

**T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YAPILAN DENETİM  
ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ  
GELİŞİMLERİ ÜZERİNE KATKISI**

**Arzu KIZILKANAT  
(Yüksek Lisans Tezi)**

**İstanbul - 2011**

**T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YAPILAN DENETİM  
ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ  
GELİŞİMLERİ ÜZERİNE KATKISI**

**Arzu KIZILKANAT  
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman  
Prof. Dr. Münevver ÇETİN**

**İstanbul – 2011**

**Tüm kullanım hakları M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.**  
**© 2011**

T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

## ONAY SAYFASI

Arzu Kızılkant tarafından hazırlanan “İlköğretim Okullarında Yapılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri Üzerine Katkısı” başlıklı bu çalışma, 05.07.2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmzalar

Danışman: Prof.Dr.Münevver ÇETİN

Üye: Yrd.Doç.Dr.Mehmet ÜNLÜ

Üye: Yrd.Doç.Dr.Müge YUKAY YÜKSEL

.....  
.....  
.....

## ÖZGEÇMİŞ

1984 İstanbul doğumlu olan Arzu KIZILKANAT, lisans eğitimini 2006 yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında tamamladı.

2006 yılında çalışmaya başladığı İstanbul'da bulunan Taşdelen 125. Yıl İlköğretim Okulu'nda hala sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

2007 yılında başladığı lisansüstü eğitimine Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı alanında devam etmektedir.

## ÖNSÖZ

Her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de denetim süreci eğitim hizmetinin başarı düzeyini ölçmesi ve eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesi amacı taşıdığından çok önemlidir. Eğitim-öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi ile ilgili en önemli görev, müfettişler ve öğretmenlere düşmektedir. Öğretmen ve eğitim-öğretimin kalitesinin geliştirilmesinde denetim önemli rol oynar.

Eğitim örgütünün amacına uygun işlemesi, verim sağlanması, var olan durumun tespit edilip buna göre gerekli düzenleme ve geliştirmenin yapılması için sağlıklı bir denetim sistemi önemlidir. Eğitim örgütlerinin hizmet kalitesinin denetlenmesi ve iyileştirilmesi çok önemli ve gereklidir. Çünkü insan yetiştiren eğitim örgütlerinde etkin olmayan bir eğitim-öğretim yapılması toplumun geleceği açısından iyi sonuçlar doğurmayacaktır. Bundan dolayı eğitim örgütlerinde denetimin öğretmen geliştirme sürecinin en etkili şekilde yerine getirilmesi sağlanmalıdır. Öğretmenlerin bu doğrultuda karşılaşacağı sorunların tespitinde ve bu sorunların giderilmesinde müfettişlere büyük görev düşmektedir. Bu çalışmada, ilköğretim okullarında yapılan denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı araştırılmıştır.

Araştırmamın her aşamasında yardımını ve desteğini esirgemeyen saygıdeğer danışman hocam Prof. Dr. Münevver ÇETİN'e göstermiş olduğu ilgi, anlayış ve içtenliği için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamda görüş ve önerileriyle bana yol gösteren, ölçek formunun maddelerini hazırlamada uzman görüşü aldığım eleştirileriyle çalışmama büyük katkısı olan saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. Levent DENİZ'e sonsuz teşekkür ederim.

Tez çalışmamda anket uygulamaları sırasında bana yardımcı olan, katkısı bulunan arkadaşlarıma, anketlere cevap vererek katkı sağlayan meslektaşlarıma çok teşekkür ederim.

Ayrıca manevi destekleri, hoşgörülerini ve anlayışlarıyla araştırmam boyunca yanımda olan aileme sonsuz teşekkür eder, sevgi ve saygılarımı sunarım.

Arzu KIZILKANAT

## ÖZET

### İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YAPILAN DENETİM ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMLERİ ÜZERİNE KATKISI

Eğitim sisteminin hedeflerinin gerçekleştirilmesinde öğretmenlere önemli pay düşmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kendilerini mesleki açıdan sürekli yenileyip geliştirmesi sağlanmalıdır. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri sürecinde kendilerine yapılan denetimlerin etkin olması gerekmektedir.

Eğitimde denetim etkinlikleri; eğitim amaçlarının yeniden belirlenip düzenlenmesi, öğretmenlerin mesleki gelişime yönlendirilmesi, eğitim-öğretim amaçlarının gerçekleşme derecesinin saptanması, eğitim-öğretim sürecinin verimliliğinin artırılması gibi eylemleri kapsamaktadır. Eğitimde denetim etkinliklerinin temel amacı, belirlenen hedefleri gerçekleştirerek daha etkili ve nitelikli bir eğitimin gerçekleşmesini sağlamaktır.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında yapılan denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerine katkısı algısının ne düzeyde olduğunu ortaya konulmasıdır. Araştırma genel tarama modelindedir ve 2010-2011 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 362 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmenlerden anket ve Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği ile veri toplanmıştır. Anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre araştırmanın sürekli değişken ortalamaları arasındaki farklılığı sınamak üzere ilişkisiz grup “t” testi ve tek yönlü varyans analizi(ANOVA) işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Bulgular, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre; denetim etkinliklerinin kendi kişisel gelişimleri üzerindeki etkisi algısının farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Genç öğretmenlerin konuya ilişkin algıları, kendilerinden daha yaşlı olan öğretmenlerden daha olumsuz yöndedir. Sınıf öğretmenlerinin; denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimine katkısı konusundaki görüşleri, branş öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.

Anahtar Sözcükler: Denetim Etkinliği, Müfettiş, Mesleki gelişim, Ölçek

## **ABSTRACT**

### **THE CONTRIBUTION OF SUPERVISION ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOLS TO TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

Teachers play a significant role in achieving the goals of the educational system. So the opportunity should be provided for the teachers to develop themselves consistently in terms of their professional career. The audits made during the development process of their career should be effective.

Auditing activities in education include practices such as; re-identification and organization of educational goals, directing the teachers to professional development, determining the degree of realization of the objectives of education and increasing the efficiency of educational process. The main objective of the auditing activities in education is to ensure the realization of predetermined goals in order to have a more effective and qualified education .

The purpose of this research is to put forth to what extent the contribution perception of supervision activities in primary school helps the teachers' professional development. Survey model is employed in this study and it includes 362 teachers who work in primary schools in 2010-2011 education year in İstanbul (Anatolian side). In order to collect data from teachers, questionnaire and contribution scale of supervision activities to teachers' professional development were used. To test the difference between the research continuous variables average, the independent group 't' test and one way analysis of variance (ANOVA) were used in compliance with independent variables collected by questionnaire.

Findings determined that the impact perception of supervision activities on their professional development didn't make any difference according to teachers' sex variable. The young teachers' perceptions of issue are in a more negative way when compared to teachers who are older than them. Primary school teachers' view about contribution of supervision activities to their professional development are lower in meaningful level from branch teachers.

Key words : Supervision activity, Supervisor, Professional development, Scale



## İÇİNDEKİLER

<b>ONAY</b> .....	<b>i</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>v</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>vi</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>x</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>xv</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>xvi</b>
<b>SEMBOLLER</b> .....	<b>xvii</b>
<b>BÖLÜM I: GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem .....	1
1.2. Amaç .....	6
1.3. Önem.....	8
1.4. Varsayımlar .....	8
1.5. Sınırlılıklar .....	9
1.6. Tanımlar .....	9
<b>BÖLÜM II: KONU İLE İLGİLİ LİTERATÜR</b> .....	<b>10</b>
2.1. Yönetim Sürecinde Denetim .....	10
2.2. Eğitimde Denetim.....	14
2.2.1. Denetimin Amacı .....	20
2.2.2. Denetimin Önemi.....	27
2.2.3. Denetimin İlkeleri.....	30
2.2.4. Çağdaş Eğitim Denetiminin Özellikleri.....	32
2.2.5. Müfettişlerin Fonksiyonları .....	35
2.2.5.1. Rehberlik, Mesleki Yardım ve İşbaşında Yetiştirme .....	44
2.2.6. Okul Yöneticilerinin Denetime Katkısı .....	47

2.2.7. Öğretmenin Denetim Sürecine Katılması .....	51
2.2.8. Değerlendirme .....	53
2.3. Mesleki Gelişim Kavramı .....	53
2.3.1. Öğretmen Yeterlikleri .....	57
2.3.2. Öğretmenlerin Geliştirilmesi .....	60
2.3.3. Hizmet İçi Eğitim .....	64
2.3.3.1. Hizmet İçi Eğitimin Amacı .....	69
2.3.3.2. Hizmet İçi Eğitimin Türleri .....	70
2.3.3.3. Hizmet İçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler .....	71
2.3.3.4. Hizmet İçi Eğitimin Öğretmenler İçin Önemi .....	71
2.4. İlgili Araştırmalar ve Yayınlar .....	73
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	73
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	85
<b>BÖLÜM III: YÖNTEM .....</b>	<b>88</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	88
3.2. Evren ve Örneklem .....	88
3.3. Veri Toplama Araçları .....	94
3.4. Verilerin Toplanması .....	94
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması .....	94
<b>BÖLÜM IV: BULGULAR .....</b>	<b>96</b>
4.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi .....	96
4.1.1. Ölçeğin Geçerliliğine Ait Bulgular .....	96
4.1.2. Ölçeğin Güvenirliğine Ait Bulgular .....	102
4.1.3. Madde Analizleri .....	104
4.2. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması .....	113
4.2.1. Araştırmanın Sürekli Değişkenlerine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	113
4.2.2. Araştırmanın Süreksiz Değişkenlerine Göre Sürekli Değişken Puan Ortalamalarına İlişkin Yapılan Hipotez Testlerine ait Bulgular ve Yorum .....	120

4.2.2.1. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	120
4.2.2.2. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları.....	124
4.2.2.3. Araştırma Grubunun Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları .....	128
4.2.2.4. Araştırma Grubunun Branş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları .....	132
4.2.2.5. Araştırma Grubunun Mesleki Eğitim İhtiyacı Duyma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	133
4.2.2.6. Araştırma Grubunun Kişisel Gelişim Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam Ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları .....	134
4.2.2.7. Araştırma Grubunun Akademik Gelişim Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları .....	135

4.2.2.8. Araştırma Grubunun Yabancı Dil Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları .....	136
4.2.2.9. Araştırma Grubunun Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları.....	139
4.2.2.10. Araştırma Grubunun İlköğretim Müfettişlerinin Kişisel Mesleki Gelişime Katkılarının Cinsiyete Göre Farklılık Göstermesine Yönelik Görüşleri Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları .....	142
4.2.2.11. Araştırma Grubunun Müfettiş Cinsiyeti Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları .....	143
4.2.3. Öğretmenlerin Anket Soruları Dışında Konuya İlişkin Görüşleri.....	144
<b>BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>145</b>
5.1. Sonuçlar .....	145
5.2. Öneriler.....	150
5.2.1. Genel Öneriler.....	150
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler.....	151
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>153</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>164</b>

## TABLULAR LİSTESİ

	<b>Sayfa No.</b>
Tablo 1: Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdelerik Dağılım.....	89
Tablo 2: Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdelerik Dağılım.....	90
Tablo 3: Araştırma Grubunun Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdelerik Dağılım.....	90
Tablo 4: Araştırma Grubunun Branş Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdelerik Dağılım.....	91
Tablo 5: Araştırma Grubunun Mesleki Eğitime İhtiyaç Duyma Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdelerik Dağılım.....	91
Tablo 6: Araştırma Grubunun Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdelerik Dağılım.....	92
Tablo 7: Araştırma Grubunun Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdelerik Dağılım.....	93
Tablo 8: Araştırma Grubunun; İlköğretim Müfettişlerinin Kişisel Mesleki Gelişime Katkılarının Cinsiyete Göre Farklılık Göstermesine Yönelik Görüşleri Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdelerik Dağılım.....	93
Tablo 9: Araştırma Grubunun; İlköğretim Müfettişlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Kişisel Mesleki Gelişime Katkısı Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdelerik Dağılım.....	93
Tablo 10: Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin Faktör Analizi İşlemlerinde Elde Edilen Kaiser-Meyer-Olkin ve Barlett Test Sonuçları.....	97
Tablo 11: Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin Varimax Döndürme (rotated)Yöntemi İle Yapılan Faktör Analizi İşlem Sonuçları .....	97
Tablo 12: Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin Varimax Döndürme (rotated)Yöntemi İle Yapılan Faktör Analizi İşlem Sonuçlarına Göre Maddelerin Alt Boyutlara Göre Faktör Yükleri .....	100
Tablo 13: Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin Alt Boyut Puanları Arasındaki Korelaktif İlişkiler .....	101

Tablo 14:	Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin Toplam ve Alt Boyut İç Tutarlılık Katsayıları.....	102
Tablo 15:	Güvenilirlik (İç tutarlılık) Analizi Sonuçları.....	103
Tablo 16:	Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları.....	105
Tablo 17:	Ayırt Ediciliği İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları (üst %27 ile alt %27).....	107
Tablo 18:	Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Rehberlik Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları.....	109
Tablo 19:	Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Motivasyon Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları .....	110
Tablo 20:	Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Liderlik Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları.....	110
Tablo 21:	Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Gelişim Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları.....	111
Tablo 22:	Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Planlama ve Organizasyon Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları .....	112
Tablo 23:	Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği İşbirliği Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları.....	112
Tablo 24:	Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Değerlendirme Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları .....	113
Tablo 25:	Araştırmada Kullanılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları .....	114
Tablo 26:	Araştırmada Kullanılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Madde Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları .....	116
Tablo 27:	Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları .....	120

Tablo 28:	Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	121
Tablo 29:	Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Levene Test Sonuçları.....	123
Tablo 30:	Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları .....	124
Tablo 31:	Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları .....	125
Tablo 32:	Araştırma Grubunun Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	126
Tablo 33:	Araştırma Grubunun Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Levene Test Sonuçları.....	127
Tablo 34:	Araştırma Grubunun Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları .....	128
Tablo 35:	Araştırma Grubunun Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları .....	130
Tablo 36:	Araştırma Grubunun Branş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları .....	132
Tablo 37:	Araştırma Grubunun Mesleki Eğitim İhtiyacı Duyma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları .....	133

Tablo 38.a: Araştırma Grubunun Kişisel Gelişim Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	134
Tablo 38.b: Araştırma Grubunun Akademik Gelişim Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	135
Tablo 38.c: Araştırma Grubunun Yabancı Dil Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları.....	136
Tablo 39: Araştırma Grubunun Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	137
Tablo 40: Araştırma Grubunun Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Levene Test Sonuçları.....	138
Tablo 41: Araştırma Grubunun Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları .....	139
Tablo 42: Araştırma Grubunun Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Rehberlik Etme ve Motivasyon Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları .....	141
Tablo 43: Araştırma Grubunun İlköğretim Müfettişlerinin Kişisel Mesleki Gelişime Katkılarının Cinsiyete Göre Farklılık Göstermesine Yönelik Görüşleri Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları .....	142



Tablo 44:	Araştırma Grubunun Müfettiş Cinsiyeti Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları .....	143
-----------	--	-----

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerinin Yansımaları.....55

Şekil 2. Öğretmenin Okul Ortamındaki Gelişimini Etkileyen Faktörler.....68

## KISALTMALAR

WWW	:	World Wide Web
HTML	:	HyperText Markup Language (Zengin Metin İşaret Dili – Web Programlama Dili)
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	:	Statistical Package for the Social Sciences
vb	:	Ve benzeri
vd	:	Ve diğerleri
s	:	Sayfa
S	:	Sayı
Akt.	:	Aktaran

## SEMBOLLER

f	:	Frekans
%	:	Yüzde
% Varyans	:	Açıklanan varyansın yüzdeliği
Max	:	Maksimum Puan
Min	:	Minimum Puan
N	:	Örneklem Sayısı
p	:	Anlamlılık Değeri
r	:	Korelasyon
SS	:	Standart Sapma
t	:	t testi sonucu elde edilen değer
Xort	:	Aritmetik Ortalama
Sd	:	Serbestlik Derecesi
Üst %27	:	Anketi cevaplayanlardan en yüksek değerlere sahip %27'lik dilimdeki kişilerin ortalaması
Alt %27	:	Anketi cevaplayanlardan en düşük değerlere sahip %27'lik dilimdeki kişilerin ortalaması
KMO	:	Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği
Kıdem (i)	:	Karşılaştırılan ilk kıdem grubu
Kıdem (j)	:	Karşılaştırılan son kıdem grubu
$x_i - x_j$	:	Karşılaştırılan ilk grupla son grubun farkı
LSD	:	En Küçük Önemli Fark Testi

## BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amaçları, önemi ile varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. Problem

Eğitim, insanın biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel yönleriyle kendisini tanımasını, haklarını ve sorumluluklarını öğrenmesini ve gelecekte hayatını sağlıklı, mutlu ve başarılı bir biçimde yaşamasını sağlayacak davranışlarla donatılmasını amaçlar. Ancak gelecekteki her an yenidir. Bilim ve teknolojiye meydana gelen hızlı değişimler yenileşmenin nicelik ve niteliğini giderek artırmaktadır (Bilgen, 1994, s.25). Bireyleri yetiştirme eylemi ve bunun yollarını gösteren bilim veya bilgi üretme ve aktarma süreci olarak tanımlanan eğitim, insan davranışlarının toplumsal istekler doğrultusunda değiştirilmesi ve geliştirilmesi ile uğraşır (Ağaoğlu, 1997, s.1).

Ülkeler bireylerini eğitmek, kendi kültür birikimlerini yeni kuşaklara aktararak sağlıklı ve güçlü bir topluma sahip olmak için çeşitli eğitim örgütleri kurarlar. Bu örgütler belirlenen amaçları gerçekleştirmek üzere çeşitli eğitim faaliyetlerinde bulunur. Eğitim örgütlerinde sistem, örgüt yapısı, yönetim ve denetim ile ilgili sorunlar her toplumun öncelikli sorunları arasında yer almaktadır (Karabörk, 1998, s.1). Her örgütün amacına ulaşabilmesi için sahip olduğu ve yararlanabileceği kaynakları en iyi 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, s.51).

Yaşamın değişen yönlerine göre eğitimin de kendisini yenilemesi gerekir. Eğitim ancak o zaman döneminin eğitimi, çağdaş bir eğitim niteliğini koruyabilir. Toplumsal yapı ve işleyiş sürekli bir devinim ve gelişim sonunda karmaşık bir nitelik kazanmaktadır. Bunun sonucu olarak, toplumda yeni hizmetler yer almaktadır. Karmaşıklaşan toplumsal yapıda yer alan yeni hizmetler nitelikli insangücü gerektirmektedir (Aydın, 1993, s.27). Nitelikli insangücü ise iyi okullarda mümkündür. Bir okulun iyi olabilmesi de, yani öğrencilerinin iyi yetiştirilmesi de öğretmenler tarafından verilen eğitimin kalitesine bağlıdır. Öğretmenin verdiği eğitimin kaliteli olabilmesi için de öğretmenin bizzat kendisinin iyi yetiştirilmiş olması gerekir. Öğretmenin iyi olması ise onun hem hizmet öncesinde iyi yetiştirilmesi, hem de hizmet içinde kendisini geliştirecek olanaklardan yararlanmasını sağlamakla olasıdır (Seferoğlu, 2001, s.18).

Bir sistemin başarısı, sistemde görevli işgörenlerin niteliğı ile özdeştir. Eğitim işgöreni denildiğinde devletin eğitim politikasını uygulayan ve eğitim hizmetini üreten öğretmen akla gelmektedir. İyi öğretmen ve iyi öğretimin iyi bir eğitim için anahtar rolü oynadığı düşünülmektedir (Ağaoğlu, 1997, s.3). Sosyal ve ekonomik alanlarda oluşan yeni koşullar karşısında eğitimde geleneksel iş gören rolünün gözden geçirilmeye ve geliştirilmeye ihtiyaç olduğu yaygın biçimde kabul görmektedir. Alandaki sosyal gelişmeler eğitimin profesyonel bir meslek alanı olduğu, değişik kademe ve uzmanlık alanlarından oluştuğu anlayışının benimsendiğini göstermektedir (Alkan, Hacıoğlu, 1995, s.13).

Yaşamın toplumsal ve siyasal yönleriyle süregele devinim ve değişme, eğitimde de değişmeye ve yeniliğe neden olmaktadır. Eğitim, yaşam için hazırlık olduğundan bu durum kaçınılmazdır. Toplumsal, ekonomik ve siyasal yaşamda görülen her temel değişmenin eğitim alanına yansması, eğitimle diğer toplumsal kurumlar arasındaki yakın ilişkinin doğal bir sonucudur. Diğer toplumsal kurumlarla organik bir ilişki içinde olan eğitimin, bu toplumsal kurumlarda meydana gelen değişmelerden etkilenmemesi olanaksızdır. Ayrıca, söz konusu alanlarda görülen, oluşan değişmelerin kalıcılık kazanması ve yaygınlaştırılması eğitimin işlevlerindedir (Aydın, 1993, s.27).

