlar :

1. 348 sınıf öğretmeninden % 33 ü kadın; % 67 si ise erkektir.
2. 149 branş öğretmeninden % 41 i kadın; % 59 si ise erkektir.
3. Sınıf öğretmenlerinden % 71,9 u 21 yıl ve üzeri; % 12 si 11-15 yıl ve 1-5 yıl; % 11,7 si 16-20 yıl ; % 4,3 ü ise 6-10 yıl hizmet süresine sahiptir.
4. Branş öğretmenlerinden % 51 i 1-5 yıl; % 32,9 u 6-10 yıl; % 8,7 si 11-15 yıl; % 4,7 si 16-20 yıl ve % 2,7 si de 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahiptir.

2- ilköğretim okullarında görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin geliştirilmesine yönelik insan ilişkilerinin yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarına ilişkin sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin sonuçlar:

1. Öğretmenler yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma gelişme ve özgürlük boyutlarına “ara sıra” yönünde yanıt vermişlerdir.
2. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından yapılan t-testlerinde yönlendirme, işbirliği, karara katılma gelişme ve özgürlük boyutlarında anlamlı farklar bulunurken bireyler arası ilişkilerde anlamlı fark yoktur.
3. Sınıf öğretmenlerinin hizmet süreleri değişkeni açısından yapılan varyans analizlerinde yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklar bulunmuştur.
4. Branş öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından yapılan t-testlerinde

yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma gelişme ve özgürlük boyutlarında anlamlı fark yoktur.

5. Branş öğretmenlerinin hizmet süreleri değişkeni açısından yapılan varyans analizlerinde yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklar bulunmuştur.
6. Sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında fark olup olmadığına ilişkin yapılan t-testlerinde yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği ve özgürlük boyutlarında anlamlı fark yoktur. Ancak, karara katılma boyutunda anlamlı fark vardır. Buna göre, karara katılma davranışında branş öğretmenleri daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

4.2. Öneriler

Öncelikle eğitim-öğretim sürecinin geliştirilmesinin önemli bir ayağı olan denetim sisteminde köklü değişikliklere ihtiyaç var. Milli Eğitim Bakanlığının uyguladığı teftiş modeli daha çok kontrol ağırlıklı. İnsan İlişkileri temelindeki anlayış, önce insana güvenmeyi esas alır. Bu noktada denetim felsefesinin temelli bir değişime ihtiyacı vardır. Bu araştırmada da görüldüğü gibi öğretmenlerin, müfettiş davranışları hakkında olumsuz tutumları mevcuttur. Bu olumsuzluğun önlenmesi ve denetimim fonksiyonel hale gelmesi için;

1. Kontrol ve uygunluk esaslı denetim sisteminden performans denetimi modeline geçilmesi gerekmektedir.

2. İlköğretim Müfettişleri, müfettiş-öğretmen arasındaki iletişimsizliğin en aza indirilmesi ve giderilmesi için çağdaş eğitim denetiminin amaç ve ilkeleri konusunda aydınlatmak, denetim sürecine katmak ve denetmenden yardım alma isteklerini artırmak üzere öğretmenlere yönelik kurs, seminer vb. etkinlikleri daha sık düzenlemelidir.

3. Teftiş sırasında müfettişler, insan ilişkilerine dayalı etki gücünü ön plana çıkararak, bürokratik havayı, denetledikleri öğretmene hissettirmemelidir.

4. Araştırma bulgularının ortaya çıkardığı aksaklıkların nedenleri araştırılarak, giderilmesi için önlemler alınmalı ve alanlara yönelik eğitim çalışmaları yapılmalıdır.

4.3.Araştırmacılara Öneriler

1. Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin, müfettiş davranışları hakkında olumsuz tutumları mevcuttur. Bu tutumların nedenleri üzerinde araştırma yapılabilir.

2. Yapılan araştırmaların bulgularından yola çıkılarak eğitim sistemi içerisinde “nasıl bir denetim yapısı ve müfettiş rolleri” üzerinde de araştırmalar yapılabilir.