Öğretmen eğitimi alanında iş görenlerin işlevleri, türü, yetiştirilmeleri ve istihdamı gibi konularda durumun gözden geçirilme ve geliştirilme gereksinimi vardır. Bu gereksinimi doğuran başlıca gelişmeler ise: 1) iş gören rolünün değişmesi, 2) mevcut yetiştirme sisteminin eğitsel görevlere göre yeniden yapılandırılma ihtiyacı olgusu, 3) yeni görev ve işlevlerin oluşturulmasında yeni yetiştirme politika ve stratejilerinin oluşturulma ihtiyacı, 4) alanda görevlerin ve uzmanlık alanlarının çeşitlenmesi gibi nedenlerdir (Alkan ve Hacıoğlu, 1995, s.13). Gelişen teknoloji, eğitim alanındaki değişiklikler, öğretmenlerin karşılaştıkları eğitimsel sorunların çözümündeki güçlükler, okul-çevre ilişkilerindeki problemler, okulun etkililik ve verimliliğini artırması ile ilgili beklentiler öğretmenlerin mesleki rehberliğe olan ihtiyaçlarını artıran unsurlardır (Şahin, 2005, s.18).

Öğretmenlik mesleği içerisinde çağın gerekliliklerine uygun becerilere sahip bireyler yetiştirmek ve bilgi çağına yakışır bir toplum oluşturmak gibi görevlerden dolayı beklentiler ve kriterler artmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin mesleklerinde daha yetkin olmaları beklenmektedir. Günümüzde artan bu beklenti öğretmenlerin eğitimlerinde ve mesleklerini uygulamaları sürecinde kendilerini geliştirmeleri gerektiğini açıkça ortaya koymuştur (Kış, 2007, s.1). Günümüzde, çok iyi bir hizmet öncesi eğitim de sorunu çözememektedir. Okullarda öğrenilen bilgi ve kazanılan beceriler hızlı değişimler karşısında güncelliklerini koruyamamakta ve çok çabuk eskimektedir. Bu olgu, her meslek dalında olduğu gibi, öğretmenlikte de sürekli bir kendini yenilemeyi zorunlu kılmaktadır. Böyle bir toplumsal olgu ile karşı karşıya kalan öğretmenlerin kendi başlarına bırakılmamaları gerekir. Her toplum ve her okul sistemi bu konuda özgün önlemler almakta, sistemin yenilenebilmesi için yeni düzenlemeler yapmaktadır (Aydın, 1993, s.28).

Öğretmenlere meslekî gelişim olanakları sağlanmasının gerekliliğine bir başka neden olarak öğretmen eğitimi veren kurumlarda onların yeterince veya uygun bir şekilde yetiştirilmeyişleri gösterilebilir. Öğretmen adayları ihtiyaçları olan meslekî eğitimi tam olarak alamadan mezun olmaktadır. Bu yüzden hizmet içinde meslekî gelişim konusunda bir destek sağlanmalıdır. Türkiye'deki öğretmen profili incelendiğinde

hâlen görevde bulunan birçok öğretmenin, öğretmen yetiştiren bir kurumdan mezun olmadıkları görülecektir. Bu durum meslekî eğitim ihtiyacını daha da belirginleştirmektedir (Seferoğlu, 2004).

Çağımızın gelişen teknolojisi, her gün çoğalmakta olan sosyal ve ekonomik problemler, eğitimi büyük ölçüde etkilemektedir. Eğitimin bütün bu değişmelere göre şekillenmesi ve gelişmesi zorunlu olmaktadır. Bunun için öğretmenlerin, eğitimdeki gelişmelerden zamanında haberdar olmaları büyük önem taşımaktadır. Aksi halde, yeni kuşakları çağımızın koşullarına göre yetiştirmek mümkün olamaz. (Öz, 2003, s.180-181). Eğitim örgütlerinde denetim, diğer örgütlerde olduğu gibi mekanik değildir. Eğitimin hammaddesi insan olduğu için sağlıklı insan ilişkileri esastır. Denetim uygulamalarının çeşitli sorunlar nedeniyle etkili olamadığı, rehberlik etme, süreç geliştirmeden daha çok eğitim iş görenlerinin performansını yargılama işlevini yerine getirdiği görülmektedir (Engin, 2003, 14).

Denetim etkinliği, yönetim sürecinin bir boyutunu oluşturmakla birlikte bütünü de kapsayacak nitelikte karmaşıktır. Bundan dolayı süreç boyutu da oldukça karmaşıktır. Bu özelliğinden dolayı denetim süreçleri, uzmanlar tarafında çeşitli şekillerde ifade edilmiştir. Bütün bu uzman görüşleri aşağıdaki süreçlerde ele alınabilir (Cengiz, 1992, s.20) :

- *Planlama*
- *Program Geliştirme*
- *Örgütleme, Yönetim İşlerini Geliştirme*
- *Okul Çevre İlişkilerini Kurma*
- *Personel Verimini Arttırma*
- *İnceleme-Araştırma*
- *Kontrol ve Yönlendirme*
- *Rehberlik*
- *Değerlendirme*
- *Rapor Verme-Önerme*



Denetimin amaçlarından biri de öğretmenin mesleki açıdan gelişimini sağlamaktır. Oysaki öğretmenler, mesleki ya da kişisel sorunlarını müfettişe açmakta zorlandıklarını, durumun, kendilerinin bir eksikliğiymiş gibi algılanabileceğinden çekindiklerini ifade etmektedir. Öğretmenlerden bazıları müfettişlerin, öğretmenlerin sorunlarının çözümüne yardımcı olmak gibi bir çaba göstermediklerinden ya da bunu yaparken sorgulayıcı bir yaklaşım sergilediklerinden yakınmaktadır. Bazı öğretmenler ise; mesleki alandaki gelişme ve yenileşmenin takip edilmesinde müfettişlerin gerektiğince, öğretmenlere yol gösterici olmadıklarını belirtmektedir (Taymaz, 2005, s.93-94). Oysaki denetleme, çalışanın gelişimi için önemli bir araçtır. Öğretmenleri ve müfettişleri denetlemenin içine katarak, onlara ihtiyacı oldukları becerileri geliştirmelerine ortam hazırlanabilir.

Denetimde yapılan mesleki yardım, bireyin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözmesi, beklenen davranışları göstermesi, bir bütün olarak gelişmesi ve başarılı olması için yapılır (Taymaz, 2005, s.93). Eğitim sisteminde yapılan denetimin, rehberlik amacı taşıdığından denetimin hata bulmaya yönelik değil, hata gidermeye yönelik yapılmalıdır. Müfettişler denetim etkinliklerinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ağırlık vermelidir. Bunun için de müfettişler denetim etkinliklerinin rehberlik boyutuna ağırlık vererek öğretmenin gelişimini sağlayabilir.

Denetim, eğitim yönetiminin bir alt sistemi olarak denetimin işlevlerini, görevlerini gerçekleştirmek suretiyle eğitimin amaçlarının gerçekleşmesine yardımcı olur. Sistem özellikleri açısından sistemin girdi, işlem ve çıktılardan bilgi alınması, alınan bilgilerin değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarına göre örgüt amaçlarının düzeltilmesi ve geliştirilmesi olarak tanımlanabilir. Denetim sonuçlarıyla beslenmeyen örgütlerin etkililiklerinin, gelişimlerinin ve problem çözme yeteneklerinin rastlantılara kaldığı söylenebilir (Gökçe, 1994, s.73). Buna göre denetim sisteminden, eğitim kurumlarının amaç, hedef, ilkeler doğrultusunda etkin ve verimli çalışmalarına rehberlik etmek, kurumlar arasında eşgüdümü sağlamak ve işbirliğini geliştirmek, değerlendirmek, öğretmenlerin gelişmelerini sağlamak için gerekli mesleki yardımı sağlamak gibi işlevleri yerine getirmesi beklenmektedir (Şahin, 2005, s.18).

Öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini yenilemeleri, eğitim örgütünün etkililiğini sağlamak için gerekli hale gelmiştir. Eğitim sürecini sürekli olarak izleyen müfettiş, öğretmenlerin sağduyularına güvenmeli, başarılı performansları takdir etmeli, özendirici önlemler almalıdır (Aydın, 1993, s.10). Denetim etkinliklerinde düzeltme ve geliştirme boyutlarına önem verilmeli, denetimin hizmet içi eğitim özelliğine ağırlık verilmeli ve denetimde denetleyen ve denetlenen arasındaki iletişime de önem verilmelidir. Öğretmenlerin gelişimi, sürekli ve düzenli bir şekilde müfettişler tarafından yapılacak rehberlik ve mesleki yardım yoluyla desteklenmeleriyle sağlanır. Öğretmenlerimizin eğitim öğretim hizmetlerini yürütürken geliştirilmesi, çağdaş eğitim sistemleri paralelinde yetiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin eğitim sorunlarını çözmede bu önemli görev alanı da müfettişlere düşmektedir. Müfettiş, eğitim sisteminde yapılan çalışmaları inceleyen, kontrol eden, değerlendiren, düzeltme – geliştirme çalışmalarını üstlenendir.

Denetimin amacına uygun bir şekilde yürütülebilmesi büyük ölçüde müfettişin gerçekleştirdiği denetim etkinliklerine bağlı olmakla birlikte, öğretmenin denetimin kendisine sağladığı etkilere karşı algısına da bağlıdır. Öğretmenler öncelikli olarak denetimi, öğretmene olan güvensizlik olarak algılamamalı ve denetimin eğitim örgütünün etkililiği için gerekli olduğunun farkına varmalıdırlar. Bu nedenle müfettişin, yaptığı denetim etkinliklerinin yerine getirilme boyutları belirlenerek öğretmenlerin mesleki gelişimindeki katkı derecesinin saptanması, öğretene ve eğitime yapılabilecek en önemli katkıların başında gelir.

## **1.2. Amaç**

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında yapılan denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerine katkısının ne düzeyde olduğunun ortaya konulmasıdır. Öğretmenlerin denetiminde, ilköğretim müfettişinin denetim uygulamalarında var olan durumun ortaya konması ve bu durumun öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi, bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Müfettişler tarafından yapılan denetim etkinliklerinin, ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşleri; yaş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
3. Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşleri; cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
4. Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşleri; öğrenim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
5. Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşleri; mesleki eğitime ihtiyaç duyma değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
7. Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşleri; hizmet içi eğitim alma değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
8. Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşleri; mesleklerini isteyerek seçme değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
9. Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşleri; müfettişlerin cinsiyeti değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

### 1.3. Önem

Araştırma ile toplanacak verilerin özellikle;

Araştırmada elde edilecek bulgular, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, kendilerine verilen denetim hizmetlerine yaklaşımlarını ve bu hizmetlerdeki mevcut olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkaracaktır. Denetim etkinliklerinde yapılabilecek değişiklik ve yeniliklere ışık tutabilecektir.

Araştırma bulguları, ilköğretim okullarında öğretmenlerin denetim etkinliklerinin sonucunda kendilerine getireceği mesleki anlamdaki ilerlemenin sağlanması konusunda ışık tutabilecektir.

Bu araştırma sonuçlarının bu alanda çalışma yapacak diğer araştırmacılara yarar sağlayacağı ve yeni tartışma olanakları oluşturacağı düşünülmektedir.

### 1.4. Varsayımlar

Bu araştırmanın temel aldığı bazı varsayımlar şunlardır:

- Öğretmenin verdiği eğitimin kaliteli olabilmesi; öğretmenlerin iyi yetiştirilmiş olmalarına ve mesleki açıdan kendilerini geliştirebilmelerine bağlıdır.
- Eğitim kurumlarında denetimin amaçlarından en önemlisi; öğretmenin mesleki açıdan gelişimini sağlamaktır.
- Araştırma kapsamında kullanılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği, bilimsel olarak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.
- Araştırmada seçilen örneklem grubu, evreni temsil etmektedir.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, veri toplama aracının geliştirilmesi ve son halinin uygulanması aşamasında sorulan sorulara samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

## 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ilköğretim okulları ile,
- İstanbul iline bağlı Anadolu Yakası sınırları içinde bulunan ilköğretim okullarında, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında görev yapan öğretmenler ile;
- Araştırma kapsamında veri toplamak amacı ile geliştirilmiş anket ve Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği ile,
- Yine araştırma kapsamında kullanılan istatistiksel tekniklerle; sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

**Denetim:** Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılmasıdır.

**Müfettiş:** Eğitim-öğretim kurumlarındaki çalışmaların yasalara ve yönetmeliklere uygun olarak yürüyüp yürümediğini incelemek ve denetlemekle görevli kimse (Demirel, 1993, s.30).

**Denetim Etkinlikleri:** Yönetim sürecinin bir boyutunu oluşturan denetimin tanılama, kontrol, değerlendirme, düzeltme-geliştirme öğelerini içeren etkinliklerdir.

**Mesleki gelişim (Professional Development):** Okul içinde ve dışında öğretmenlerin mesleki bilgilerinin, becerilerinin, değerlerinin ve tutumlarının gelişimini destekleyen, etkili öğrenme ve öğretme ortamları oluşturmada öğretmene destek sağlayan süreçtir (MEB, 2007; Pasmaz, 2008, s.28).

## BÖLÜM II: KONU İLE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde eğitimde denetim, denetimin amacı, önemi, ilkeleri, müfettişin fonksiyonları, denetimin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısı ilgili araştırmalar ve literatüre dayalı olarak incelenecektir.

### 2.1. Yönetim Sürecinde Denetim

Bir örgüt kendiliğinden amaçlara uygun örgütlü davranışlar gösterebilmesi için yönetsel bir çabaya ihtiyaç duyar. Bu çabanın anlaşılması “yönetim” kavramının açıklanmasını gerektirir (Toprakçı, 2002, s.15). Yönetim, insan ve madde kaynağı aracılığı ile belli bir amacın gerçekleştirilme faaliyetidir (Aydın, 1994, s.70). Yönetim; belirli amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulama süreçlerinin toplamıdır (Eren, 1998, s.4). Yönetim, bir örgütün amacını gerçekleştirebilmek için insanların işbirliğini ve eşgüdümünü sağlama sürecidir. Bu doğrultuda eğitim yönetimi de eğitim örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirebilmek için gerekli özellikleri taşıyan insanların işbirliği yapmasını ve eşgüdümünü sağlama sürecidir diye tanımlanabilir. Hemen hemen tüm yönetim ve eğitim yönetimi tanımlarında dikkati çeken nokta yönetimin öncelikle bir insanla çalışma süreci olduğudur (Açıkgöz, 1994, s.8).

Tüm yaratıklar içinde, öğrenebilirliğe sahip en esnek yapılı ve öğretime en çok gereksinim duyanı insandır. Öğretim gereksinimlerinin bir bölümü, yaşamın doğal akışı içinde karşılanırsa da, tümünün kendiliğinden karşılanması olası değildir. İnsanların bu gerçeği görmeleri, yeni kuşakların öğretim gereksinimlerinin giderilmesi için eğitim örgütlerini oluşturmalarına neden olmuştur (Ağaoğlu, 1997, s.1).

Yönetimin işlevi, örgütü saptanan amaçlara ulaştırma ve amaçlarına uygun biçimde yaşatma, insan ve madde kaynaklarını sağlama ve etkili biçimde kullanma, örgüt için belirlenen politika ve kararları uygulama, işlerin yapılmasını sağlama ve örgüt çalışmalarını izleme, denetleme ve geliştirme işidir (TEMSEN, 2007, s.10). Örgütün

amaçlarından sapması ve doğru şekilde yapılamaması durumunda denetim kavramı ortaya çıkmaktadır. Denetim örgütün amaçlarına ulaşma düzeyini ve örgütün amaçlarına katkısını saptayarak eksiklikleri düzeltici önlemler almak koşuluyla örgütün daha etkili olması için vardır.

Örgüt dendiğinde ilk akla gelen insan etkenidir. Maddi kaynak ancak insan etkeni varsa anlamlı olabilir. İnsan tarafından üretilen, insanın kullanımına göre biçimlenebilen, insanın bir araç olarak kullandığı etkidir. Bu nedenle, insan boyutu olmazsa ne örgütten ne de yönetimden söz edilebilir (Açıkgöz, 1994, s.8). Eğitim yönetimini öteki yönetimlerden ayıran özellikler eğitimin özelliğinden kaynaklanmaktadır. Eğitimin olduğu gibi, eğitim yönetiminin de en önemli konusu insandır. Eğitim yönetimi, insan ve toplumu her yönden geliştirip zenginleştirmeyi hedefler (Bursalioğlu, 1983; Gürsel, 1997, s.40). Eğitim yönetiminin bir ögesi olan denetim, eğitimde gözetme yollarından biridir. Önceden kararlaştırılmış olan eğitim ve öğretim amaçlarının, eğitim kurumlarında, başta okul ve eğitim yöneticileri olmak üzere tüm görevliler tarafından gerçekleştirilmesi derecesi, denetim ile saptanır. Başka bir deyişle; eğitimde denetim, eğitim ve öğretimin geliştirilmesi amacıyla, uygulamaların başarı derecesini objektif olarak belirleme sürecidir (Kaya, 1996, s.184-185).

Eğitim yönetimi, insan davranışlarında istenilen davranış değişikliğini sağlamak için madde ve insangücü kaynaklarını kullanma sürecidir. Eğitim yönetiminde üç önemli insangücü kaynağı yönetici, öğretmen ve öğrencilerdir. Öğretmen, insan kaynaklarını işleyen, çok değerli bir kaynaktır. Eğitim yöneticisi ise, işlenen ve işleyen insan kaynaklarını yönetir (Çelik, 2002, s.23). Eğitim kurumlarında eğitim programlarının etkili bir şekilde uygulanması, öğrenci hizmetleri, personel yönetimi, bütçeleme işleminin yürütülmesi bina araç ve gereçlerin verimli bir şekilde kullanılması için yöntemler geliştirilir ve yönetim süreçlerinin (karar, planlama, örgütleme, koordinasyon, iletişim, denetim ve değerlendirme) etkili bir şekilde işletilmesi yolları aranır (Fidan ve Erden, 1998, s.48). Okulların, öğrencilerini yetiştirip geliştirebilmelerinin ana koşullarından biri, iyi yönetilmeleridir. İyi yönetimin vazgeçilemez parçası da denetimdir. Çünkü yönetim süreçlerinden biri denetimdir.

Denetlemediğiniz iş sizin değil denetleyenin veya yapanın istediği şekilde yapılır (Başar, 2000, s.147).

Örgütü etkin bir şekilde hatalardan arındırmak, yeniden yapılandırmak denetim sürecinin işidir. Yönetim etkinliği, amaçların tespiti ve politika tespiti ile başlayan, planlama, örgütleme, sevk ve idare, koordinasyon ve denetim fonksiyonları olan bir sistematik yapıdır. Bu yapının son halkası olan denetim; yönetme unsurlarının tamamlayıcısıdır. İstenilen şeyi, bir amacı, istenilen biçime uygun olarak gerçekleştirmeye yardım eder. Ancak, denetleme sayesinde doğru olmayan veya yapılmasında sakınca görülen işlerin yapılmasına engel olabiliriz (Tortop, 1983, s.145-146).

Eğitim sisteminin etkililiği hakkında açık ve aydınlatıcı bir dönüt alınması yönetimin denetim aracılığı ile elde edeceği bilgilerle sağlanır.

Denetim, yönetim sürecinin her alanında yer alan bir süreçtir. Yönetim sürecinin verimli bir şekilde işlemesi, devamlılığının sağlanması ve örgütsel amaçlardan sapmaması için denetleme sürecine ihtiyaç duyulmaktadır. Denetim, yönetimin kendisi hakkında bilgi sahibi olmasını sağlar ve böylece eksikliklerin ortaya çıkarılmasında, düzeltilmesi ve geliştirilmesinde yönetime yardımcı olur. Tüm denetim etkinliklerinde amaç, yönetimi etkin kılmaktır. Sürekliliği olan yönetime yol gösterici olmak, hata payını en aza indirmek, işlerin daha iyi yapılmasına hizmet etmektir.

Denetim; örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesi için belirlenen kural, ilke, yöntem ve tekniklerinin belirlendiği şekilde yürütülüp yürütülmediğini ve amaçlara ulaşmak için belirlenen çalışma yöntemlerinin ve kurallarının yeterliliğini saptamak, eksikliklerini belirlemek, yönetenlere bu doğrultuda veriler sunmak, çalışanlara yol göstermek amacı ile yapılan etkinlikler bütünü olarak düşünülebilir (Pekşen, 1996, s.13-14). Eğitimde denetim anlayışı, yönetime ilişkin yaklaşım ve kuramlara uygun bir değişim ve gelişim göstermiştir (Pehlivan, 2008, s.3).

Denetleme; örgütteki işlerin verilen emirlere, yasalara, planlara, bütçelere uygun olarak yapılıp yapılmadığının yönetici tarafından görülmesidir. Bunu sonucun



değerlendirilmesi izler. Bu anlamda denetleme, örgüt amaçlarına uygunluğun ölçülmesidir. Taylor'ın öncülük ettiği klasik yönetim görüşlerine göre, denetim, insan doğasının bir gereğidir. Her ne kadar; çağdaş yönetim anlayışında, insanların dıştan bir denetime gereksinme duymadan, kendi kendilerini denetleyip yönlendirebilecekleri anlayışı gelişmişse de, denetim önemli bir yönetim süreci olma özelliğini yitirmemiştir (Kaya, 1996, s.126). Denetim etkinliğinin; örgütün işleyişinde belirlenen amaçlara ulaşmada saptanan ilkeler ve kabul edilen kurallara uygun yürütülüyor olmasını gerçekleştirme işlevi vardır. (Taymaz, 1982, s.1).

Yönetim olayının ayrılmaz unsuru olan denetim, hemen her yöneticinin görevlerinden birisidir. Denetim olayı ile (Pekşen, 1996, s.19) ;

- *Yapılan işin nitelik ve nicelik olarak istenilen düzeyde olup olmadığı,*
- *Sonucun istenilen düzeyde ve istenilen zamanda alınıp alınmadığı,*
- *Çalışmaların hangi düzeyde olduğu,*
- *Bilimsel, akılcı, çağdaş etkinliklerin yapılıp yapılmadığı,*
- *Hedeflenen düzeye ulaşmada engel teşkil edebilecek durumlar ve bu durumların işleyişine en az olumsuz etkiyi yapacak şekilde sistem çalışanlarınca bilinip bilinmediği ve ilgililerce olumsuzlukları ortadan kaldıracabilecek önlemlerin alınıp alınmadığı,*
- *Belirlenen çalışma kurallarına ve yasal yapılanmaya uyulup uyulmadığı saptanmaya çalışılır.*
- *Bu konularda bilgi sahibi olunur, bu bilgiler ışığında, yapılacak hizmet içi eğitimi çalışmalarının daha verimli olmasının yolları araştırılır, belirlenen eğitim hedefleri ile sistemin işleyişinde verimlilik düzeyinin ne olacağı saptanmaya çalışılır. Verimli olmanın yolları belirlenerek bu durumun gerçekleştirilmesine yarayacak yöntem ve teknikler işe konulur.*

Eğitimde denetim anlayışı, yönetime ilişkin yaklaşım ve kuramlara uygun bir değişim ve gelişim göstermiştir. Denetim bireyler ve gruplarla çalışmayı içerir. Denetimi gerekli kılan birinci unsur, yönetim literatüründe “entropy” olarak bilinen örgütün güç kaybetmesini önlemektir. Eğitimde denetimin gerekliliğini vurgulayan bir diğer unsur

da denetimin bu gün artık kontrol etmekten öte geliştirme odaklı bir işlev içinde görülmesidir (Aydın, 1993, s.3). Öyleyse; denetim sistemi bir örgütün sürekli olarak kendisini yenilemesinde karar verme durumunda olanlara yol gösterici öneriler, yöneticilere ve çalışanlara verimliliği artırıcı unsurların neler olabileceği konusunda veriler sunar (Pekşen, 1996, s.19).

Denetim kavramı yerine kullandığımız diğer bir kavram olan teftiş ise, yapılan çalışmaları denetlemek ve değerlendirmek, daha verimli hale getirilmelerini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak, kurumdaki personele çalışmalarında ve yetişmelerinde rehberlik yoluyla yardımda bulunmak gibi geniş bir hizmet alanıdır. Ayrıca, meydana gelen disiplin ve yasa dışı olayların soruşturma ve incelemelerini yaparak sonucun üst ve ilgili kademelere bildirilmesini de kapsar (Su, 1974, s.36).

Ülkemizde Türk eğitim amaçlarının gerçekleşme derecesini saptamaya yönelik teftiş ve değerlendirme görevi, ilköğretim ve bakanlık müfettişleri tarafından yürütülmektedir. İlgili yasalarca bakanlık tarafından her ilde yeterli sayıda atanacağı öngörülen ve milli eğitim müdürlüklerine bağlı olan ilköğretim müfettişleri, bölgelerindeki (ilçe ilköğretim müdürlerinin) her türlü ilköğretim ve okul öncesi eğitim kurumlarının, çocuk kitaplıklarının çalışmalarını ve bütün bu kurumlarda çalışanları teftiş etmek ve denetlemek, işbaşında yetiştirilmelerine yardımcı olmak, ilköğretim sorunlarının giderilmesi için önlemler almak, bölgenin ilköğretim gereksinmelerini saptayarak ilgili kurullara ve milli eğitim müdürlüklerine bildirmekle yükümlüdürler (Kaya, 1986, s.148).

## **2.2. Eğitimde Denetim**

Eğitim sisteminde denetim için, teftiş, denetleme, kontrol, inceleme, soruşturma, irşat, etnik, tahkik, tahkikat, muayene ve murakabe kavramları kullanılmıştır (Açıkgöz, 2001; Taymaz, 2005, s.3). Diğer kavramlar daha çok kontrol kavramını akla getirdiği için bu çalışmada denetim kavramının kullanılması tercih edilmiştir.

Eğitimde teftiş ve denetim kavramları birbirleriyle benzer anlamda kullanılmalarına rağmen denetim, teftişten daha kapsamlı bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır (Dinçer, 1986; Vezne, 2006, s.20). Teftiş adını alan denetim türü, genel olarak soruşturmalar yoluyla faaliyetlerin mevzuata uygunluğunun denetlenmesini esas alır. Halbuki denetim, yönetime önderlik ederek ve onun gelişmesine yardımcı olarak etkinliğini artırıcı yöndeki faaliyetleri kapsayan bir anlam taşır (İsbir, 1977, s.6).

Denetim karşılığı olarak başka dillerde “inspection”, “supervision”, “teftiş” gibi kavramlar kullanılmaktadır. Bu sözlerin dilimizdeki karşılığı denetimdir. Denetim durumu belirleme, değerlendirme, düzeltme ve geliştirme öğelerinden oluşan etkinlikler bütünüdür. Denetim, denetlenecek durumu, fotoğrafını çekiyormuşçasına her yönüyle ve olduğu gibi belirleme, bunu olması gereken ve olabilecek olan ölçütleriyle karşılaştırarak değerlendirme, bulunan eksikleri tamamlama, yanlışları doğru ile değiştirme, gereksiz fazlalıklardan kurtulma, daha iyi durumlar olarak geliştirme işidir (Başar, 2004, s.148). Denetim, örgütlerin amaçlarına ulaşma derecelerini saptayan, bu amaçlara ulaşmak için gerekli önlemleri alan, eksiklikleri belirleyen, bu konuda örgütü bilgilendiren ve bu doğrultuda örgütün ve çalışanların gelişimini sağlayan bir süreçtir. Eğitimde denetim, eğitim öğretim ve yönetim etkinliklerinin belirlenen hedeflere uygun olup olmadığının değerlendirilmesi olarak düşünülebilir.

Denetim kavramında birçok farklı tanım bulunmaktadır:

Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı (2004) denetimi; “Genel olarak kamuda, özel ve tüzel kişiliği bulunan kurum ve kuruluşlarda yapılmakta olan işlerin; kaynak, imkan ve şartlar dikkate alınarak, yasal çerçeve ile belirlenen amaç, öngörülen temel ilke ve hedeflere uygunluğunu, doğruluğunu, düzenliliğini, verimliliğini, ekonomikliğini, etkinliğini; objektif, geçerli, güvenilir ölçütlere göre karşılaştırma yapabilme, ulusal standartlara ve planlanan esaslara göre durumunu ortaya koyma, giderilebilir eksiklikler için rehberlikte bulunma, değişim ve gelişim için misyon ve vizyon kazandırmaya ilişkin öneriler getirme süreci” olarak tanımlamıştır.

Aydın'a göre "Denetim, eğitim programlarının birçok yönünü etkileyen eş güdümlenmiş bir teknik ve sosyal süreçtir. Eğitim kaynaklarının kolektif olarak etkili bir biçimde kullanılması, öğretimin kalitesine etki eden durum ve etkenlerin eleştireci bir yaklaşımla analiz edilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesini kapsar" (1986, s.7).

Hesapçioğlu'na göre "Denetim, performansın planlara uygunluğunu sağlama işidir". Bu tanıma göre, denetimin yapılabilmesi için öncelikle örgütün amaçlarının planlanması gerekmektedir (1994, s.278).

Başaran ise, denetimi, "Eğitim planının gerçekleştirilmesi sırasında yapılanla yapılması gerekenin karşılaştırılması, plandan sapmaların önlenmesi sürecidir" şeklinde tanımlamaktadır (1983, s.76).

Harris ve Bessent, yönetsel bir bakış açısıyla denetimi; "Okulun temel öğretimsel amaçlarını gerçekleştirmesini doğrudan etkilemek için, okulun işleyişini sağlamak ve değiştirmek amacıyla okul çalışanlarının insanlar ve diğer nesnelere ilişkili olarak yaptığı her şeyin denetimi" olarak tanımlamışlardır (Akt: Pehlivan, 2008, s.4).

Kaya'ya göre "Denetim, eğitim kurumlarında görevli öğretmen ve yöneticilere rehberlik etmek, onları işbaşında yetiştirmek, mesleğe uyum sağlamalarına yardım etmek, çalışmalarını değerlendirmek, eğitimin gelişmesi amacıyla yönelik incelemeler yapmaktır" (1991, s.230).

Sullivan ve Glanz ise denetimi, öğretimin iyileştirilmesi ve öğrenci başarısının artırılması amacıyla öğretmenin, öğretimine odaklanma süreci, olarak açıklamışlardır (2005; Akt: İlğan ve Kıranlı, 2007, s.155).

Tekışık'a göre "Denetim, yapılan çalışmaları denetlemek ve değerlendirmek, bu çalışmaların daha verimli hale getirilmesini sağlamak için önerilerde bulunmak, kurumdaki personele çalışmalarında ve mesleki boyutta gelişmelerinde rehberlik yoluyla yardımda bulunmaktır" (2001; Şahin, 2005a, s.114).

Fişek'e göre "Denetim, örgütün amaçlarıyla işleyişi arasında uyum sürekliliğinin temel yaptırımıdır" (1979, s.9).

Taymaz' a göre “Denetim, kurumda çalışan personelin görevlerini yapma şekillerini gözlemelerini, hataları ve eksikleri ortaya koymalarını, bunları düzeltmeleri için gerekli önlemleri almalarını, sorunları çözümlenmelerini, yenilikleri tanıtılmalarını, yöntemleri geliştirmelerini sağlamaktır” (2005, s.31).

Su' ya göre “Denetim eğitim sistemlerinde sürekli gelişme ve ilerlemenin en önemli unsurlarından biridir. Denetim, çalışmalarını daha verimli hale getirilmelerini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak, kurumlardaki personele çalışmalarında ve yetişmelerinde rehberlik yolu ile yardımda bulunmak gibi geniş bir hizmet alanıdır” (1974, s.36).

Karagözoğlu'na göre “Denetim eğitim örgütlerindeki eğitim ve öğretim çalışmalarının verimini arttırmak amacıyla denetmenler veya uzmanlar tarafından öğretmenlere ve diğer görevlilere sağlanan mesleki yardım ve rehberlik hizmetlerinin tümünü içeren teknik bir süreç olarak da değerlendirilebilir” (1977; Sünbül ve İnandı, 2005, s.216)

Çağdaş ve bilimsel denetim anlayışına göre denetim, sadece kontrol amaçlı değil, aynı zamanda sistemi ve eğitim öğretim sürecini geliştirmek amacıyla yapılır. Bu nedenle sistemin bütün girdilerini göz önüne almak gerekir (Lee, 1998, s.87).

Denetim, eğitim ve öğretim çalışmalarının yürürlükteki yasa, tüzük, yönetmelik ve genelgelere göre yapılıp yapılmadığının incelenmesi, yoklanması ve oluşturulması işidir (Oğuzkan, 1981, s.47).

Denetim ya da denetleme; örgütün planlanan ve saptanan amaçlara ulaşip ulaşmadığının, ne ölçüde ulaşabildiğinin, aksayan yönlerinin, eksikliklerin ve hataların bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla zaman zaman personel ve malzeme dahil örgütün tüm eylem ve işlemlerinin kontrol edilmesidir (Öztekin, 1993, s.2).

Denetim okul çalışanlarının okulun amaçlarına ulaşmasındaki katkı derecelerinin, bu katkıyı sağlayacak yeterliklerinin belirlenmesi sürecidir (Bircan ve Sefunç, 2006; Güven, 2009, s.172).

Denetim yönetici, öğretici ve yardımcı personelin mesleki gelişmelerini sağlama yoluyla okulların başarısında ve ürünün niteliğinin artmasında anahtar görevi yapar (Seçkin, 1991; Sarıyar, 1997, s.3). Eğitim denetimi, öğretmenlerin mesleki gelişiminin teşvik edilmesi, eğitim amaçlarının yeniden belirlenmesi ve düzenlenmesi, öğretim araç ve yöntemlerinin geliştirilmesinin teşvik edilmesi ve eğitim-öğretim sürecinin geliştirilmesi gibi eylemleri içerir (Bilgen, 1994, s.142).

Denetim, bir kontrol mekanizması olarak başlamış, öğüt verme, yol gösterme, öğretmene yardım ve rehberlik yapma aşamalarından geçerek, okuldaki öğretme-öğrenme sürecini geliştirme amacıyla kişilerle birlikte çalışma ve eğitim liderliği şekline dönüşmüştür (Seçkin, 1991; Sarıyar, 1997, s.5).

Eğitim sisteminin kendi işleyişini amaçlanan ürünle elde edilen ürünü (hedef davranışlarla gerçekleştirilen davranışlar) sürekli bir biçimde karşılaştırarak etkinlik durumunu saptayabilmesi ve amaçlar doğrultusunda kendini yeniden düzenleyebilmesi tutarlı ve fonksiyonel bir denetim mekanizmasına sahip olmasına bağlıdır (Kaya, 1986, s.148).

Denetim, yönetim süreçlerinden biri olduğu kadar, diğer süreçlerin de yeniden düzenlenmesine kılavuzluk eden bir hizmettir. Denetim planlanmış bir etkinliktir. Denetimin, müfettişlerin dışında ilgili personel tarafından benimsendiği oranda başarılı olacağı beklenebilir. Denetim işlevi tüm yöneticilerin görevidir. Örgütün her bir kademesi planlar yapar. Bu planlama ışığında örgütlemeye gidilerek diğerlerini etkileme yoluyla planların gerçekleştirilmesine çalışılır. Alt kademelere inildikçe bu süreçlerin alanı daralır (Can, 1992, s.218).

Eğitim yönetimi içerisinde denetim hizmetinin diğer kamu hizmetlerinin denetiminden ayrı bir işlevi vardır. Eğitim hizmeti ile bir ülkenin daha ötesi dünyanın yarımını oluşturacak insanların yetiştirilmesi hedeflenir. Eğitim sisteminin ürünü, yetişmiş insangücü olarak karşımıza çıkar (Pekşen, 1996, s.18). Eğitim süreçlerinde insan gücü tüm diğer öğelere anlam kazandıran süreçlerin yürütülmesini sağlayan ürünün oluşumunu yönlendiren bir öğedir. Gerçekten eğitimde iş gören, süreçlerde görevi

olağanüstü güç ve karmaşık olan bir uzman ve insan performansı mühendisidir. Süreçlerin öngördüğü davranış örüntüsünün oluşumunda önemli bir işlevi yerine getirmektedir (Alkan ve Hacıoğlu, 1995, s.12). Bu insan gücünü eğitim örgütleri topluma bir çıktı olarak sunmaktadır.

Denetim, öğretimi geliştirmek ve öğrenci başarısını arttırmak amacıyla, öğretmenleri eğitim zeminine dahil etme sürecidir (Gündüz, 2008, s.29). Eğitimde denetim; eğitim ve öğretimin geliştirilmesi okulun iyi bir şekilde işlenmesi için zorunlu temel fonksiyonlardan birisi olarak tanımlanmaktadır. Eğitim sistemi amaç saptama, değiştirme, araştırma ve denetim alt sistemlerinden meydana gelmiştir. Böylece denetim, bir eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçasını teşkil etmektedir. Başka bir deyişle, denetimsiz bir eğitim sistemi düşünülemez (Öz, 2003, s.179).

Eğitim denetimi, öğretmenlerin mesleki gelişime teşvik edilmesi, eğitimin amaçlarının yeniden belirlenmesi ve düzenlenmesi, öğretim araç ve yöntemlerinin geliştirilmesinin teşvik edilmesi ve eğitimin değerlendirilmesinin geliştirilmesi gibi eylemleri içerir (Gökçe, 1994, s.74). Denetim, eğitim örgütlerinin amaçlarının gerçekleştirilmesinde ve çıktılarının değerlendirilmesinde önemli bir paya sahiptir.

Eğitim denetimi; eğitim yönetici, uzman ve öğretmenlerin meslek gelişmelerini teşvik eden, eğiten ve değerlendiren bir süreçtir (Taymaz, 2005, s.91). Eğitimde denetim, her şeyden önce, bir fikir ve eylem bileşimi olarak kabul edilmeli ve uygulanmalıdır. Denetim, çeşitli kuramlar yoluyla kestirilen sonuçları birleştiren bir süreçtir ki, belirli durumlarda istenilen sonuçlara ilişkin yargıları da içine alır (Bursalıoğlu, 2002, s.127).

Eğitimde denetim, öğretmene yardımcı bir kaynak olmakla beraber, aynı zamanda anayasamızda belirtildiği gibi Devlet adına “Gözetim ve Denetim” organıdır, görevlilerin kanunlara, yönetmeliklere, emirlere uygun olarak çalışmasını izleyen bir Devlet mekanizmasıdır (Öz, 2003, s.182).

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi yönetim bilimindeki gelişmelerin etkisiyle denetim kavramı değişmiştir. İlk başlarda denetim, hataların ortaya konması şeklinde

tanımlanırken günümüzde, öğretmenin geliştirilmesi, desteklenmesi, öğretimin iyileştirilmesi ve öğrenci öğrenmesinin artırılması şeklinde tanımlanmaktadır.

### **2.2.1. Denetimin Amacı**

Denetimde amaç eğitimin geliştirilmesidir. Denetim, eğitim yönteminin bir alt sistemi olarak, denetimin işlevlerini, görevlerini yerine getirdiğinde eğitimin amaçlarının gerçekleşmesine yardımcı olur.

Denetleme; plânlama ve uygulamaların hedefe ulaşp, ulaşmadığının belirlenmesi, varsa eksik ve sapmaların düzeltilmesi amacıyla yapılır. Yapılan faaliyetlerden istenilen verimin alınması, beklenen fayda ve gelişimin sağlanması, faaliyetlerin başarı ile sürdürülebilmesi, sürekli ve etkili bir denetimle sağlanabilir (MEB, 2004).

Eğitimde denetimin hedefi, eğitim ve öğretimin amaçlarına en uygun değer ve eylemleri bulmak olmalıdır (Bursalıoğlu, 2002, s.133). Eğitimde denetim, Anayasanın, Kanun ve yönetmeliklerin gerektirdiği vazgeçilmez bir görevdir. Öte yandan, öğretmenlerin ve yöneticilerin meslek içerisinde yetişmeleri, eğitim ve öğretimin gelişmesine yöneliktir. Denetimin en önemli amacı, öğretmene, ihtiyacı olan yardımda bulunmaktır (Öz, 2003, s.180). Bundan dolayı denetim kavramı motivasyonu yükselten bir teşvik mekanizması ve eğitimde liderlik temellerinden biri olarak görülmektedir.