3. Müfettiş ve öğretmenlerin insan ilişkileri ilkelerinin müfettişler tarafından uygulanma düzeyleri konusundaki görüşlerinin farklılığına bağlantılı olarak, ast-üst beklentilerindeki farklılıkların nedenleri araştırılabilir.

4. Denetimde insan ilişkilerinin diğer boyutlarında da araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalm, A. (1994). **Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği**.
Ankara: PEGEM
- _____ (1994). **Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Personel Yönetimi**
Ankara: PEGEM
- Alıç, M. (1990). **Genel Liselerde Örgütsel Değişme İhtiyacı**. Eskişehir: An.
Ün. Yay.
- Alıç, M. (1996). "Eğitim Sisteminin Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Eğitim
Yöneticisinin İşlevleri" Ankara: Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı:217
- Alkış, N. (1994). "Artık Bir Yerden Başlamak Zorundayız". Eğitim ve Bilim
Dergisi. Cilt: 18. Sayı:92
- Atay, K. (1987). **İlkokul Öğretmenlerinin Müfettişlerin Yeterlik Alanlarına
İlişkin Beklentileri**.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara:
A.Ü.
- Atay, K. (1996). "**İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlikleri**".Ankara: Eğitim
Yönetimi Dergisi Sayı: 1 Kış
- Ataklı, A.(1993). **İlkokullarda Yönetici Davranışlarının öğretmenlerin
Verimliliğine Etkisi**. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Gazi
Üniversitesi
- Aydın, M.(1989).**Türk Eğitim Sisteminde Denetime Bir Bakış**. Malatya:İ.Ü.
Eğitim F.
- _____ (1993). **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara : PEGEM
- _____ (1994). **Eğitim Yönetimi**. Ankara : Hatiboğlu Yayınevi.
- Aytekin, H. (1997).T.C. ile K.K.T.C. Eğitim Sistemlerinde Müfettiş Niteliklerinin
Karşılaştırılması(Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Ankara Ün.
- Balta, S. (1988) **Türk Teftiş Sisteminin Bugünü ve Geleceği**. Ankara: Denetle
Yayın
- Baransel, A. (1993).**Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi**. İstanbul : İ.Ü. İşletme
Fak. Yayın No: 257, Cilt:1.
- Baykal, A. (1974). **Günümüzde Yönetim :Temel Kavramlar ve Yeni Görüşler**.
İstanbul : İstanbul Ün. İşletme Fak. İşletme İktisadi Enstitüsü:21

- Başar,H. (1995). **Eğitim Denetçisi. Roller, Yeterlikleri, Seçilmesi, Yetiştirilmesi.**
Ankara: PEGEM
- Başaran, İ. E. (1982). **Örgütsel Davranışın Yönetimi.** Ankara: Ankara Ün. Yayını
_____ (1996). **Eğitim Yönetimi.** Ankara.
_____ (1992). **Yönetimde İnsan İlişkileri.** Ankara.
_____ (1991). **Örgütsel Davranış.** Ankara.
- Bilen, M. (1999). **Sağlıklı İnsan İlişkileri.** Ankara: Armoni Yayıncılık
_____ (1990). **Çağdaş ve Demokratik Eğitim.** Ankara: MEB Basımevi.
- Bilir, M. (1991). Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Alt Sisteminin Yapı ve İşleyişi.
Ankara: A.Ü. Doktora Tezi.
- Boşgelmez, M.(1984). **Klasik Yönetici Davranışlarına Öğretmen Tepkileri**
(Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- Bolat, S. (1995). **Eğitim Örgütlerinde İşbirliği.** Ankara: **Hacettepe Üniversitesi**
(Yayımlanmamış Doktora Tezi)
- Brothers, Clifford Ray. (1991). “Teacher Perception of Shared Decision-Making and
its Effects on” Commitment, Personal Relationships. **Dissertation**
Abstracts International, Vol: 51 No: 7
- Burgaz, B. (1992). Türk Eğitim Sisteminde Denetmenlerin Başarılarını Etkileyen
Nedenler (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Hacettepe Ün.
_____ (1995). “İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine
Getirilmediği Görülen Bazı Denetim Roller ve Nedenleri” Ankara:
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Sayı:11
- Bursalıoğlu, Z.(1982). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.** Ankara :
A.Ü. Yayınları
_____ (1997) **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama.** Ankara :
PEGEM
- Büyükışık, M. (1989).İlköğretim Denetçilerinin Rehberlik Etkinliklerinin
Gerçekleşme Düzeyleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara
: H.Ü.
- Can, Halil ve diğerleri. (1998). **Personel Yönetimi.** Ankara : Siyasal Kitabevi.
- Can, Halil ve diğerleri. (1996). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.** İstanbul: Serçe
Matbaacılık
- Cafoğlu, Z. (1994). “Eğitimde Başarı: İnsan İlişkileri” Ankara: Eğitim Dergisi.