Eğitimde denetim, eğitim ve öğretimin amaçlarına en uygun yöntemleri bulmak ve ürünün nitelik ve nicelik bakımından geliştirilmesini sağlamak amacını güder. Üründe görülen hata ve noksanların giderilmesi için karar sürecini etkiler. Gerekirse kararlarda değişiklik yapılmasını sağlar. Bu değişiklikler diğer süreçlere de yeni bir nitelik kazandırır ve tümüyle yönetimi değerlendirir (Altıntaş, 1980; Bakioğlu ve Demirel, 2001, s.40).

Örgütlerin yaşayabilmesi için amaçların gerçekleştirilmesi gerekir. Amaçlara ulaşmak için örgütlerde yapılan çalışmaların izlenmesi ve denetim altına alınması şarttır. Eğitimde denetimin hedefi, eğitim ve öğretimin amaçlarına en uygun değer ve eylemleri bulmak olmalıdır (Öz, 2003, s.30). Eğitim sisteminde denetimin amacı, eğitim



hizmetlerini üreten okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. Denetim ister okul yönetmenince yapılsın isterse ilçeden bakanlığa kadar üst düzey yönetmen ve müfettişlerince yapılsın, denetimde tek amaç okulun etkililiğidir (Başaran, 1988, s.269). Denetim süreci, içerisine katılanlarda gelişme isteği yaratır aynı zamanda okulun verimini de artırır. Ayrıca öğrenme sürecinin iyileştirilmesi, öğretim programının, öğrenme ve öğretme materyallerinin geliştirilmesi, hizmet-içi eğitimin yerleşmesine ön ayak olması; öğretmenlere ihtiyaç duydukları her türlü yardımı vermesi, uzmanlar arasındaki eşgüdümü işler hale getirmesi de denetimin amaçları arasındadır. Sadece öğretmeni hizmet içi eğitimde yetiştirmeyi değil, tüm eğitim öğretim sürecinin gelişmesini sağlayacak ortamın da oluşturulmasını amaçlar.

Denetim her zaman öğretmen eğitiminin ayrılmaz bir parçası olmuştur. Ayrıca denetim öğretmenlerin potansiyellerini gerçekleştirmeye yardımcı olur (Anderson ve diğerleri, 1992, s. 9).

Denetimin bir başka amacı, verimi artırmaktır. Öğrencinin verimliliği, sadece kendi çabasından değil, öğretmenin davranış biçimi ile bilgi ve becerisinden de etkilenebilir. Öğrenci verimliliğine, süreçte rol oynayan diğer etkenlerin de etkide bulunabileceği bilinen bir durumdur (Aydın, 1993, s.15). Denetim, eğitim öğretimin geliştirilmesi demektir. Günümüzde bu hizmetin değerlendirilmesinde, denetimin, okullardaki eğitim öğretim kalitesine yaptığı etkinin derecesi göz önünde tutulmaktadır (Sağlamer, 1975; Gündüz, 2008, s.18). Okullarda eğitim öğretimi geliştirmek için yapılan denetimin yönetici, öğretici ve yardımcı personelin mesleki gelişimlerini sağlaması beklenmektedir. Denetimin ilk hedefi öğretmeni, kendisine mesleksel yön verecek bir duruma getirmektir.

Her okulun eğitim programının temelinde yatan bir düşünce sistemi vardır. Bu düşünce sistemi, eğitim sürecinin çeşitli yönlerine yansımaktadır. Okulun amacı, öğretim üyelerinin ve diğer kaynakların kullanılma biçimi, okulun örgütsel iklimi, eğitim biçimi, personel yönetimi politikası, sağlanan öğrenme etkinliklerinin niteliği, okul ile çevresi arasındaki etkileşim biçimi, o okulun eğitim düşünce sistemini yansıtır (Aydın, 1993, s.12). Eğitim-öğretimi geliştirmek, etkili öğretmen ve personel gelişimini teşvik etmek,

öğretmenlerin öğretme yetenekleri ve bunun öğrenciler üzerindeki sonuçları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamada yardımcı olmak, öğretmenlerin yeni öğretim tekniklerini güvenli ve destekleyici bir çevrede denemelerini sağlamak, müfredat programının gelişmesini desteklemek ve insan ilişkilerini desteklemek denetimin amaçlarındandır (Gündüz, 2008, s.41).

Okul için bu denli önem taşıyan denetimin amacı; sistemi denetleyerek aksayan yönleri tespit edip, gerekli önlemleri alarak, okul gelişimini ve öğrenci başarılarını artırmak olmalıdır. Her denetimin sonunda, öğretmen ve müfettiş işleyişin iyi ve eksik yönlerini görecektir. Ayrıca her denetim okulun ve çalışanların uygulamalarını gözden geçirmesini sağlayarak elde edilen dönütler sonucunda okulun başarısı ve gelişimine yardımcı olacaktır (Dündar, 2005, s.3). Böylece denetimin en önemli amacı olan, öğretmenin ihtiyacı olan yardımda bulunma ilkesi gerçekleşmiş olacaktır. Ayrıca sürece katılanlarda sürekli bir öz-denetim ve değerlendirme ruhunun yaratılması ve sürdürülmesi de gerçekleşecektir (Aydın, 1994, s.12). Eğitim denetiminin en önemli amaçlarından biri de, eğitim sürecini bütün öğeleri ile geliştirmektir. Bu amaçla denetmenin öğretmene yardım ve rehberlik etmesi beklenir. Bu yardım ve rehberliğin verimli olması için de denetmenin öğretmeni öncelikle mesleki açıdan geliştirmeye yönlendirmesi gerekmektedir.

Denetimin hedefi öğretmenin gelişimi olduğu gibi, öğretimi geliştirici diğer tekniklerin çoğu da, öğretmenin mesleksi gelişimi üzerinde merkezleşirler. Halbuki, çeşitlilik, özellik ve yararları yeter derecede anlaşılmadığından; denetim kurumu etkili sanılmış ve bu konuda öğretmeni yetiştirecek seminer, konferans, grup çalışması gibi eylemler savsaklanmıştır (Bursalıoğlu, 2002, s.129).

Çağdaş anlamda denetim, mesleki yardım ve rehberliği, işbaşında yetiştirmeyi amaçlar. İlköğretim müfettişleri rehberlik yönü ağır basan bir teftiş anlayışında, öğretmen ve yöneticilere yardım etmeye, onları yenileme ve geliştirmeye yönelik eylemlerinde daha başarılı olabilirler. Günümüzde teftiş hizmetlerinin temelini oluşturan mesleki yardım ve rehberlikteki amaç, var olanın korunmasından çok düzeltme ve geliştirme yönünün ön plana çıkmasıdır (Cemaloğlu, 1996; Rehber, 2009, s.17).

Wanzare ve Costa (2000; Renkler, 2005, s.42) denetim hizmetinin amaçlarını şöyle sıralamışlardır:

- *Öğretimsel gelişim*
- *Öğretmenin mesleki gelişiminde kademe yükseltme yoluyla etkili olma*
- *Çevresel destek sağlayarak, yeni öğretim tekniklerini denemeleri için öğretmenlere fırsatlar vermek*
- *Müfredat programlarını geliştirmede destek sağlamak*
- *İnsan ilişkilerinde cesaretlendirmek*
- *Öğretmenin motivasyonunu sağlamada yardımcı olmak*
- *Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerden en iyi sonucu elde etmek için kaynak sağlamak*
- *Öğrenme-öğretme sürecindeki bireylerin anlama düzeylerini arttırmak için denetmenler, öğretmenler ve diğer mesleklerle işbirliği içinde, araştırma yaparak, işleyişi sağlarlar.*

Denetimle örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmek sağlanır. Bu amaçla örgütsel işleyiş bir bütün olarak, planlı ve programlı bir biçimde sürekli olarak izlenir, eksik yönler saptanır ve düzeltilir. Hataların yinelenmesi engellenmeye ve sağlıklı bir işleyiş gerçekleştirilmeye çalışılır (Aydın, 1994, s.1). Bununla birlikte denetim, öğretmen - öğrenci ilişkilerinde işbirliğini sağlamak, öğretim çalışmalarında öğretmen - öğrenci ilişkilerini geliştirmek, öğretmenin öğrencilerde öğrenme isteğini uyandırmasına yardımcı olmayı da amaçlamaktadır (Su, 1974, s.73).

Denetim sürecinde yer alan bireylerin, denetim amacının bilincinde olmaları da gerekir. Denetimin en önemli amaçlarından biri, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüş ufuklarını genişletmektir. Denetimin diğer bir önemli amacı da sürece katılanlarda gelişme isteği yaratmaktır. Bir şeyi çok isteme ve güdüleme, eğitim çabalarının sonucunu etkileme ve kalitesini belirlemede önemli paya sahiptir (Aydın, 1993, s.14-15).

Eğitimde denetim, eğitim ve oğretimin amaçlarına uygun yöntemleri bulmak ve ürünün nitelik ve nicelik bakımından geliştirilmesini sağlamak amacını güder. Üründe görülen hata ve noksanların giderilmesi karar sürecini etkiler. Gerekirse kararlarda değişiklik yapılmasını sağlar. Bu değişiklikler diğer süreçlere de yeni bir nitelik kazandırır ve yönetimi yönlendirir. Böylesine önemli olmasına karşın denetim, eğitim mesleğinin en çok geçiştirilen yönlerinden biri olmuştur (Bakioğlu ve Demirel, 2001, s.40).

Öğretmenlerin denetimi şu amaçlarla gerçekleştirilmektedir (MEB, 2001) :

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

Etkili bir denetim için örgütün amaçları öncelikle açık seçik ortaya konulmalı ve somut ölçütler belirlenerek örgütteki yapılacak işler sıraya konulmalıdır. Daha sonra yapılacak işin ne kadarının hangi işgrence yapılacağı tanımlanmalı ve örgütte çalışanların gösterdiği edimin önceden saptanan bu ölçütlere ne derecede uyduğu değerlendirilmelidir. Sonuçta, amaçtan sapmalar varsa anında düzeltilmeli, yani geribildirim olayı gerçekleştirilmelidir (Başaran, 1988, s.370).

Denetlemenin amacı raporlar meydana getirmek değil, yöneticilerin ve uygulayıcıların çabalarını ortak amaçlara doğru kanalize etmektir. Bu husus, kurulan denetim sistemine karşı kişiler tarafından gösterilen tepkinin büyük önem taşıdığını gösterir. Bir denetim sistemine karşı gösterilen tepki, büyük ölçüde personelin sistem hakkındaki düşüncelerine bağlıdır. Eğer personel, denetimlerin makul, hakça ve doğru olmadığı kanısında ise, bunlara karşı direnç ve kırgınlık gösterir. Böyle bir direnç, denetimden beklenen yararları ortadan kaldırmak yönünden bir hayli etkili olabilir (Hesapçioğlu, 1994, s.280). Bu nedenle öncelikle personelin denetim sistemi hakkındaki düşünceleri öğrenilip buna bağlı olarak sistemdeki düzeltme ve geliştirme yollarına gidilmelidir.

Okullarda, denetleme sürecinin işleminde eğitim yönetmenleri ile ilgili eğitim işgörenlerinin birlikte çalışması gerekmektedir. Eğitim işgörenlerinin denetleme sürecine katılması, denetimin amaçlarını gerçekleştirmesine yardım etmektedir (Başaran, 1988, s.269). Eğitim işgörenlerine, denetim sürecine katılma fırsatı verilmezse, denetim süreci katı ve kısır bir eylem olmaktan öteye geçemeyecektir (Bursalioğlu, 2002, s.131). Ayrıca denetleme süreci, okulun ya da eğitim örgütünün işleminde ilişkin bilgi toplamak için gerekmektedir. Bir eğitim yönetmeni, okulunun nasıl işlediğini bilemediğinde amaçlarını gerçekleştiremez (Başaran, 1988, s.369).

Eğitim denetimini amaçları, aşağıdaki biçimde sıralanabilir (Gökçe, 1994, s.76):

- *Derslerin, okulun ve eğitimin amaçlarına ulaşma derecesini belirlemek, değerlendirmek ve gerekli düzeltme ve geliştirme çalışmalarına katkıda bulunmak.*
- *Ders amaçlarının gerçekleştirilmesinde okul ve eklentilerinin fiziksel durumunun; (ısı, ışık, nem, kullanım alanı vb.) eğitim ortamına uygunluğunu belirlemek, değerlendirmek, uygun olmayan eğitim ortamının düzenlenmesine ve geliştirilmesine katkıda bulunmak.*
- *Gerçekleştirilmesinde zorluk çekilen ders, okul, eğitim ve denetim amaçlarını tespit etmek, değerlendirmek, bu amaçların gerçekleştirilebilir şekilde düzenlenmesine yardımcı olmak.*

- *Ders ve konuların öğrencilerin gelişim düzeyine uygunluğunu belirlemek, değerlendirmek gerekiyorsa yeniden düzenlenmesine yardımcı olmak Kullanılan yöntem ve tekniklerin amaç ve konulara uygun olma durumunu belirlemek, uygulamaları değerlendirmek, geliştirilmesi için çaba göstermek.*
- *Araç ve gereçlerin zamanında, ders ve konuların özelliklerine göre kullanılma durumunu belirlemek, değerlendirmek, varsa yanlış işleyişin düzeltilmesi ve geliştirilmesine yardımcı olmak.*
- *Öğrenci başarısının uygun ölçme ve değerlendirme ve araçlarıyla ne düzeyde değerlendirildiğini belirlemek, değerlendirmek ve gelişmesi yönünde çaba harcamak.*
- *Eğitim ortamını karşılıklı sevgi, saygı, demokratik ilişkileri geliştirme esasına göre işleyiş durumunu belirlemek, değerlendirmek, gerekli ortamın yaratılmasına yardımcı olmak.*
- *Öğretmenin yeterlilik, yetenek, çaba, başarı düzeyi ve zümre öğretmenlerle olan işbirliğini belirlemek, değerlendirmek, geliştirilmesi için rehberlikte bulunmak.*
- *Eğitim alanında gelişmelerin ve bilimsel çalışmaların eğitim etkinliklerine yansımalarını durumunu belirlemek, değerlendirmek, eğitime yansımalarına katkıda bulunmak.*
- *Okul çevre etkileşimi ve eğitim etkinliklerinin çevreye olan katkılarını belirlemek, değerlendirmek, geliştirilmesinde rehberlik etmek.*
- *Eğitim kurumlarında görevli iş görenlerin çabalarının düzeylerini tespit etmek, nesnel ölçütlere göre değerlendirilmeleri, yetişme ve gelişmeleri için hizmet içi eğitim dahil gerekli tüm çalışmalara katkıda bulunmak*
- *Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde eşgüdümeye verilen önemi tespit etmek, değerlendirmek, geliştirilmesine yardım etmek.*
- *Eğitimle ilgili her düzeydeki sorunları saptamak, değerlendirmek ve çözümüne katkıda bulunmak.*
- *Denetimin kendini değerlendirme ve geliştirmesine katkıda bulunmak.*

Ülkemiz eğitiminde denetim, kurumlarda görevli yöneticiler ve öğretmenleri meslek içi yetiştirme, eğitim ile ilgili yenilikleri götürme, karşılaşılan eğitsel sorunların çözümü

için teknik ve yöntem geliştirme gibi konularda rehberlik etmeyi, yol göstermeyi amaçlayan bir yapıya ve düzenlemeye sahiptir (Pekşen, 1996, s.20).

### 2.2.2. Denetimin Önemi

Denetim evrenseldir. Türüne, amacına, kuruluşuna bakılmaksızın tüm örgütler denetimsiz çalışamaz. İnsan da kendini denetleyemeden işlerini yapıp amaçlarını gerçekleştiremez. Denetim, planlanan örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işlemlerini izleme ve düzeltme sürecidir (Başaran, 1988, s.269).

Bu tanıma göre, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için yönetsel ve eğitsel planlarının yapılması gerekmektedir. Bu planların uygulanmasının, önceden saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığını denetim süreci ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca denetim, planların uygulanması ile elde edilen sonuçların değerini de ortaya koyabilmektedir (Başaran, 1988, s.269). Önceden kararlaştırılmış eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşme derecesini bulmaya yarar. Denetçinin davranışı grubun verimliliğinden etkilendiğinden, amaçların gerçekleşme derecesini de etkilemiş olur (Bursalıoğlu, 1991, s.129). Denetleme, “Ne oldu”, “Ne oluyor”, “Ne olacak” sorularına cevap arama işlemidir. Denetleme ile ne yapıldığı, nerede bulunduğu, nasıl yapıldığı, gelinen yere nasıl ulaşıldığı ve bu gidişe göre nereye varılacağı tespit edilir (Aktuğlu, 1973, s.9).

Denetim öğretmeyi ve öğrenmeyi etkileyen etkenlerin tümünün değerlendirilmesi ve daha etkili öğretme ve öğrenme ortam ve koşullarının hazırlanması işidir. Okulun temel amacı öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Okulda yer alan etkinliklerin tümü doğrudan ya da dolaylı olarak öğrenmeyi gerçekleştirmeye yöneliktir. Denetim, öğrenmeyi gerçekleştirmeyi amaçlayan etkinlikler bütünüdür (Aydın, 1984, s.12). Denetim eğitimin amaçlarına hizmet eden, amaçlı bir etkinliktir. Bu amaçların tanınması, bilinmesi, denetimin etkililiğini artırır. Bu nedenle, Türkiye’de eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinin eğitim örgütlerinin etkililiğinin sağlanmasının denetimin amaçlarının gerçekleşmesi ve bu amaçların gerçekleşmesine katkı sağlayacak denetim ilkelerine uyulmasıyla gerçekleşebileceği söylenebilir (Gökçe, 1994, s.78).

Öğretmenlerin rol performanslarını geliştirecek yolları kendilerinin bulmaları sağlanmalıdır. Bunun için gerekli koşulların hazırlanması denetimin kapsamına girmektedir. Elde bulunan kaynakların kullanılmaya hazır duruma getirilmesi, yapılması gereken önemli işlerden bir tanesidir. Öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulayıcı, destekleyici ve özendirici bir yaklaşımın izlenmesi gerekir (Aydın, 1993, s.17).

Denetim alt sisteminin, eğitim sistemi içerisindeki en önemli fonksiyonları şöyle sıralanabilir (Öz, 2003, s.29-30):

- *Eğitim ve öğretimi geliştirme, Öğretmen-Öğrenci alt sistemini değerlendirme.*
- *Öğretmen-öğrenci alt sistemini değerlendirme yoluyla amaçları organize etme.*
- *Öğretmen-öğrenci alt sistemi ile ilgili aşağıdaki iç ve dış sistemleri değerlendirme ve geliştirme:*
  - a. Liderlik      b.İlmi yönden problem çözme      c.Komünikasyon*
  - d.Karar              e. İşbirliği                      f.Yaratıcılık*
- *Öğretmen-öğrenci alt sistemini koordine ederek daha kapsamlı amaçlara yöneltme.*

Görüldüğü gibi denetim alt sisteminin eğitim sistemi içerisinde önemli fonksiyonları bulunmaktadır.

Eğitim sistemi içinde okullarda görevli yönetici ve öğretmenler çeşitli sorunlarla karşılaşılırlar. Ayrıca öğretim süreç ve tekniklerindeki gelişmeler, sosyal ve ekonomik gereksinimlerin değişmesi, eğitimde yenilikleri zorunlu kılmaktadır. Bütün bu gereksinimlerin karşılanabilmesi için tüm yönetici, öğretmen diğer personel ve denetçilerin birlikte çalışması, işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri zorunludur. Bu nedenle eğitimde sürekli bir gelişmeyi sağlamak için denetim hizmetinin gerekliliği ve önemi artmaktadır (Taymaz, 1993, s.5). Örgütte aksayan yönleri ortaya çıkarmak ve gelecekte daha mükemmel örgüt modelleri ortaya çıkarmak, denetim işlevinden elde edilecek veriler sayesinde olabilir. Dolayısıyla denetim, sanıldığı gibi aksine sadece hataları ve ayıpları ortaya çıkarma etkinliği değildir. Denetimi aynı



zamanda yeniden örgütlenme ve değişim mühendisliği için veri toplama etkinliği olarak görmek gerekir (Genç, 2004, s.154).

Örgüt bir amacı gerçekleştirmek için vardır. İşte örgütün varlığına temel sebep olan amacın en verimli bir şekilde ve zamanında mevzuatına uygun olarak gerçekleştirilmesi için denetim vazgeçilmez bir süreçtir (Koçak, 1991; Sarıyar, 1997, s.2). O halde denetim sayesinde örgütler amaçlarına ne derece ulaştıklarını ne derece ulaşamadıklarını görür.

Her örgütün gerçekleştirmek istediği bir amacı vardır. Örgütün başında bulunan yöneticinin temel görevi örgütü bu amaca yöneltmektir. Bunun için de kendisine bağlı örgütün, amacının gerçekleşmesinde veya hedefe yöneltmede ne durumda olduğunu bilmek, izlemek ve denetlemek isteyecektir. Bu denetim mekanizmasının varlığının en önemli nedenlerindendir (Çoker, 1992, s.65).

Denetimin işlevleri esas alınarak tanımlandığında, bir kurumda yapılan çalışmaların işlemleri aşağıdaki şekilde sıralanır (Işık, 2009, s.10):

- *Amaca uygun olarak hazırlanan planı inceleme*
- *Plan ile uygulamaları yerinde karşılaştırma*
- *Plandan ayrılma, hata ve eksikleri saptama*
- *Hatalı uygulamaları yer ve zamanında durdurma*
- *Hata, sapma ve eksikliklerin nedenlerini bulma*
- *Önleyici, düzeltici ve giderici önlemleri belirleme*
- *Önlemleri önerme, yol gösterme ve yardım etme*
- *Önlemlerin uygulanmasını ve değişmeleri izleme*
- *Başarıyı etkileyen faktörleri araştırma, bulma*
- *Mesleki yardımda bulunma, iş basında yetiştirme*
- *Yenilik ve gelişmeleri izleme, ilgililere yayma*
- *Alanla ilgili inceleme ve araştırmalar yapma*
- *Değerlendirme yapma ve sonuçları raporlama*
- *Yasa hükümlerine aykırı eylemleri soruşturma*

- *Soruşturma raporlarını hazırlama ve sunma*

### 2.2.3. Denetim İlkeleri

Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinin eğitimin genel ve temel ilkelerine bağlı olduğu düşünülürse, denetimin de amaçlarının gerçekleşmesinin, belli denetim ilkelerine uyulmasıyla mümkün olabileceği söylenebilir (Gökçe, 1994, s.78).

Okulların denetiminde okulun amaçlarına ulaşabilmesi için, denetimin denetim ilkelerine uygun yapılması gerekir. Denetimin ilkeleri sekiz grupta toplanmıştır (Başar, 2004, s.148-150):

- *Amaçlılık*

Denetim etkinliklerinin, denetimin yakın ve uzak amaçlarına uygun olması demektir. Denetsel etkinlikler, eskiden olduğu gibi, eksik bulma, suçüstü yakalama, sıkıntıya sokma gibi amaçlarla değil; düzeltme ve geliştirme amaçlarıyla yapılmalıdır.

- *Planlılık*

Her denetsel eylem, ulaşılmak istenen sonuçlar belirlenerek önceden planlanmalı, yıllık planlar yanında günlük planlar da yapılmalıdır. Plan, kaynakların etkili kullanılması ve geleceğin görülebilmesi için gereklidir.

- *Süreklilik*

Denetimde süreklilik olmazsa, eksik ve yanlışlar yeni denetime kadar sürer, gelişme de gecikir. Her işin son basamağı, o işin denetimidir. Sürekliliği sağlamanın iki etkili yolu, denetim görevlerini yaymak ve kişileri özdenetimli yapmaktır. Okul yöneticileri okullarında bulduklarından, sürekli denetim yapma olanağına sahiptirler.

- *Nesnellik*

Nesnellik, somut gerçekçiliktir. Gerçek dışı bir denetim, aldatma ve aldanma yoluyla denetimi hedeflerinden saptırır. Nesnelliği sağlamak için denetçi, gerçek ve tam bilgiye sahip olmalı, yansız davranmalı, duygularının aklının önüne geçmesini engellemelidir.

- ***Bütünlük***

Denetlenen durumun tamamı ele alınmalı, bir veya birkaç rastlantısal parçadan elde edilen bilgi ile bütün hakkında yargıda bulunulmamalıdır. Denetimde sistemli düşünme egemen olmalı, bir durumu, sonucu etkileyebilecek her şey hesaba katılmalıdır. Böylece örneğin çeşitli etmenlerin rol oynadığı öğrenci başarı ve başarısızlığının yalnızca öğretmene bağlanması gibi bir yanlış yapılmamış olur.

- ***Durumsallık***

Görelilik de denebilecek olan durumsallık, durumun gerektirdiği, koşulların etkilediği her şeyin gözetilmesi demektir. Durumsal farklılıklar süreç ve sonuçları da farklılaştırır; aslında farklı olmayanın farklı görülmesine yol açabilir. Durumsallık, beklentileri ve değer yargılarını oluştururken, koşulların gözetilmesini gerektirir. Farklı koşullarda çalışan insanlardan aynı sonuçlar beklenmemelidir.

- ***Açıklık***

Denetimdeki her etkinlik ve sonuçları, denetlenene; denetlenen de denetleyene açık olmalıdır. Böylece gizlilik ve belirsizliğin sakıncaları önlenir. Planlama ve nesnellik kolaylaşır, eylemlerin beklentilere uygunluğu artar, amaçlara ulaşmak olası hale gelir. Açıklık olmazsa durum olduğu gibi belirlenemez, düzeltilip geliştirilemez.

- ***Demokratiklik***

Demokrasi, insanların kendilerince yönetilmesidir. Çoğunluğun yönetimi değil, çoğulcu yönetimidir. Denetçinin denetimden etkilenen herkesin düşüncelerine açık olması, denetim süreçlerinin tamamına denetlenenleri de katması gerekir. Denetlenenin katılımı, olanları anlamasını, geliştirebilmesini sağlar, denetime denetlenenin gözüyle bakmayı kolaylaştırır.

Denetimin ilk hedefi, öğretmeni kendisine mesleksi yön verecek bir duruma getirmektir. Bu yüzden de, denetim süresi demokratik ilkeler boyunca uygulanmalıdır (Bursalıoğlu, 2000, s.128).

#### 2.2.4. Çağdaş Eğitim Denetiminin Özellikleri

Çağdaş denetimin yakın hedefi, okullarla ilgili her şeyin düzeltilip geliştirilmesidir. Durumun belirlenip değerlendirilmesi ise bu hedefin araçlarıdır. Denetimin uzak hedefi ise, öğrenciler dahil, okuldaki herkesi özdenetimli yapmaktır. Özdenetimli olmak, çağdaş bireyin özelliklerindedir. Bu anlamda denetim herkesin görevidir. Düzeltme ve geliştirme hedeflerine ulaşabilmek için, öğrenciler, veliler, çevre, öğretmenler, okulu ve kendilerini denetlemelidir (Başar, 2004, s.148). Çağdaş eğitim denetimi, öğretmeni geliştirerek öğrenme ve öğretmeye yardım sürecini geliştirmek ister. Sürecin gelişmesi demek, süreçte rol oynayan tüm öğelerin ve aralarındaki ilişkilerin gelişmesi demektir (Aydın, 1993, s.173). Okulda herkesin her şeyi denetleyebileceği açık bir yönetim uygulandığında, gizliliğe, özensizliğe, bilgi eksikliği ve yanlışlığına dayalı yanlış, eksik ve gereksiz işler kalmayabilecek; okulun ve içindekilerin sürekli gelişmesi sağlanabilecektir (Başar, 2004, s.148).

Denetim sistemimizin, sorun saptama, değerlendirme ve geliştirme olarak özetlenen çağdaş denetim iş görülerini, en azından kağıt üzerinde, içerdiği görülmektedir. Gerçekten de; ilgili yasalarda yer alan ortak çalışmaya özendiricilik, grup çabalarını koordine etmek, danışmanlık, demokratik liderlik, problem çözücülük, anlayış ve araştırmacılık, gerektiği yer ve zamanda mesleki rehberlik ve yardım sağlamak ilkeleri çağdaş denetim anlayışının da gerekleridir (Kaya, 1996, s.185-186). Çağdaş denetim anlayışı, öğretmenlerin hakim olduğu alanları belirlemek, onların işlerini daha iyi yapabilmesi için, mesleki rehberlikte bulunmak, sistematik gözlemlerle analiz etmek, onları profesyonel kişiler olarak görmek ama yardıma ihtiyaçları olacağını kabul etmek ve öğretim sürecini dikkate alarak öğretmen başarısını değerlendirmektir (Hedges, 1989; Gündüz, 2008, s.18).

Çağdaş eğitim denetiminin amacı, öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilmesidir. Öğrenme ortamını bir bütün olarak geliştirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Aydın, 1993, s.11):

- *Çağdaş eğitim denetiminin amaç ve yöntemini, var olan ve saptanan problemin niteliği, ortamın özellikleri ve koşulları belirler. Peşin yargı ve yoruma bu yaklaşımda yer verilmemektedir.*
- *Çağdaş eğitim denetimi işbirliğine dayanır. Mesleki sorunların bu sorunlarla ilgili kişiler tarafından ele alınması gerektiğine inanılmaktadır.*
- *Çağdaş eğitim denetimi bilimseldir. Denetim hizmetinin tüm yön ve aşamalarında nesnellik, olgulara ve verilere ağırlık verilir. İlişkilerde nesnellik esastır.*
- *Çağdaş eğitim denetimi güdüleyicidir. Öğrenme ve öğretme sürecinde kilit bir rol oynayan öğretmenin güçlü yanları vurgulanır, yetersizliklerinin giderilmesine çalışılır. Gelişmede ilk adımın istemek olduğuna inanılır ve denetimsel davranışlarla ilgililerde gelişme isteğinin yaratılmasına çalışılır.*
- *Çağdaş eğitim denetimi hem çözümleyici hem de birleştiricidir. Belli bir öğretim, öğrenme ortamındaki her öğenin önemi kabul edilir ve tüm öğeler, program bütünlüğü açısından değerlendirilir.*
- *Çağdaş eğitim denetimi hem geçmişe, hem de geleceğe yöneliktir. Geçmişin deneyimlerinden yararlanır, amaca ulaşmak için eldeki olanaklar ve var olan koşullara göre yeni yaklaşımlar araştırılır.*

Çağdaş denetim yaklaşımının uygulandığı klinik denetim, denetim eylemlerinin etkililiğini artırmak amacıyla, özellikle öğretimde, planlı, işbirlikçi, gözlem, inceleme ve davranış değiştirmeye yönelik etkinlikler bütünüdür. Öğretmenin neleri, nasıl, hangi sonuçlara ulaşmak için yapacağını iyi bilmesini sağlamak, etkili bir planlama yapmak ve öğretmenle ilişkiyi geliştirmek için gözlem öncesi ön görüşme yapmak, etkili ve planlı bir gözlemlerle öğrenme durumunu ve süreçlerini gözlemek gözlem sonrası görüşmeyle, elde edilen sonuçları çözümleyip değerlendirmek, önerileri ve uygulamalarını görüşmek klinik denetimdeki basamaklar olarak verilebilir (Engin, 2003,s. 20).

Çağdaş denetimde denetmenden beklenen davranış, belli yöntem ve tekniklerin öğretmenlere empoze edilmesi değil, öğretmenlerin mesleksi yönden daha yeterli olmaları, kendilerine özgü yöntem ve teknikleri kendilerinin bulmaları için gerekli kaynakların sağlanması, görüş açılarının genişletilmesidir. Meslekteki yeni görüş ve yaklaşımlardan, araştırma sonuçlarından öğretmenleri haberdar ederek, kendi koşullarında kendi yöntem ve tekniklerini bulmalarına yardım etmektir. Öğretmen, eğitim ortamının bütünlüğü içinde ele alınır (Aydın, 1993, s.16). Çağdaş denetim, kurumun ve çalışanların sürekli gelişimini sağlamaya yönelik stratejilerin belirlenmesini de amaçlar. Bu durum da sürekli ve etkili bir denetimle sağlanır.

Başaran'a göre; denetimde temel ilkeler şunlardır (1988, s.370):

- *Eğitim işgörenleri değerlidir. Denetim, bunların daha iyi görev yapması için yardım eden bir iştir. Eğitim işgörenlerini yaralayan ve ketleyen bir iş değildir.*
- *Denetim bir takım çalışmasıdır. Eğitim yönetiminde denetleyen denetlenen ilişkisinden çok, hep birlikte yaptıklarının değerini saptamaya çalışan bir takımın üyeleri arasındaki ilişkiler söz konusudur.*
- *Denetimde demokratik önderlik geçerli olmalıdır. Eğitim işgörenlerinin eğitim düzeyleri ve nitelikleri, yönetimde olduğu gibi denetimde de demokratik önderliği gerektirmektedir.*
- *Denetim her üyeye kendini geliştirme ve kanıtlama, işinde başarılı olma olanağı sağlamalı, eğitim işgörenlerinin bireysel ayrılıklarının gelişmesine yardım edebilmelidir.*
- *Denetim planlı ve sürekli olan bir süreçtir. Yönetimin bir parçası olarak, yönetim var olduğu sürece, denetleme sürecinin de işlemesi gerekmektedir.*

Denetim, eğitim sürecinde yer alan etkinliklerin tümünü değerlendirmeye çalışır. Denetimde kullanılan değerlendirme yöntemlerinin de değerlendirilmesi gereğine inanılır. Süreçte yer alan öğelerin tümünde, kendi kendini değerlendirme ruhunun yaratılması amaçlanır (Aydın, 1993, s.15).

### 2.2.5. Müfettişlerin Fonksiyonları

Öğretmenlerin karşılaştıkları eğitim öğretim problemlerinin çözümünde, eğitim öğretim faaliyetlerinin daha verimli hale gelmesinde birçok yönlerden yardıma ihtiyaçları vardır. Modern anlayışta, öğretmenlere bu yardımları müfettişlerin sağlaması bir prensip olarak kabul edilmektedir. Modern denetim anlayışında, müfettiş kusur bulmaya çalışan, yıkıcı tenkit yapan, sadece emreden değil, yol gösteren, yardım eden öğretmenlere ve onlar yoluyla memleket çocuklarına hizmet eden bir meslek adamıdır (z, 2003, s.180-181).

Müfettiş için denetçi, denetmen, denetim elemanı, kontrolör, muin, muhakkik ve murakıp kavramları kullanılmıştır (Açıkęöz, 2001; Taymaz, 2005, s.3). Müfettiş, alandan gelen bir uzman olarak, sistemin ve süreçlerinin geliştirilmesine katkıda bulunacak inceleme ve araştırmalarda görev alan bir yönetim personelidir (Bilgen, 2004; Gündüz, 2008, s.45).

Denetim bir müfettişin yönetici, lider, rehber, öğretici ve araştırıcı olarak görev yapmasını zorunlu kılar (Taymaz, 2005, s.31). Ülkemizde, eğitim sisteminin denetim alt sistemini oluşturan örgütsel yapıda iki çeşit denetmen grubu bulunmaktadır. Bunların birincisi Bakanlık müfettişleri, ikincisi ilköğretim mfettişleridir. Bakanlık müfettişleri ile ilköğretim müfettişleri denetim alt sisteminde, genel olarak, bireysel ve kurumsal denetim, inceleme, soruşturma, rehberlik ve iş başında yetiştirme başlıkları altında toplanan benzer görevleri yaparlar (Kayıkçı, 2005, s.3).

Eğitim sisteminin, kendi işleyişini amaçlanan ürünle elde edilen ürünü (hedef davranışlarla gerçekteştirilen davranışlar) sürekli bir biçimde karşılaştırılarak etkinlik durumunu saptayabilmesi ve amaçlar doğrultusunda kendini yeniden düzenleyebilmesi tutarlı ve fonksiyonel bir denetim mekanizması sahip olmasına bağlıdır. Türk eğitim amaçlarının gerçekteşme derecesini saptamaya yönelik denetim ve değerlendirme görevi, ilköğretim ve bakanlık müfettişleri tarafından yürütülmektedir (Kaya, 1996, s.184-185).

Denetimde müfettişin öğretmene eğitim ve öğretime ilişkin sorunlarında rehberlik ve yardımda bulunması, öğretmenlerin sorunlarına kendi kendine çözüm getirmesine

rehberlik etmesi gerekmektedir. Bu durum öğretmen ve müfettişin olumlu ilişkiler kurması ile mümkündür.

Denetim yönetim sürecinin ve böylece okul yönetiminin bir ögesidir. Önceden kararlaştırılmış eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşme derecesini bulmaya yarar. Ayrıca, müfettişin davranışı grubun verimini etkilediğinden, amaçların gerçekleşme derecesini de etkilemiş olur (Bursalıoğlu, 2002, s.126). Müfettişin iki rolü, öğretmene rehberlik ve liderlik etmektir. Eğitim denetimi, insan kaynaklarının denetimi olarak görülmelidir. Günümüzde denetim hizmetlerinin kapsamı, dolayısıyla müfettişlerin rollerinde değişimler olmuştur. Buna bağlı olarak denetimin amacında ve müfettişlerin görevleri arasında danışmanlık ve rehberlik yapma ön plana çıkmaya başlamıştır (İpek, 2004, s.44). Müfettiş, bir rehber gibi davranış gösterebilmek için denetlediği personele mesleki yardımda bulunmalı, sorunlarının çözümünde kendilerine yardımcı olmalıdır(Eyi, 2006, s.24). Denetmen, görevli bulunduğu okul sisteminin amacının doğru olarak anlaşılması ve yorumlanmasının sağlanmasında önemli rol oynar. Bu rol, yerel yönetim sistemlerinde daha da önem kazanmaktadır. Bu rolü etkili biçimde oynayabilmek için, önce denetmenin kendisinin, okul amaçlarını doğru olarak kavraması ve yorumlaması gerekir (Aydın, 1993, s.13).

Eğitim sisteminin amacı, şimdiki ve gelecekteki yaşamda gerekli olacak bilgileri kazanmış, bildiklerini uygulayabilen bireyler yetiştirmek olmalıdır. Bu amaca ulaşmada öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Öğretmenlerin de sistem içerisinde geliştirilmesinde en büyük rol, müfettişlere düşmektedir (Gülşen, 2001; Korkmaz, 2007, s.7).

Ülkemizde, ilköğretim ve bakanlık müfettişlerinin yasal görevleri dört ana bölüme ayrılabilir: (1) teftiş ve denetleme, (2) mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme, (3) inceleme ve araştırma ve (4) soruşturma. Bu görevlerden her biri, müfettişlere çok çeşitli yeni görevler ve sorumluluklar yüklemektedir (Kaya, 1996, s.185).

Müfettişlerin görev ve yetkileri MEB (1993) tarafından 43. maddede belirtildiği üzere şöyle açıklanmıştır:



**a) Rehberlik ve iş başında yetiştirme:**

Her öğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gerektiğinde öğretim yılı içinde, öğretmenlerle meslekî toplantılar düzenlemek, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili olarak sorunların belirlenmesinde ve çözümünde rehberlik etmek ve ayrıca okul ve kurumlarda rehberlik amaçlı çalışmalarda belirlenen konular, önerileri ile birlikte rehberlik tebliğine ve kurum teftiş defterine yazmak, tebliğin bir örneğini başkanlığa vermek müfettişlerin görevlerindedir.

Okul ve kurumların teftişinden sonra öğretmen ve yöneticilerle birlikte toplantı yapmak, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili sorunların çözümüne yönelik rehberlik etmek, meslekî yayınları ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini izlemek, başkanlık veri tabanına katkıda bulunmak ve bu kapsamda bölgesindeki öğretmen ve yöneticilere rehberlik etmek, aday memurların yetiştirilmesine rehberlik etmek ve bu konuda verilen diğer görevleri yapmak, teftişi ile yükümlü bulunduğu öğretmenlere ve yöneticilere meslekî yardımlarda bulunmak ve iş başında yetişmelerine rehberlik etmek de müfettişlerin görevlerindedir.

**b) Teftiş ve Değerlendirme:**

Türk millî eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak, okul ve kurumların amaçlarına göre öğrencilerin yetiştirilmeleri ile yetenek, bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi durumunu, görev alanlarındaki okul ve kurumların eğitim, öğretim, yönetim ve diğer görevlilerinin mevzuata göre çalışmalarını, Atatürk ilke ve inkılâplarının, İstiklâl Marşı'nın, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi'nin ve Öğrenci Andı'nın öğretilme ve kavratılma durumunu tespit etmek müfettişlerin görevlerindedir.

Her yönü ile eğitim-öğretim ve yönetim çalışmalarını, kurumun ve kurumdaki personelin kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge ve programlarda belirtilen amaçları gerçekleştirme durumunu, eğitim-öğretim ve yönetim görevlilerinin çevre ile ilişkilerini, okul veya kurum personelinin yeterlilik ve verimliliklerini, okul aile birliği, okul kooperatifi ve kantininin kuruluş ve çalışmalarının mevzuatına uygun olarak

yürütölüp yürütölmediğini, teftiş etmek ve değerlendirmek müfettişlerin görevleri arasındadır.