- Celep, C. (1992). Eğitim Örgütlerinde İletişim” Adana: Çukurova Ün.Eğitim Fak. Dergisi.
- Cerit, Y. (1996)“Teftiş ve Öğretmen”. Ankara: Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı: 223
- Coşkun, A. (1994). İletişim Becerilerini Geliştirme Eğitiminin İşgörenlerin İletişim _____ (1994). Çatışmalarına Girme Eğilimlerine, Yalnızlık Düzeylerine ve İş Doyumlarına Etkisi.(Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara:H. Ün.
- Cücelolu, D. (1998).“**Yeniden İnsan İnsana**” İstanbul : Remzi Kitabevi.
- Çankaya, İ. (1996). İlköğretimde Okul Yöneticilerinin Müfettişlerden Yararlanma Dereceleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: A.Ü.
- Çilenti, K.(1992).“**Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**” Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Demir, E. Cevat, Kamile D.(2000). “Örgütlerde İletişim Yönetimi”. Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar. Ankara: Anı Yayıncılık
- Demirel, Ö. (1993). **Eğitim Terimleri Sözlüğü.** Ankara :Usem Yayınları.
- Dönmez, A.(çev). (1980). “Hitler İsteseydi”. Ankara :A.Ü.EBF. Dergisi. Cilt: 13
- Erçetin, Ş.(1996)“İlköğretim Müfettişlerinin Okul Yönetiminde Kadınların ve Erkeklerin Yeteneklerine İlişkin Tutumları” Ankara: Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı: 227
- Erden, A. (1997). İlköğretim Okulları Yöneticilerinin İnsan İlişkileri Yeterlikleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Ankara Üniversitesi
- Erdoğan, İ . (1994). **İletmelerde Davranış.** İstanbul.
- Eren, E. (1996). **Yönetim ve Organizasyon.** İstanbul :beta yayınları.
- _____ (1998). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi.** İstanbul.
- Ergüden, A.(1989).**Çağdaş İletişim Felsefesi ve Sorunları.** Eskişehir: A.Ö.F. Yayınları
- Ersanlı, K.(1993).“İnsan İlişkilerinde Empatik Yaklaşımın Yeri ve Önemi” Ankara: Eğitim Dergisi. Sayı: 5
- Ertürk, S.(1994). **Eğitimde Program Geliştirme.** Ankara.
- Ersan, N. İlköğretim Denetmenlerinin Beklenen Rol Davranışlarını Yerine Getirmede Kendilerini Yeterli Bulma dereceleri ve Öğretimin Niteliği. İstanbul: Eğitimde Nitelik Geliştirme Sempozyumu.
- Freedman, L. Sors O. Ve Diğerleri. (1987). **Sosyal Psikoloji.** (Çev: Ali DÖNMEZ) İstanbul : Sosyal Yayınları