Okul ve kurumlara ait bina uygulama bahçesi, arsa, arazi ve tesislerin amaca ve projeye uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını teftiş etmek ve değerlendirmek; sonucunda belirlenen hususları önerileri ile birlikte okul veya kurumun teftiş defterine yazmak; gerektiğinde ayrıca kurum teftiş raporu düzenleyerek başkanlığa sunmak, teftiş edilen okul ve kurumlarda yönetici, öğretmen ve gerektiğinde diğer personel hakkında ayrı ayrı teftiş raporu düzenlemek, teftiş bölgelerindeki okul ve kurumlar hakkında saptanan bilgileri zamanında ve eksiksiz olarak başkanlığa sunmak müfettişlerin görevlerindedir.

### **c) İnceleme;**

Başkanlıkça verilen veya teftiş sırasında karşılaşılan konularla ilgili inceleme yapmak, okul, öğretmen ve diğer personel ile ders araç ve gereçlerine ilişkin ihtiyaçları belirleyerek başkanlığa bildirmek, okul ve kurumların açılma ve kapatılmalarına ilişkin inceleme raporu düzenlemek, okul ve kurumlardaki teftiş sistemi, eğitim ve öğretim yöntemleri, teftiş ve değerlendirme raporları ile diğer basılı defter ve kayıtların geliştirilmesi için çalışmalar yapmak, konu ile ilgili görüş ve önerilerinin kurul gündemine alınma isteğini başkanlığa bildirmek müfettişlerin görevlerindedir.

Okul ve kurumlar ile ilgili mevzuatın ve programların uygulanması sırasında karşılaşılan aksaklıkları, güçlükleri belirlemek ve başkanlığa bildirmek, okul ve kurumlarda özel eğitime yönelik uygulamaları mevzuatı çerçevesinde incelemek ve başkanlığa bilgi vermek müfettişlerin görevleri arasındadır.

### **d) Soruşturma;**

İl İdaresi Kanunu hükümlerine göre, valilikçe verilecek soruşturma emirleri gereğince resmî ve özel okul ile kurumlarda görevli öğretmen, yönetici ve diğer personel hakkında soruşturma yapmak, inceleme ve soruşturmaya yönelik çalışmalarında kamu kurum ve kuruluşları ile gerçek ve tüzel kişilerle doğrudan yazışma yapmak, verilen soruşturmaya

zamanında başlamak ve kısa süre içinde tamamlayarak önerilerini fezleke veya rapora bağlayıp başkanlığa sunmak, bir olayın soruşturmasını yaptıkları sırada, aynı konuda başka soruşturmacı veya soruşturmacıların görevlendirilmesi durumunda; soruşturmanın birleştirilmesi için durumu bir yazı ile başkanlığa bildirmek müfettişlerin görevlerindedir.

Başlanılan bir soruşturmayı çeşitli nedenlerle tamamlayamama durumunda, gerekçesini yazılı olarak başkanlığa bildirmek, gerekli görülen defter, evrak, belge ve bilgileri, ilgili dairelerden istemek, incelemek sübut delil teşkil edenlerin asıllarını, diğer belgelerin örneklerini almak; asılları alınan belgelerin yerine mühür ve imzası ile onaylı birer örneğini dosyasında saklamak üzere ilgili daireye vermek müfettişlerin görevlerindedir.

Soruşturma alanına giren ilgililerin koruma ve sorumluluğu altındaki gizlilik dereceli de olsa her türlü evrak ve defterleri, para ve para hükmündeki senet, demirbaş eşya, ambar ve depolar ile kasa ve vezneyi görmek, incelemek, saymak ve gerekirse mühürlemek müfettişlerin görevlerindedir.

Görev alanı ile ilgili aldıkları şikayet ve ihbar üzerine veya bizzat görmeleri durumunda, gecikmesinde zarar umulan ve delillerin kaybına meydan verebilecek hallerde delilleri toplayarak, olaya el koymak ve soruşturma emri istemek, düzenledikleri teftiş, inceleme ve soruşturma raporlarının birer örneğini özel dosyalarında saklamak müfettişlerin görevlerindedir.

e) **Araştırma;**

Görev alanlarındaki okul/kurumların eğitim-öğretim, yönetim ve öğrencilerle ilgili ihtiyaç duyulan konularda araştırma yapmak, okul/ kurum personelinin yeterlik ve verimliliklerini araştırmak, bölgesinde okula devam etmeyen öğrencilerin devamsızlık sebeplerini araştırmak, eğitim sorunlarını belirlemek, çözüm önerileri geliştirmek ve eğitimin niteliğini artırarak etkin ve verimli olarak gerçekleştirilmesine yönelik araştırma yapmak, okul ve çevre ilişkisini güçlendirmek amacıyla araştırma yapmak,

görev alanlarıyla sınırlı olmak kaydıyla başkanlıkça verilen diğer konularda araştırma yapmak müfettişlerin görevlerindedir.

Ülkemizde, eğitim ve okul yöneticilerine olduğu gibi, denetim görevlerine atanmada da eğitim yönetimi alanında hizmet öncesi eğitimini gerekli gören bir yasa maddesi bulunmamaktadır (Kaya, 1996, s.187). Denetim sistemindeki bu tür uygulamalar hem müfettişlerin kendilerini geliştirmelerine engel oluşturmakta hem de müfettişlerin mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme görevlerini engelleyerek öğretmenlerin kendi problemlerini çözmelerinde yalnız kalmalarına neden oluşturmaktadır. Öğretmenler okulda ve sınıflarda her geçen gün daha fazla farklı nitelikteki problemlerle karşı karşıya gelmekte ve bu problemleri nasıl çözebilecekleri konusunda yardıma ihtiyaç duymaktadırlar. Bu bakımdan, eğitimde sürekli bir gelişme ve ilerlemeyi sağlamak için denetim hizmetlerinin gerekliliğinin önemi artmaktadır (Taymaz, 1993, s.5).

Müfettişin fonksiyonları şöyle sıralanabilir (Öz, 2003, s.35-36):

- *İyi bir öğrenim için gerekli sınıf içi şartlarının sağlanmasına yardımcı olmak.*
- *Metot ve materyallerin gelişmesini ve kullanılmasına yardım etmek.*
- *Okulun amaçlarının öğretmenler tarafından iyi bir şekilde anlaşılmasını sağlamak.*
- *Teftişi programına, okul ve öğretmenlerin ihtiyacına göre yön vermek.*
- *Okul programlarının etkisini ölçebilecek bir değerlendirme yapmak.*
- *Yönetici ve öğretmenlerde teftişin, bir öğretmenin mecbur olduğu mesleki bilgisini tamamlama işi olmayıp, müşterek bir çalışma olduğu anlayışını kazandırmak.*
- *Öğretmenlerin karşılaştıkları problemleri çözmede yeterli yardımda bulunmak.*
- *Öğretmenlerin güven duyacakları bir işbirliği havası içinde çalışmalarını sağlamak.*

Müfettişler, mesleki kültüre sahip olmalı, yeni gelişmelerden öğretmeni haberdar etmeli, teftiş ettiği öğretmenin yerine kendisini koyabilmeli, öğretmene ümit ve cesaret vermeli ve rehberlik etmelidir.

Eğitimin hedefleri ne kadar iyi tanımlanırsa tanımlansın eğer uygun öğrenme yaşantılarına dönüştürülemezse, fazla bir anlam taşımaz. Bu konuda, müfettişe önemli görevler düşmektedir. Müfettiş, istendik öğretmen etkinliklerinin seçimi ve sürekli olarak değerlendirilmesi konusunda geçerli ölçütleri bilmeli ve ilgililere yol gösterebilmelidir (Aydın, 1993, s.13).

Öğretmenlerin arzu edilir bir öğretim yapmaları ve çocuklar için uygun öğrenim imkanları hazırlamaları için gerekli yardımda bulunmaları müfettişlerin en önemli fonksiyonlarından birisidir (Öz, 2003, s.35). Öğretimin kalitesini arttırmak için öğretmenlerin çalışmalarına eleştirel bir yaklaşım sergilemeli ve destek sağlanmalıdır (NAIS, 1990).

Denetimin fonksiyonları ise şöylece özetlenebilir (Öz, 2003, s.35):

- *Amaçları geliştirme fonksiyonu*
- *Koordine ve kontrol etme fonksiyonu*
- *Motive etme fonksiyonu*
- *Problem çözme fonksiyonu*
- *Öğretmenin eğitimini geliştirme fonksiyonu*
- *Değerlendirme fonksiyonu*

Bir denetmenin işlevi, öğretme ve öğrenmenin değerlendirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin tüm etkinlikleri kapsar. Böyle bir sorumluluğun bilincinde olma, denetmenin eğitimsel gelişme ve çağdaş eğitim uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmasını ve gelişmeleri sürekli izlemesini zorunlu kılar (Aydın, 1993, s.12).

Eğitim sisteminde müfettişlerin görevlerini yerine getirebilmeleri ve rollerini oynayabilmeleri için aranılan yeterlikleri kazanmış olmaları gerekir. Denetim sisteminde müfettişin yerini, a) kendisine yasal olarak verilen görevler, b) görevleri yerine getirme süreçleri, c) oynadığı roller ve d) bu rolleri oynarken gösterdiği davranışlar belirler (Taymaz, 2005, s.47):

**Görev Boyutu:** İnceleme - Araştırma, Denetim- Değerlendirme, Rehberlik- İşbaşında Yetiştirme ve Soruşturma

**Süreç Boyutu:** Durum Saptama, Önerilerde Bulunma, Değerlendirme ve Geliştirme

**Rol Boyutu:** Yöneticilik, Liderlik, Öğreticilik, Rehberlik, Araştırma ve Sorgu

**Davranış Boyutu:** Yönlendirme, Yol gösterme, Güdüleme, Moral Verme, Değerlendirme ve Yargılama.

Müfettişin görevlerini rehberlik, koordinatörlük ve kaynaklık olmak üzere üç grupta toplamak olanaklıdır. Bu görevlerin gerektirdiği eylemler ise, şöyle sıralanabilir (Bursalıoğlu, 2002, s.128):

- *Öğretmenin ve yöneticilerin, çocukları daha iyi anlamasını sağlamak,*
- *Öğretmenin bireysel ve mesleki gelişmesine yardım etmek,*
- *Öğretim materyallerinin daha verimli kullanılmasında, ilgililere yol göstermek,*
- *Öğretim yöntemlerinin geliştirilmesinde öğretmene yardım etmek,*
- *Diğer personelin öğretime yardımcı olmasını kolaylaştırmak,*
- *Öğretmenin öğrencilerini ve kendini değerlendirmesine rehberlik yapmak,*
- *Öğretmenin işinde ve çevresinde kendisine güveni olmasına yardım etmek,*
- *Eğitim girişimi ile ilgili herkese, okuldaki başarıları anlatmak ve tanıtmak.*

Denetimin görünüşe göre değil, eğitim ve öğretim amaçlarına göre yapılması; müfettişin bir sorgu yargıci veya hesap uzmanı rolünden çıkıp, bir rehber ve yetiştirici rolüne girmesi; yönetimin teftişi bir ceza mekanizması, denetimi istenmeyen adam durumuna düşüren eğilimlerinin frenlenebilmesi; müfettişin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimden geçmesini gerektirmektedir. Zaten ileri memleketlerde, eğitim yöneticileri ile müfettişler hemen hemen aynı programdan geçer, ortak değer ve davranışlar kazanırlar. Ayrıca, müfettişin seçilme ölçüsü çok dikkatli konulmalıdır. Örneğin, Bakanlık müfettişliği için belirli bir süre başarılı yöneticilik koşulu çok esnek bir ölçü olduğundan, her zaman aynı dikkatle kullanılmayabilir. Böylece, alt basamaklardan gelmiş bir müfettişin, üst basamaklardaki bir yöneticiyi denetlemesi gibi; örgütte

hiyerarşi, rol ve statü kavramlarını sarsan durumlar ortaya çıkmıştır (Bursalıoğlu, 2002, s.133).

Öğretmen denetiminde dikkat edilecek hususlar ilköğretimde denetim ve performans değerlendirme esaslarında şu şekilde geçmektedir (MEB, 2004; Kavas, 2005, s.17):

Derslere girmeden önce, okuldaki eğitim-öğretimi aksatmadan, branş öğretmenleriyle topluca görüşeceği yeri ve zamanı tespit eder. Yöneticilerden, öğretmen hakkında gerekli ön bilgileri alır. Derslere girmeden önce, sınıf öğretmenleri ve branşındaki öğretmenlerle toplu halde görüşüp tanışır. Kendilerine isteyeceği bilgi ve belgeleri duyurur. Böylece denetlenecek ve performansları değerlendirilecek öğretmenler hakkında gerekli ön bilgileri de alarak, karşılıklı güvene dayalı sağlıklı bir ilişki kurulmasını sağlar. Denetleyeceği öğretmenlerle ilgili gerekli planlamayı yapar. Öğretmenle birlikte sınıfa girer. Sınıfın arkasında uygun bir yere oturur. Öğrencilerin dikkatini dağıtacak davranıştan kaçınır. Ders ortamının doğallığını korur. Öğretmen ve öğrencilere müdahale etmez. Dersin sonuna doğru gerek gördüğünde, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyini ölçücü sorular sorar ve ders sonunda sınıftan öğretmenle birlikte çıkar. Dersten çıktıktan sonra, izlenen konularla ilgili olarak olumlu ve olumsuz yönleri hakkında öğretmene kısa açıklamalarda bulunur. Ders denetimleri ile ilgili gözlemlerine dayalı diğer ayrıntıları ve genel hususları daha sonra yapılan zümre toplantısında geniş bir şekilde açıklar.

Müfettiş, kişisel değer yargıları ve yorumlarını öğretmene empoze etmekten kaçınmalıdır. Öğretmenlere gerekli kaynaklık rolünü oynayarak, onların kendi kendilerine amaçları anlamalarını ve yorumlamalarını sağlamalıdır. Bu yaklaşımla, sadece amaçların anlaşılması sağlanmış olmaz, aynı zamanda, öğretmenlerin gelişmesi de sağlanmış olur. Öğretmenlerin en son bilgi ve buluşlarla sürekli olarak beslenmeleri, eğitim sürecine ilişkin kararlara katılmaları, onların mesleki gelişiminde önemli rol oynar (Aydın, 1993, s.13). Müfettişlerin, gerekli zaman ve kaynak sağlanarak fakültelerle ve öğretmenlerle işbirliği ile müfredat geliştirmeye teşvik edilerek öğretmenin mesleki anlamda gelişimi sağlanabilir (NAIS, 1990).

### 2.2.5.1. Rehberlik, Mesleki Yardım ve İşbaşında Yetiştirme

Eğitim süresince rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme kavramları ile etkinliklerini kesin hatlarla birbirinden ayırmak güçtür. Müfettişin denetlediği bireyin işinde daha başarılı olabilmesi ve gelişebilmesi için bireyle ve grupla çalışmasında önerilerde ve katkıda bulunmasında hem rehberlik yapar, hem mesleki yardımda bulunur ve hem de işbaşında yetiştirir (Taymaz, 2005, s.91). Müfettişlerin diğer önemli bir görevi de mesleki yardımdır. Öğretmenlerin bilgilerini artırma, eksiklikleri varsa giderme, öğretim yöntemlerini geliştirme yolunda, mesleğe ve çevreye uyum sağlama bakımından yapılan yardımlara mesleki yardım denir. Mesleki yardımda amaç, var olanın geliştirilmesidir. Ama meslekle ilgili yenilik ve gelişmeler ile mevzuattaki değişimlerden öğretmenleri haberdar etme de müfettişlerin mesleki yardım kapsamındaki görevleri arasındadır (Işık, 2009, s.31).

Denetimde yapılan rehberlik, bireyin kendisini ve çevreyi tanıması, bireysel sorunlarını çözmesi, karar vermesi, bulunduğu ortama uyum sağlaması, kendisini geliştirmesi ve mutlu olması için yapılan bir çalışmadır. Denetimde yapılan mesleki yardım, bireyin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözmesi, beklenen davranışları göstermesi, bir bütün olarak gelişmesi ve başarılı olması için yapılan çalışmadır. Denetimde yapılan işbaşında eğitim ise; bireyin yetiştirme noksanlığından kaynaklanan sorunları çözmesi, başarısızlığını ve uygulamadaki eksikliklerini gidermesi için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma sürecidir (Taymaz, 2005, s.92-94).

Denetim öğelerinin durum saptama, değerlendirme, düzeltme ve geliştirmeden oluştuğunu kabul edersek ilk iki öğenin son öğenin gerçekleştirilmesinde bir aracı rolünü oynadığını söyleyebiliriz. Buradaki düzeltme ve geliştirme işlevi bir anlamda rehberlik ve mesleki yardım anlamına gelmektedir. O halde denetimle amaçlanan bir yönden denetlenen bireylerin eksiklik, hata ve kusurlarını saptayarak giderilmesini sağlamak, diğer yandan da sorunlarının çözümünde yardımcı olmaktır. Aynı zamanda bireylerin bilgi ve kültürlerini artırma ile yenilik ve gelişmelerden haberdar etme de denetimin amaçları arasındadır. Bu amaçların gerçekleşmesi ise rehberlik ve mesleki yardım sayesinde sağlanır. Burada müfettişlerin denetim görevi ile rehberlik ve mesleki



yardım görevleri arasında doğrudan ilişkinin var olduğu söylenebilir. Daha doğrusu, mesleki yardım ve rehberlik denetimin bir boyutu olarak düşünülebilir (Işık, 2009, s.36-37).

Yapılan işlerin ölçülmesi, belirlenmiş standartlara uygunluğu açısından karşılaştırılması ve hataların düzeltilmesi denetimin üç önemli aşamasıdır. Bununla birlikte; eğitim örgütlerinde, etkinliği sağlamaya ve sürdürmeye yönelik denetimin rehberlik ve geliştiricilik yanı önem kazanır (Kaya, 1996, s.126).

Rehberlik, denetimin düzeltme geliştirme boyutu içinde bulunan, yol değil yollar göstermeyi esas alan bir etkinliktir (Başar, 2004, s.150). Ne zaman ki bireyin işbirliği sağlanmış, amaç ve metotlarını seçmede bireye yardım edilmiştir, burada rehberlik yapılmış demektir (Tan, 1992, s.55). Rehberlik, bireye yardım etme sürecidir.

İlköğretim kurumlarında rehberlik ve denetim belli amaçlar için yapılır. Çalışanların mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesine yardım eder. Rehberlik, teftiş ve değerlendirmede bütünlük, devamlılık ve geliştirme esastır. Ferdi farklar dikkate alınır. Eğitim hizmetlerini geliştirir. Problemlerin çözüm yollarını ortaya koyar eğitim öğretim tekniklerinin geliştirilmesine önem verir. Bilimsellik esastır. Her yıl çalışanların en az bir kez denetim ve rehberlik amacıyla görülmesi esastır (Pekşen, 1996, s.23).

Öğrenme-öğretme sürecini geliştirme ve bu yolla eğitim ve öğretimin niteliğini yükseltmek için yönetici, öğretmen ve diğer personelin bireysel ve mesleki gelişimlerini sağlayıcı rehberlik, denetimin temel rollerinden biridir. Müfettiş, rehberlik ve yardım sürecine ayrı bir özen göstermelidir. Denetlenen kişinin sorunları olabilir ve bunu belirtmekten kaçınabilirler. Müfettişin bu sorunları saptayabilmesi, ilgi ve duyarlılığı gerektirir. Birey görüşmenin gizli tutulacağı konusunda müfettişe güvenmelidir. Rehberlik ve yardım sürecinde müfettiş tarafından rahat bir ortam oluşturulmalı, sorgulama havası içinde görüşme aceleye getirilmemelidir. Müfettişin amacı, bireyin moralini yükselterek, daha istekli bir biçimde görevini yerine getirmesini sağlamak olmalıdır. Denetimde nesnelliği sağlamak için Müfettişin problemleri kişisel görüşünün dışında tutması gerekir (Başar, 1995, s.43).

Modern eğitim anlayışı, rehberlik ve danışma faaliyetlerini eğitim faaliyetlerinin ayrılmaz parçası haline koymaktadır. Modern eğitim, öğrencinin bütün yönleri ile devamlı surette gelişmesini amaçlar. 1935'te eğitim konusunda bir komite eğitimin amaçlarını şöyle tespit etmiştir: 1) Bireyin bir "kişi" olarak, 2) bir aile üyesi ve diğer insanlarla ilişkiler içinde olan sosyal bir varlık olarak, 3) bir ekonomik varlık olarak, ve 4) iyi bir yurttaş olarak gelişmesi. Bu amaçlar, Türk eğitim sistemi için de uygun görülmüş, bazı küçük eklemeler ve değiştirmelerle kabul edilerek ilk ve ortaokul müfredat programları başına konmuştur. Modern eğitimin bu amaçları, rehberliğin de ulaşmaya çalıştığı amaçlardır (Tan, 1992, s.54).