- Gençtan, Engin. (1980). "Erich Fromm ve İnsancı Psikoloji." Ankara : A.Ü. EBF. Dergisi. Cilt:13.
- Güçlüol, K. (1985). **Eğitim Yönetiminde Karar ve Olaylar.** Ankara: Kadioğlu Matbaası
- Hesapçioğlu, M.(1989). **Eğitim Planlaması ve Yönetim.** İstanbul: M.Ü. Yayınları, No: 472. **Çağdaş Eğitim.** Yıl :18 Sayı: 190
- Kara, M. (1999). İlköğretim Denetçileri İle Alan Dışından Atanan Sınıf Öğretmenleri Arasında Yaşanan İletişim Sorunları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
- Karagözoğlu, G. (1972). **Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü.** Araştırma Özeti. Ankara: M.E.B. A.P.K. Dairesi
- Karagözoğlu, G. (1977). **İlköğretimde Teftiş Uygulamaları.**(Yayımlanmamış Doçentlik Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Karasar, N.(1994). **Araştırmalarda Rapor Hazırlama.** Ankara. _____(1995). **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** Ankara.
- Kaya, Y. K. (1991).**Eğitim Yönetimi. Kuram ve Türkiye'deki uygulama.** Ankara.
- Kapusuzoğlu, Ş.(1988). Son On yılda İlköğretim Müfettişlerinin Rolünde ve Teftiş Uygulamalarında Değişmeler. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)Ankara: H.Ü.
- Keskinkılıç, K. (1997). İlköğretim Müfettişlerinin Denetimdeki Kişilik Özelliklerine Uygun Davranışları ve Öğretmenlerin Onlardan Bekledikleri Davranışlar. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi
- Köklü, M. (1996) "Etkili Denetim." Ankara: Eğitim Yönetimi Dergisi. Yıl:2 Sayı: 2
- Köksal, E.(1974) "Türkiye'de Merkezi Hükümetin Taşra Örgütünü Denetimi"
Ankara: Amme İdaresi Dergisi. Cilt: 7 Sayı: 1 M.E.B
_____(1982). **Öğretmen Sorunları ve Eğilimleri Araştırması.** Ankara: Talim Terbiye Dairesi.
- Meyarowitz, Ria. (1990).The Principal's role Collaborative Culture"Dessertation
Abstracts International, Vol. 51, No: 5 November
- Öz, F. (1977). **Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü.** Ankara

- Özer, Z. (1999). “Eğitim Örgütlerinde Çağdaş Denetim” Kalkınmada Anahtar Verimlilik, MPM Yayın Organı.121. Sayı
- _____ (2000). “Eğitimde Toplam Kalite ve Kliniksel Denetim” Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi. MEB Yayın Organı.6. Sayı
- _____ (2007). “Demokrasi Kültürü ve Yapılandırmacı Eğitim” Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi. MEB Yayın Organı 86. Sayı
- Özdayı, N. (1998). “Eğitim Yöneticilerinin Demokrasi ve Hoşgörü Tutumları ile Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişki”Ankara: Çağdaş Eğitim Dergisi. Cilt:32 Sayı:3
- Özsoy, Y. (1987). **Rehberlik**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Polat, A. (1979). **Yönetim Psikolojisi**. Ankara.
- _____ (1984) “Örgüt Kuramları ve İletişim” Ankara: Amme İdaresi Dergisi. Cilt: 17 Sayı:4
- Resmi Gazete**. 13 Ağustos 1999. Sayı: 23785
- _____ 27 Ağustos 2003. Sayı: 25212
- Rice, Aileen E. (1993). “A Study of the Relationships Among Selected Motivational Needs of Teachers and Certain Organizational Characteristics of Six High School perceptions of Teachers in an Urban Setting”
- Dissertation Abstracts International**, Vol: 51 No: 3 Sept: 706
- Robbins, P. S.. (1994). **Örgütsel Davranışın Temelleri**. Çev. Sevgi Ayşe ÖZTÜRK. Eskişehir: ETAM Basın ve Yayım
- Sabuncuoğlu, Z.(1992). **Örgütlerde Davranış**. Eskişehir: Anadolu Ün. Yayınları No:116
- Scraptis, Victor, A. (1986). “School leadersip, Interpersonal Communication, Teacher Satisfaction and Student Achievement.” **Disserttation Abstracts International**, Vol: 47 No: 07 January: 2409-10
- Seçkin, N. (1978).Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Yeterlikleri. (Doktora Tezi) Ankara: Ankara Üniversitesi
- _____ (1991).“Eğitimin Niteliğinin Geliştirilmesinde Müfettişlerin Rolü ve Teftişte Yeni Arayışlar.” İstanbul: Eğitimde Nitelik Geliştirme I. Sempozyumu
- Taymaz, H. (1997). **Teftiş, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**. Gül Yayınevi. Ankara