Denetmenin rehberlik ve mesleki yardım rolü, öğretmenlere gereksinim duydukları konularda yardımda bulunmayı; öğretmenlerin sorunlarını çözmelerinde yardımcı olmayı, sorunlarını çözmelerinde öğretmenleri yeterli hale getirmeyi, mesleki gelişmelerine katkıda bulunmayı amaçlar. Bu rolün yöneldiği nokta; öğretmenin mesleki gelişiminin sağlanması ve özellikle öğretimsel davranışının geliştirilmesidir (Burgaz, 1992; Vezne, 2006, s.38-39).

İlköğretim müfettişleri aşağıdaki rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme görevlerini yerine getirirler (Tebliğler Dergisi, 1991; Taymaz, 2005, s.95):

- *Her öğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gerektiğinde öğretim yılı içinde öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenlemek, eğitim-öğretim ve yönetim ile ilgili olarak problemlerin tespitinde ve çözümünde mesleki yardımda bulunmak.*
- *İlköğretim kurumlarının denetiminden sonra, öğretmen ve yöneticilerle toplanmak, eğitim-öğretim ile ilgili problemler varsa çözümüne rehberlik etmek.*
- *Mesleki yayınlar ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini takip etmek, bu konuda bölgesindeki öğretmen ve yöneticilere mesleki yardımda bulunmak.*
- *Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmelerine ve mesleğe hazırlanmalarında mesleki yardımda bulunma, stajyer öğretmenlerin stajyerliklerinin değerlendirilmesi amacıyla kurulan komisyonlara başkanlık etmek*

- *Anaokulu ve anasınıfı, uygulama sınıfı, alt özel sınıf öğretmenleri ve meslekte yetersiz görülen öğretmenler ile vekil öğretmenlere yeterlik kazandırmak üzere, teftiş ile yükümlü buldukları bütün öğretmenlere mesleki yardımda bulunmak ve işbaşında yetiştirilmelerine rehberlik etmek.*

Müfettişin, öğretmenleri okul programlarının çeşitli yönlerinde liderlik rolü oynamaları için özendirilmesi, ancak karşılıklı güven ve saygının olduğu bir ortamda olanaklıdır. Öyleyse, önce öyle bir ortamın yaratılması gerekir. Böyle bir iklimin varlığı, denetmenin statü lideri olarak benimsendiğinin bir göstergesi olabilir. Bir statü liderinin benimsenmiş olması, onun aynı zamanda doğal liderlik statüsünü de kazandığı anlamına gelebilir. Doğal liderliği de kazanmış olan bir statü liderinin iki gücünü birden kullanma şansı vardır ki etkileme gücünün fazla olması beklenir (Aydın, 1993, s.15).

Mesleki yardım ve işbaşında eğitim yönünden müfettişler öğretmenlere yardımcı olmalıdırlar (Öz, 2003, s.106):

- *Başarılı bir eğitim öğretim için gerekli olan sınıf içi ortamın hazırlanmasında rehberlik etmelidirler.*
- *Öğretmenlere yeni ders araçlarını tanıtmak ve bunların nasıl kullanılacağını göstermelidir.*
- *Öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre gelişimlerini sağlamak üzere gerekli tedbirlerin alınmasında stajyer öğretmenlere rehberlik etmelidirler.*
- *Eğitsel etkinliklere ilişkin çalışmalarda öğretmenlere yardımcı olmalıdırlar.*

### **2.2.6. Okul Yöneticilerinin Denetime Katkısı**

Eski yönetim anlayışında değerlendirme olarak verilen yönetim sürecinin yerini çağdaş yönetimde, değerlendirmeyi de içeren denetim almıştır. Örgüt çok genişlemiş veya bazı işler yöneticinin bilgisi ötesinde derinleşmişse, yöneticiye denetim görevlerinde yardım etmek için denetçiler görevlendirilebilir. Bu durumda bile yönetici, denetim görevlerini tümüyle denetçilere bırakmamalıdır. Okul müdürü de okuluyla ilgili her şeyi denetlemelidir (Başar, 2004, s.147). Eğitim ve öğretimi denetlemeleri sonucunda elde

edeceği bilgilerin öğretmeni desteklemek için öğretim lideri yöneticiye önemli yararlar sağlayacağı muhakkaktır.

Örgüt yapısını kurabilmek için, örgütteki basamakların, bunların yetki ve sorumluluk derecelerinin ve bunların aralarındaki ilişkilerin belirtilmesi gerekir. Ayrıca yapının informal yanını meydana getiren, kişiler arası ilişkilerin ahenkleştirilmesi zorunludur. Eğitim örgütlerimizin yapı, kadro ve donatım koşullarından çoğu Bakanlıkça hazırlandığından, okul yöneticilerimizin örgütleme yetkileri çok sınırlı bulunmaktadır. Bu bakımdan okul yöneticisi yaratıcı olmaktan çok kalıplaşmış kararları izler. Halbuki, böyle kararlar, girişim yeteneği ve cesareti sınırlı yöneticilerin seçeceği yollardır. Okul yöneticilerimizin yaratıcı olmaları bekleniyorsa, örgütleme yetkilerinin artırılması zorunludur. Anlayış gösterme sorumluluğu ise, davranış bilimleri ve insan ilişkilerinde bilgili ve becerili olmalarını gerektirmektedir (Bursalıoğlu, 2002, s.109). İnsan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir (Bursalıoğlu, 2002, s.137).

Eğitim yöneticisine düşen en önemli görev, gelişmeye açık bir varlık olan insanı, kendi istekleri doğrultusunda uygun bir örgütsel ortam hazırlayarak yetiştirmek olmalıdır (Çelik, 2002, s.23). Etkili yöneticilerin işlevleri, öğretime önem verme, amaç ve beklentileri açıkça ortaya koyma, zamanın çoğunu eğitim sorunlarına ayırma, öğretime ilgi ve destek verme, personele dönük davranış gösterme yönünde olmalıdır (Balcı, 2001, s.29).

Eğitim yöneticilerinin ve özellikle okul yöneticilerinin davranışları büyük önem taşımaktadır. Bu önem, ilk olarak eğitim yöneticisinin okul gibi eğitim işlerini üstlenmiş ve doğru davranış kazandırmayı amaçlayan bir kurumun en yetkili temsilcisi olmasından; ikinci olarak da eğitim yöneticilerinin hem iş görenler için hem de öğrenciler için bir otorite figürü olarak rol modeli olmaları gerekliliğinden kaynaklanır (Pehlivan, 1997; Çetin ve Özcan, 2004, s.24). Eğitim yöneticileri yöneticilik mesleğinin gereklerine göre yetiştirilip geliştirilmedikçe, bu verimi artırmak amacıyla yapılan model ve yapı değişimleri de başarılı olmayacaktır. Çünkü örgüt ve yönetim dengesi,

bir dereceye kadar model ve insan dengesine benzetilebilir. Bu paralellik, her ikisine de eşit ağırlık vermeyi zorunlu kılmaktadır (Bursalıoğlu, 1991, s.14).

Okul yöneticilerinin okuldaki bütün uygulamaları olumlu yada olumsuz yönde öğretmenleri etkilemektedir. Okul yöneticileri; öğretmenlere eşit mesafede, tarafsız, saygılı, olanakların yada sorunların öğretmenler arasında eşit olarak paylaşılması; öğretmenlerine değer vermesi; eğitimin kalitesinin yükselmesi için etkin role sahiptir (Çetin ve Özcan, 2004, s.28).

Okul yöneticisi, aynı zamanda denetimden de sorumludur. Ancak bu denetim, yazılı kurallara bağlılığı artırmakla sağlanamaz. Okul yöneticisi, öğretmenlerin yazılı kurallara uyup uymadığını denetleyebilir. Yazılı olmayan kuralları denetlemenin en belirgin yolu, okul kültürünün değerlerine ve normlarına bağlılık derecesini güçlendirmektir. Okul yöneticisinin denetim görevi, güçlü okul kültürlerinde azalmaktadır. Çünkü, bürokratik kurallar azalmakta, öğretmenler kendi davranışlarını düzenleyebilmektedirler. Örgüt kültürünün içselleştirilmesiyle birlikte, denetim işlevi daha az hissedilir hale gelmektedir (Çelik, 2002, s.68-69).

Okul yöneticisi, uyguladığı çeşitli yönetim süreçlerinin değerlendirmesini yapabilecek bilgi ve teknikleri kazanmış olmalıdır. Okul yöneticisinin bir personel değerlendirmesi sorumluluğu vardır. Özellikle okulundaki öğretmenlere danışmanlık ve rehberlik etmek olanakları bir müfettişinkinden daha çoktur. Zaten hizmet için eğitim, her dereceli okulda önem verilmesi gereken bir konudur. Okul yöneticisi, öğretmenlerine ancak böyle yetişme olanaklarını hazırlayıp verdikten sonra, onların değerlendirmesini yapma hakkını kendinde görebilir (Bursalıoğlu, 2002, s.133).

Okul yöneticisinin, bir öğretmenin işlerinin tümünü birden denetlemesi çok zor, bazen olanaksızdır, gerekli ve iyi de değildir. İşler değişik zamanlarda denetlenebilir. Bu denetimde, gerekiyorsa iş sırasına uyulmalıdır. Örneğin plan uygulama becerisinden önce plan yapma becerisi denetlenmelidir. Müdür, denetleyeceği kişinin ve kendisinin zamanına göre, denetim işini seçip, planını yapmalıdır (Başar, 2004, s.152).

Her eğitim yönetmeni, yönettiği okulda ya da eğitim örgütünde, yönetimin ve eğitimin amaçlarını gerçekleştirirken, denetleme işleri için kendine özgü bir süreç geliştirebilmektedir. Asıl olan denetleme sürecinin iyi işletilmesi ve denetimin doğru bilgileri toplayacak biçimde yansız, nesnel çalıştırılmasıdır. Böyle bir denetim için denetleme sürecinin bilimsel olması gerekmektedir (Başaran, 1988, s.375).

Eğitimde program geliştirme, rehberlik, ölçme ve değerlendirme, eğitim teknolojisi, eğitim yönetim gibi alanlarında uzmanlaşmış personelin, eğitim sistemi içinde, uzmanlık alanlarına uygun görevlerde çalıştırılması ve her düzeydeki eğitim kurumlarına doğru yaygınlaştırılması, kişisel ve toplumsal gelişmeye etkili olarak katkıda bulunması beklenen sağlıklı bir eğitim sistemi için gereklidir (Kaya, 1996, s.294).

Okul müdürü, yıllık plana uygun olarak, her gün yapacağı denetimlerin günlük planını da yapmalıdır. Bu planda, denetleneceklerle ilgili bilgilerin günlük planını da yapmalıdır. Bu planda, denetleneceklerle ilgili bilgilerin güncellenmesi, denetimin amacı, denetim süreçlerinin yer, zaman ve yöntemi yer almalıdır. Okuldaki her bireyin öğrenim, deneyim, yaşam bilgileri, özellikleri, yetenekleri, zayıf ve güçlü yanları, istek ve beklentileri gibi etkenler bilgisayara kaydedilmeli, değişiklikler gününde yapılmalıdır. Bireyle ilgili her özellik onun okul yaşamına yansiyabilir. İnsanları ne kadar iyi tanırsanız neler yapabileceklerini önceden kestirebilir, bunları etkilemeye çalışabilir, kendinizi bunlara önceden hazırlayabilirsiniz (Başar, 2004, s.152).

Öğrenme ortamının bozulmaması için, ders gözlemi denetim havası verilmeden yapılmalıdır. Müdür derse öğretmenle birlikte veya önce girmeli, gerektiğinde öğrencilere “ Öğretmeninizden izin aldım, bu dersi sizinle izlemek istiyorum.” demelidir. Ders gözleminden önce öğretmenin hazırlıkları birlikte incelenmeli, düzeltme, geliştirme yapılmalıdır. Ders planı gözlem öncesi incelenmezse, amaçlardan ve olaklardan habersiz, rastgele bir gözlem yapılmış olur, planın eksik ve yanlışları uygulamaya yansır. Müdürün derste olduğunu öğretmen ve öğrencilere unutturarak dersi izlemesi, dersten öğretmenle birlikte çıkması, çıkarken öğretmen ve öğrencilere teşekkür etmesi yerinde olur (Başar, 2004, s.154).

Eğitim ve öğretimin bütün boyutlarıyla dinamik bir yapıya sahip olması, bu süreçte önemli bir rol üstlenen öğretmenin görevinin ve bu görevin gerektirdiği niteliklerin sürekli sorgulanmasını ve geliştirilmesini gerekli kılar (Gümüş, 2006, s.57).

Denetimin geliştirme süreci her denetimde kullanılmalıdır. nk her işin daha iyisi yapılabilir. Gelişim planını denetlenen, müdürle birlikte yapmalıdır. Bu bir araştırma planı olmalıdır. “Neleri nasıl yaparsak, bu işi daha iyi yapar, daha iyi sonuçlara daha iyi ulaşabiliriz?” sorusu gelişim çalışmaları için iyi bir başlangıç olabilir. Müdür, bu konuda öğretmenlerin yeteneklerini kullanmalarına izin vermeli, onları engellememelidir. Böylece okul, kendi kendini geliştiren dinamik bir sistem olabilir (Başar, 2004, s.158).

Okul, rgtsel yapısı ve işleyişi bakımından eğitim yönetiminin bağımlı değişkeni konumundadır. st düzeyde eğitim politikalarını belirleyen, orta kademedede bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulanmasını gerçekleştirip sistemin geri beslemesini sağlayanlar ise, ilk düzeydeki okul müdürleridir (Açıkalın, 1994, s.4). Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri büyük lde okuldaki etkinliklerin, eğitim ve ğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan müdürlerin etkili olmalarına bağlıdır. Okullardaki en basit etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir (Balcı, 2001, s.23).

### **2.2.7. Öğretmenin Denetim Sürecine Katılması**

Öğretmenlik her yönüyle özveri isteyen bir meslektir. Öğretmenler, görüşlerinin üstleri tarafından dikkate alındığını gördüklerinde, iş görme performanslarını arttırır ve gerçek bir doyum elde edebilirler. Karara katılma, bireye, sorumluluk üstlenme istemi ve hak arama fırsatı verir. Teftiş sürecine katılmayan bir öğretmenin, teftişe vereceği tepkinin pek olumlu olması söylenemez. Olumsuz havada gerçekleşen teftişten umulan yarar sağlanamayabilir. Belki ğretmen teftişe karşi olumsuz tutum geliştirebilir (Gündüz, 2008, s.37).

Öğretim yöntemlerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre düzenlenmesi gereğine koşut olarak, denetim yöntemlerinin de öğretmenlerin mesleki gelişmişlik düzeylerine uygun olarak düzenlenmesi gerekir. Öğretmen performansının değerlendirilmesinde her öğretmenin deneyimi ve anlayış düzeyi, dikkate alınması gereken önemli noktalar. Denetmen, yeteneğin ve yeterliğin birbirini izleyen aşamalarla elde edildiğini unutmamalıdır. Mesleki etkinliklerin öğretmenlerin yetişmişlik düzeylerine göre ayarlanması, etkili bir denetim uygulamasının göstergesidir (Aydın, 1993, s.17).

Denetleme, yalnızca örgütün amaçlarına erişip erişmediğini belirlemekle kalmaz, gerekiyorsa düzeltici önlemlerin alınmasını da sağlar. Eğitimde teftişin amacı, okul başarısını ve öğretimi geliştirmek, eğitimciler arasında demokratik çalışmalarını tesisle, öğrenci başarısını artırmak ve eğitimsel eşitliği sağlamaktır (Gündüz, 2008, s.38).

Eğitim sisteminin kendi işleyişini amaçlar doğrultusunda yeniden düzenleyebilmesi, tutarlı ve fonksiyonel bir denetim mekanizmasına sahip olmasına bağlıdır (Kaya, 1984; Gündüz, 2008, s.39). Eğitimin amaçlarının ne derece gerçekleştirildiğinin, verilen emek ve yapılan harcama ile elde edilen sonuçların denk düşüp düşmediğinin tespit edilmesi için denetime yer verilmesi gerekir (Sağlam, 1975; Gündüz, 2008, s.39).

Sadece yargılayıcı bir denetleme, öğretmenin mesleki yönden gelişmesine katkıda bulunamaz. Oysa öğretmenle etkili bir etkileşim kurularak yapılan denetleme, öğretmenin güçlü ve zayıf yönlerini görmesini sağlar. Zayıf yönlerini gören öğretmen bu eksikliğini gidermek için uzmanlardan yardım alır. Öğretmelere uzmanlarca veya okul yöneticisi tarafından sunulan mesleki yardım öğretmenin mesleki gelişimini sağlar (Kavalcılar ve Ünal, 2005, s.240). Denetim, etkili kullanıldığı durumlarda, sistem güçlenir.

Günümüzde okullarda uygulanan denetimin genel yaklaşımı, sınıf öğretimini gözlemleyerek, sınıf eğitimini geliştirmek, gözlemlenen bilginin analiz edilmesi ve öğretmenle gözlemcinin yüz yüze görüşmesi yönündedir. Amaç, sınıf uygulamalarının çocukların yararı için iyileştirilmesidir (Gündüz, 2008, s.39).



### 2.2.8. Değerlendirme

Değerlendirmenin amacı, uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir. Genel olarak, değerlendirme eyleminden önce araştırma, sonra yeniden düzenleme yapılır. Değerlendirmenin tarafsız olabilmesi için, değerlendirme ölçüsünün uygulamaya girilmeden önce hazırlanması gerekir. Böyle yapılmazsa, bu ölçünün uygulamanın başarılı yanlarına yöneltildiği ileri sürülebilir (Bursalıoğlu, 2002, s.125).

Değerlendirme, eğitim örgütlerinde verilen eğitim hizmetinin amacına ulaşmış olup olmadığını belirlemesi eğitim-öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi ve daha iyi bir eğitim verilmesi açısından çok önemlidir. Eğitim örgütlerinde değerlendirme sürecinin önemini belirleyen noktalardan birisi de, çağdaş gelişmelerin eğitim sürecine aktarılması ya da uyarlanması gerekliliğidir. Bu anlamda eğitim-öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi ile ilgili en önemli görev, ilköğretim müfettişlerine, okul yöneticilerine ve öğretmenlere düşmektedir (Oğuz vd., 2005).

Eğitim-öğretim etkinliklerinde değerlendirmenin önemli bir yeri vardır. Karara varmak için bir niteliğe ait bazı ölçmeler yapılması zorunludur. Eğitim denetiminde yapılan değerlendirme, çalışmaların niteliğini nicelikle ifade etme olanağı sağlar. Eğitimde denetim bir anlamda değerlendirme ile aynı şeyi ifade eder (Taymaz, 1982, s.123). Bir denetim süreci olarak değerlendirme, eğitim alanında var olan bilgilerin ışığında, koşulları ve süreçleri değerlendirmeyi, dikkatle incelemeyi gerektirmektedir. Sorumluluğunun gereği olarak denetmen, eğitim araştırmalarını ve eğitim literatürünü bilmek ve deneysel yaklaşımı uygulamaya istekli olmak durumundadır (Aydın, 1993, s.13).

### 2.3. Mesleki Gelişim Kavramı

Meslekî gelişim kavramı son yıllarda eğitimin geliştirilmesi çalışmalarında en önemli faktör olmuştur (Seferoğlu, 2001). Mesleki gelişim denildiğinde, genellikle kurum içinde hiyerarşik olarak yükselmek anlaşılmaktadır. Halbuki mesleki gelişim için böyle

bir zorunluluk yoktur. Hiyerarşik olarak yükselmeden de mesleki açıdan gelişme göstermek mümkündür. Mesleki gelişim, o mesleğin daha iyi yapılabilmesi için gerekli yetkinliklerin gelişimi; diğer bir deyişle mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışların geliştirilmesi anlamını taşımaktadır (Özden 2001; Çoruk, 2007, s.22). Her alanda meydana gelen gelişmeler, öğretmenin bu gelişmeleri takip ederek kendisini geliştirmesini kaçınılmaz kılmıştır.