- Toprakçı, E. (1999). Öğretmenlerin Okul Müdürlerinden Bekledikleri Tutum ve Davranışların Çağcıl Yönetim Kuramları Açısından Değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- Tortop, N. (1990). **Halkla İlişkiler**. Ankara.
- Tosun, K.(1981).**Örgütsel Etkililik**. Ankara: TODAİE Yayınları : 196
- Üstüner, M. (1999). Okulu Yöneticilerinin Öğretmenleri Etkilemekte Kullandıkları Güçler ve Öğretmen Morali(Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- Yalçınkaya, M.(1991). Ortaöğretimde Ders Denetimi. Ankara :A.Ü. Doktora Tezi.
- Yardibi, N. (1991). **Okul Müdürünün Yönetimsel Davranışı ve Öğretmen Bağıllığı**(Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- Yüksel, Ö. (1999).“**Bir motivasyon Aracı Olarak Yönetim Sürecinde Liderin Rehberlik Uygulaması**”. Ankara: Amme İdaresi Dergisi. Cilt:32 Sayı:3
- Ward, D. Leon. (1991).**The Impact of Theory X and Theory Y assumptions on Human Relations in Two Scholls**. Dissertation Abstracts International. **Vol. 51 No: 10**
- Windel, Roberts E.(1991). “Elementary Principal Leadership Styles: Some Factors Related to Job Satisfaction of Teachers in Randomly Selected Montana Elementary Schools” **Dissertation Abstracts International**, Vol: 52 No: 4 Oct: 1173
- Zıllıoğlu, M. (1993). **İletişim Nedir?** İstanbul: Cem Yayınevi

SINIF VE BRANŞ ÖĞRETMENLERİNE UYGULANAN MÜFETTİŞ DAVRANIŞLARI ANKETİ

ACIKLAMA: Aşağıda, müfettişlerin denetim sırasında sergilemeleri gereken davranışlardan bir bölümü sıralanmıştır. Müfettişlerin bu davranışları gösterme derecesini, uygun gördüğünüz seçeneği işaretleyerek belirtiniz, lütfen. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

BÖLÜM I - KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde, sizinle ilgili bazı genel bilgiler yer almaktadır. Size uygun seçeneğin önündeki parantez içine (X) işareti koyarak cevaplamanız beklenmektedir.

1. Cinsiyetiniz?

a) () Kadın

b) () Erkek

2. Hizmet Süreniz?

a) () 1-5 Yıl

b) () 6-10 Yıl

c) () 11-15 Yıl

d) () 16-20 Yıl

e) () 21 Yıl ve üzeri

3. Branşınız?

a) () Sınıf Öğretmeni

b) () Branş Öğretmeni

BÖLÜM II – ANKETE İLİŞKİN SORULAR

MÜFETTİŞ DAVRANIŞLARI				
<u>I-Yönlendirmeye İlişkin Davranışlar</u>	Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Hiçbir Zaman
1- Öğretmenlerin verimli çalışmalarını sağlayabilecek hedeflere yönlendirme	()	()	()	()
2- Yeni atanan öğretmenlerin okula, çevreye ve mesleğe uyum sağlamalarına yardımcı olma	()	()	()	()
3- Öğretmenlerin görevlerini yapmasında engel olan problemleri ile ilgilenme	()	()	()	()
4- İhtiyaçları olan mesleki konularda öğretmenlere rehberlik yapma	()	()	()	()
5- Öğretmenlerin Türk Eğitim Sisteminin amaçlarını benimseyip geliştirmelerine yardımcı olma	()	()	()	()

<u>II- Bireyler Arası İlişkilere İlişkin Davranışlar:</u>	Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Hiçbir Zaman
6- Öğretmenlerin çevredeki diğer okul ve kuruluşlarla işbirliği kurmalarını yönlendirme	()	()	()	()
7- Öğretmenlerin kendi aralarında oluşabilecek sorunları uzlaştıracak yöntemleri kullanma	()	()	()	()
8- Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede öğretmenler arasındaki farklı görüşleri uzlaştırma	()	()	()	()
9- Öğretmenlerin veliler ile olan ilişkilerini destekleme	()	()	()	()
10- Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenlerle-okul yönetimi arasındaki işbirliğini destekleme	()	()	()	()
<u>III- İşbirliğine İlişkin Davranışlar:</u>	Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Hiçbir Zaman
11- Okulun amaçlarını gerçekleştirmede, öğretmenlerin bir takım olarak işbirliği halinde çalışmalarını yönlendirme	()	()	()	()
12- Öğretmenlerin mesleki sorun ve gereksinimlerine çözüm bulmalarında yardımcı olarak, müfettiş-öğretmen ilişkilerinin gelişmesine katkıda bulunma	()	()	()	()
13- Aynı sınıf ya da dersi okutan öğretmenlerin bir takım halinde çalışmalarını destekleme	()	()	()	()
14- Denetim sürecinde karşılıklı saygı, anlayış ve işbirliğine dayalı sıcak, güvenli bir ortam geliştirmeye önem verme	()	()	()	()
15- Okul uygulamaları ve benzeri bilgileri, öğretmenlerle işbirliği sağlayarak haberdar olma	()	()	()	()
<u>IV- Karara Katılmaya İlişkin Davranışlar:</u>	Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Hiçbir Zaman
16- Öğretmenlerin, denetim sürecine katılmalarını sağlama	()	()	()	()
17- Eğitimin etkililiğini gerçekleştirmede, öğretmenlerin görüşlerinin alınmasına özen gösterme	()	()	()	()
18- Alınan ve alınacak kararlarda öğretmenlere güven verme	()	()	()	()
19- Öğretmenlerle ilgili yönetsel ve denetsel kararlarda eşit davranma	()	()	()	()
20- Öğretmenler hakkında önyargılı davranmadan karara katma	()	()	()	()
<u>V-Gelişmeye İlişkin Davranışlar:</u>	Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Hiçbir Zaman
21- Öğretmenlerin meslekte sürekli gelişmelerine yönelik etkinliklerin düzenlenmesine önem verme	()	()	()	()
22- Eğitimle ilgili yenilik ve değişimleri, öğretmenlere zamanında ve açık olarak duyurma	()	()	()	()
23- Öğretmenlerin yeni değişme ve gelişmelere ilişkin uygulamalarını destekleme	()	()	()	()
24- Öğretmenlerin işlerini severek yapmaları için onları motive etme	()	()	()	()
25- Öğretmenlerin görevleriyle ilgili işlerin farklı biçimde yerine getirilmesine ilişkin başarılı çalışmalarını destekleme	()	()	()	()

<u>VI- Özgürlüğe İlişkin Davranışlar:</u>	Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Hiçbir Zaman
26- Öğretmenlerin denetiminde makam yetkisini kullanmaktan çok onların öz-denetimlerinin gelişmesine önem verme	()	()	()	()
27- Öğretmenlerden gelecek bilgilere, yeni düşünce ve uygulamalara açık olma	()	()	()	()
28- Öğretmenlerin kişiliğine, onuruna ve emeğine saygı gösterme	()	()	()	()
29- Öğretmenlerin başarılı çalışmalarını destekleme ve olumlu duygularını onlara gösterme	()	()	()	()
30- Öğretmenlerin farklı yeteneklerini ortaya koymalarını destekleme	()	()	()	()



Özgeçmiş

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Ek- 2

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Zafer ÖZER			
Doğum Yeri:	Sarıveliler			
Doğum Tarihi:	05/10/1967			
Medeni Durumu:	Evli			
Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Adiller İlkokulu		Karaman-Sarıveliler	1974-1979
Ortaöğretim	Sarıveliler Ortaokulu		Karaman-Sarıveliler	1979-1982
Lise	Konya Gazi Lisesi		Konya	1982-1985
Ön lisans	Niğde Eğitim Yüksekokulu	Sınıf Öğretmenliği	Niğde	1985-1988
Lisans	On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fak.	Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği	Çanakkale	1995-1999
Yüksek Lisans	Selçuk Üniversitesi	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi	Konya	1999-2010
İş Deneyimi:	10 yıl sınıf öğretmenliği, 2 yıl rehber öğretmenlik, 2 yıl okul müdürlüğü, 9 yıl müfettişlik			
Tel:	0 505 3159456			
E-Posta:	zaferozzer4267@hotmail.com			
Adres	Konya Milli Eğitim Müdürlüğü İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı Meram/KONYA			