Mesleki gelişim, çalışanların günümüz teknolojisinin getirdiği hızlı değişime ayak uydurmaları, mesleklerinde ya da kariyerlerinde nasıl tutunacakları ya da nasıl yükselecekleri konusunda onlara rehberlik eden ve destekleyen bir alan olarak gündeme gelmektedir (Kış, 2007, s.23). Mesleki gelişim oldukça uzun ve karmaşık bir süreç olarak görülmektedir. Çünkü mesleki gelişim birçok faktörden etkilenmekte ve de iş yaşamı boyunca devam eden bir süreç olarak görülmektedir. Mesleki gelişimin iş yaşamı boyunca devam etmesi öğretmenlik mesleği için daha belirgindir. Çünkü öğretmenlik mesleği, yerine getirilen rol gereği her türlü gelişmeden etkilenen bir meslektir (Yılmaz ve diğerleri, 2004, s.199).

Öğretmenin meslekî açıdan yetişmişlik düzeyi, sunacağı eğitimin kalitesinin önemli bir belirleyicisi olarak düşünülebilir. Öğretmenin iyi olması onun hem hizmet öncesinde iyi yetiştirilmesi hem de hizmet içinde kendisini geliştirecek olanaklardan yararlanmasını sağlamakla olasıdır. Bunun için de öğretmene her yönden destek olunmalıdır ki öğretmen kendisini hem kişisel olarak hem de meslekî açıdan geliştirebilsin (Seferoğlu, 2001).

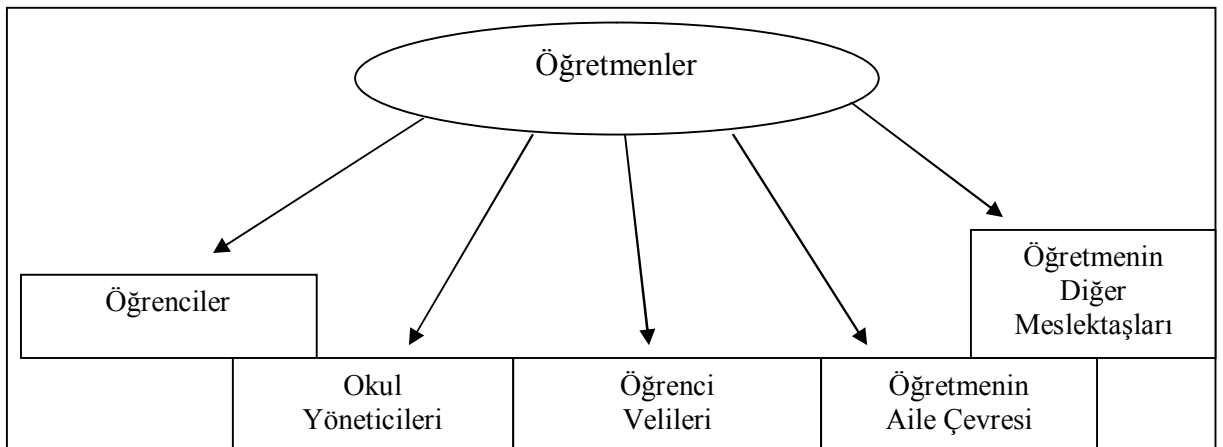
Mesleki gelişimin öğretmenler için kritik bir destek olmakla birlikte öğrencilerin gelişimleri ve başarılı olabilmeleri için önemli bir gereksinimdir. Öğretmenlerin iş doyumlarında, mesleklerinde daha başarılı olmalarına, bilimsel temellerde eğitim-öğretim yapmalarında mesleki gelişim önemli görülmektedir (Billingsley, 2004; Kış, 2007, s.4). Öğretmenlerin görevlerinde başarılı olabilmeleri ancak eğitim ve öğretim alanındaki yenilikleri, eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izlemeleri ve okulda karşılaştıkları eğitim sorunlarının çözümünü sağlayacak yeni yöntemleri öğrenmeleri ile olanaklı olduğu unutulmamalıdır. Bir bakıma yenileme ve geliştirme amacını taşıyan bu

tür etkinlikler, öğretmenin daha dinamik ve güvenle çalışmasına yardımcı olmaktadır (Karagözoğlu, 1977, s.30).

Öğretmenler sürekli olarak farklı öğrenci gruplarıyla birlikte olmaktadır. Bu farklılıklar; farklı yaş grupları, farklı düzeyler, farklı konu alanları ve farklı sosyo-ekonomik yapı şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Bu durumlar, öğretmenlerin farklı yaklaşım, yöntem ve teknikleri kullanmalarını gerekli kılmaktadır. Ancak öğretmenin birçok farklı soruna çözüm üretecek bir makine olmadığı da göz önünde tutulmalıdır. Bu yüzden de nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için meslekî gelişim konusunda öğretmenlere sağlanmış sürekli bir desteğin varlığı çok büyük önem taşımaktadır (Seferoğlu, 2004).

Eğitimde öğretmenlerin sürekli bir gelişme süreci içinde olmaları, diğer mesleklere nazaran daha büyük bir önem taşımakta, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri mesleki bir zorunluluk haline gelmektedir. (Bakioğlu ve İnandı 2001, s.515). Mesleki gelişimden yarar gören sadece öğretmen değil, gelişen öğretmen davranışları sonucunda öğrenci, okul yöneticileri ve ailelerdir. (Odabaşı ve Kabakçı, 2007, s.2). Öğretmenler mesleki öğrenim için desteğe ihtiyaç duyarlar. Karmaşık problemleri çözme ve yenilikçi uygulamaları hayata aktarma uzmanlık ve destek gerektirebilir (Fraser, 2005, s.15).

Şekil 1, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin yansımalarını göstermektedir.



**Şekil 1. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerinin Yansımaları (Odabaşı ve Kabakçı, 2007).**

Şekil 1 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin yansıdığı 5 etken görülmektedir. Buna göre; öğrenciler, okul yöneticileri, öğrenci velileri, öğretmenin aile çevresi ve öğretmenin diğer meslektaşları öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin yansıdığı etkenleri oluşturmaktadır.

Buna bağlı olarak aslında öğretmenin gelişimi demek toplumun gelişimi demektir. Yani öğretmenin mesleki gelişimi topluma yansıyan bir kavramdır. Öğretmenin mesleki gelişimi öğrenciyi, yöneticiyi, veliyi, okulu etkileyen ve bu öğelerin de gelişimine katkı sağlayan bir değerdir. Öğretmenin gelişimini sağlamanın amaçlarından biri de okulun bir bütün olarak performansını arttırarak eğitim amaçlarını gerçekleştirmektir.

Mesleki gelişim, bir yönüyle bilginin edinimini, bir yönüyle de var olan bilgi ya da becerinin geliştirilmesini ve güncellenmesini sağlar. Bu anlamda mesleki gelişimin genel olarak katkıları şunlardır (Odabaşı ve Kabakçı, 2007, s.3) :

- *Öğretmenlerin uygulama alanlarını geliştirir.*
- *Öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel ya da ortak gereksinimlerini karşılamalarında kendilerine yardımcı olabilecek yaşantı, uygulama ya da araştırmalarına yansıtma yapabilmelerine olanak tanır.*
- *Okul içindeki mesleki yaşantılara kaliteli bir yön verir.*
- *Eğitim politikalarında, standartların yükseltilmesine katkıda bulunur.*
- *Öğretmenlerin toplumsal değişimleri, özellikle de bilgi ve iletişim teknolojilerini anlamlandırmalarına yardımcı olur.*

Mesleki eğitimde temel amaç; öğretmen ve yöneticileri değişen ve gelişen eğitim anlayışı konusunda bilgilendirmek; ders programlarında, mevzuatta ve uygulamalarında yapılan değişikliklerden haberdar etmek, öğretmenlerin okulu eğitim-öğretime hazırlamalarına ve gereken toplantıların yapılmasına olanak sağlamaktır.(Gümüş, 2006, s.2). Öğretmenlerin eğitim alanındaki yeniliklerin ve gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarını ve mesleki yeterlilik açısından hizmet öncesi eğitim eksikliklerini tamamlamalarını sağlamak amacıyla gerçekleştirilen mesleki

gelişim, öğretmen yetiştirmenin önemli bir parçasını oluşturmaktadır.(Odabaşı ve Kabakçı, 2007, s.2).

### **2.3.1. Öğretmen Yeterlikleri**

Yeterlik, insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriyi kazanmasıdır (Arslan ve diğerleri, 2004, s.27). Yeterlik alanları bir kişinin belli bir makamın görevlerini yerine getirebilmesi için göstermesi gereken yeterlikleri kapsayan alanlardır. Yeterlik, tek kelime ile bu alanlar bütününden meydana gelir. Kritik yeterlik alanı, bir görevde gösterilecek en düşük etkinlik için gerekli olanlardır (Bursalıoğlu, 1981; Kuru, 2000, s. 52). Öğretmenlik mesleğinin yeterlik alanı ise, “Öğretmenin mesleğini yerine getireceği hizmet alanı ile ilgili gereken bilgi ve beceriyi kazanmasıdır.”şeklinde tanımlanabilir (Arslan ve diğerleri, 2004, s. 27).

Günümüzde teknolojik gelişmelere karşın öğretmenin rolü azalmamış, aksine artmıştır. Aslında sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik gelişmeler öğretmenin rolünün önemini ve ağırlığının büyüklüğünü açık bir biçimde ortaya koymaktadır. O, yine eğitimin en değişmez ögesidir (Ataünal, 2003, s.59).

Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, davranışları, değerleri, dünya görüşleri ve sosyal eğilimleri, öğrencilerin davranışları ve bilgilerini etkilemektedir. Öyleyse öğretmen eğitimi, gerekli davranış yetenek ve bilgi ile mücehhez yeni bir toplumun oluşturulmasına yönelik her eğitim sisteminin en önemli ve asıl parçasını oluşturmaktadır (MEB, 2001, s.222).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kurulu’nda öğretmenliğin bir ihtisas mesleği olduğu, öğretmen adaylarında aranacak niteliklerin genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyondan oluştuğu, bu alanlara ait niteliklerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından saptanacağı hükümlerine yer verilmektedir. Ancak öğretmen yetiştirme ve istihdamına yön verebilecek özellikte, taraflarca üzerinde uzlaşmış, kapsamlı, tutarlı ve güvenilir ortak bir yeterlilikler listesi ortaya konamamıştır (MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, 2002, s.9).

Öğretmenlik mesleki yeterlilik ve uzmanlık gerektirir. Mesleki yeterlilik ve uzmanlık ise, öncelikle psikoloji ve eğitim alanlarında üst düzeyde bir bilgi birikimi, deneyim ve beceriye dayanır (Ataünal, 2003, s.59).

Öğretmen, verdiği kararların ve gerçekleştirdiği etkinliklerin öğrenciler, veliler, öğretmenler ve diğer profesyoneller üzerindeki etkisini sürekli değerlendirir. Mesleki bakımdan üst öğrenim de dahil, kendini geliştirmek için gerekli fırsat ve olanakları araştırır, değerlendirir.

Bu çerçevede öğretmen aşağıdaki yeterlilikleri gösterir (MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, 2002, s.32,33) :

- *Mesleki yayınları izleme,*
- *Bilimsel etkinliklere(kurs, seminer, sempozyum, konferans vb.)katılma,*
- *Eğitim-öğretim mevzuatını izleme,*
- *Deneyimlerini başkaları ile paylaşma,*
- *Yönetici ve müfettişlerle mesleki gelişim konusunda işbirliği yapma,*
- *Mesleki kuruluşlara aktif olarak katılma,*
- *Mesleği dışındaki sosyal ve kültürel etkinliklere katılma,*
- *Öğrencilerden kendi performansıyla ilgili geri bildirim alma,*
- *Meslektaşlarından, kendi performansıyla ilgili geri bildirim alma.*

Öğretmenlerin öğrencinin ilerisinde olması, onlara yol gösterebilmesi, danışmanlık ve kolaylaştırıcılık rolünü oynayabilmesi için öncelikle kendisini eğitme ve geliştirme sorumluluğunu yüklenmesi gerekmektedir (Fındıkçı, 2004, s.81). Öğretmenlerin yaşamları boyunca kendilerini yetiştirmeleri, mesleklerinin bir gereğidir. Günümüz toplumunda bilginin önemi gittikçe artmakta olup, öğretmenin bu değişimin farkında olması, bilginin güç olduğunu bilerek mesleki yönden kendisini geliştirmesi, yenilikleri takip etmesi ve değişime uyum sağlaması gerekmektedir (Tarhan, 2008, s.54). Bilgi toplumunda öğretmenler sık sık bilgi ve tecrübelerinin eskimeye uğraması sorunuyla karşılaşacaklardır. Bu hızlı değişim karşısında öğretmenler kendilerini sürekli

yenilemek ve çağın gereklerine uygun bilgileri transfer etmek zorundadır (Gökalp, 2004, s.169).

Öğretmenlik mesleği, mesleki açıdan sürekli yenilenmeyi gerektirir. Aksi takdirde duraklama ve giderek mesleki açıdan gerileme dönemi başlamaktadır. Hatta bu gerileme öğretmeni eğitim ve öğretim alanındaki yenilik ve ilerlemelere karşı zamanla cephe almaya yöneltmektedir. Böyle öğretmenler, sürekli olarak kendisini yenilemeye çalışan, sürekli araştıran meslektaşlarını da eleştirmeye başlamaktadırlar (Çoruk, 2007, s.38). Öğretmenin sürekli olarak bilgilerini güncellemesi ve kendisini yenilemesi, mesleğin gereklerine inanması gerekmektedir. Bu yenileme sürecindeki çalışmalar hizmet içi eğitimin yanı sıra öğretmenlerin, kendi aralarında da aktif olarak bilgi alışverişinde bulunmalarını, dünün bilgi, yöntem ve tekniğini bugünle birleştirmelerini ve yarını yakalayabilmek için bu bilgileri sentezlemelerini içerebilir (Tarhan, 2008, s.33).

Öğretmenlik mesleğinde yeterlik; mesleği etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken genel bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır. Bunları; kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğrenme ve öğretme süreci, öğrenmeyi-gelişimi izleme ve değerlendirme, okul-aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi gibi ana yeterlik alanları olarak gruplandırabiliriz.(Köktaş, 2003; Tarhan, 2008, s.36).

Öğretmenlik bilgili olmayı, doğru modellere sahip olmayı gerektiren bir meslektir. Öğretmenin niteliği, yalnızca mesleğe hazırlık aşamasında aldığı eğitimle sınırlı olmamalıdır. Meslek süresince öğretmene kendisini mesleki yönden geliştirme fırsatlarının da açık tutulması gerekir (Oktay, 1998, s.22). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişimi etkileyen iki önemli etkenin göz önünde bulundurulması gerekir (Guskey, 2002; Gümüş, 2006, s.29):

- Öğretmeni mesleki açıdan geliştiren ve motive eden öğeler,
- Öğretmen yeterlik alanlarının uygulamada yer bulması

Öğretmenlerin yetiştirilmesi genel olarak hizmet öncesi eğitim ve hizmet/meslek içinde eğitim olmak üzere iki başlıkta ele alınır. Öğretmenlerin eğitimi sadece hizmet öncesi

eğitimle sınırlı olarak görülmemekte, mesleğe başladıklarında da öğretmenlerin, gerek öğretmeni istihdam eden kurumlar tarafından düzenlenecek bazı eğitim etkinlikleriyle yetiştirilmesi, gerekse öğretmenin kendi kendini geliştirmesi gerekli olmaktadır. (Gümüş, 2006, s.10).

### **2.3.2. Öğretmenlerin Geliştirilmesi**

Geliştirme; genellikle bugünün ötesinde bir kavram olup, mevcut kapasiteyi iyileştirme ve deneyim elde etmeye yönelik bir davranış değişikliğini oluşturma çabası olarak tanımlanabilir. Geliştirme faaliyeti ile kişiler, yetenekleri mevcut iş için yeterli düzeyde olsa bile, hem bireyin daha verimli çalışması hem de farklı pozisyonlarda istihdam için, kendisine yeni bilgi ve yeteneklerin kazandırılması ya da mevcut olanların geliştirilmesidir (Deniz,1999, s.7).

Çağımızda hiç kimse, yaşamının belli bir döneminde aldığı eğitimle ömrünün kalan süresindeki bilgi, beceri, davranış ihtiyaçlarını karşılayamaz ve dolayısıyla da aynı yaşam standartlarını sürdüremez. Buna göre herkes değişen koşulların gereklerine göre sürekli öğrenmek ve böylece sahip olacağı niteliklerin belirlendiği yaşam standartlarına razı olmak, bunu yükseltmek için ise nitelik düzeyini yükseltmek zorundadır (Titiz, 1993; Kümüş, 1998, s.33).

İnsanların beklentiler ölçüsünde üretici ve yaratıcı olmaları ancak onlara yaşamlarının çeşitli dönemlerinde kendilerini yetiştirebilme ve geliştirebilme olanaklarının sağlanması ile mümkün olabilir. Ancak her Şeyden önce insanların mevcut olanaklardan haberdar edilmeleri ve bu olanakları kullanabilecek yeterlilikleri daha önce kazanmış olmaları gerekir. Konuya bu noktadan bakıldığında hayat boyu eğitim, erken dönemdeki programlı örgün eğitimin bir alternatif olmaktan çok örgün eğitimle eksik kalanların veya yetersiz verilenlerin daha sonra bireylerin kendi istekleri ile yeniden kazanılması olarak düşünülebilir (Oktay, 2001, s.24).



Öğretmenin birey olarak değişmesi, onun mesleksel standartlara sahip olmasını ifade eder; öğretmenin algılarındaki değişme, onun öğretmenlik performansının niteliğinin sürekli olarak yükseltilmesini amaçlamaktadır (Aydın, 1993, s.172).

Öğretmenlerin sahip oldukları beceri ve bilgiler ile şimdiki veya gelecek rollerinde edim geliştiren etkinlikler, her okul için önem taşımaktadır. Yöneticiler, bu tarz işgören gelişimini doğrudan (workshoplar sağlayarak, öğretmenlere sınıflarında yardım ederek, konferanslardaki bilgileri paylaşarak) ve dolaylı (okula kaynak kişiler çağırarak, işgönerler konferanslara göndererek) desteklerler (Celep, 2004, s.161). İyi bir öğretmen, mesleğine devam ettiği süre içinde kendini geliştirmeye devam eder. Öğretmenlerin geliştirilmesini, onların kendi kendilerini yenilemesine yardım için kasıtlı ve düzenli olarak hazırlanmış bir süreçtir. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi ile hizmet içi eğitimi bir bütün oluşturur. Öğretmenlerin değerlendirilmesi ve onları özendirici sistemler, öğretmenleri geliştirme sürecinde önemli rol oynarlar (Heneveld, 1991, s.197).

İyi bir öğretmenle ilgili değerlendirmelere bakıldığında iyi bir öğretmenin kendisini meslekî ve kişisel açılardan sürekli olarak geliştiren, kendisini geliştirmeye ilgili fırsatları ve olanakları araştıran ve değerlendiren kişi olduğu söylenebilir.

Moore (1988), öğretmen geliştirme ilkelerini şöyle sıralar (Balcı, 2002, s.165-166):

- *Öğretmen geliştirme etkinliklerinin tanılanma, tasarlanma, uygulama ve değerlendirmesinde ortak çalışma yaklaşımı*
- *Personelin kendi öğrenme ve hedeflerini tanımlamaya özendirilmesi*
- *Öğrenme etkinliklerinde başlangıç noktasının kendi tecrübelerinin olması*
- *Yansıtıcı düşünme, okul düzeyli faktör ve sorunlar ve değişme süreci ile ilgili olarak kritik beceriler geliştirme*
- *Öğrenmenin eylemle bütünleştirilmesi.*

Öğretmenler, mesleki yönden kendilerini geliştirebilecekleri çeşitli fırsatlar, ortamlar oluşturabilirler. Etkinliklere (hizmet-içi eğitim, yüksek öğrenim, kurslar, seminerler

v.s.) katılımında yönlendirme, edinilen yeni bilgi ve becerileri sınıfta uygulayabilme, kullanabilme, onlara vakit ayırma, kaynak sağlama gibi etkinliklerle öğretimsel liderlik rollerini en verimli biçimde yerine getirebilirler (İnceler, 2005, s.61).

Ülkemizde öğretmenleri geliştirmek için yapılan etkinlikler şunlardır (Gül, 2007, s.74):

- *MEB'in düzenlediği merkezi hizmet içi eğitim etkinlikleri*
- *İl veya ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin düzenledikleri yerel hizmet içi eğitim etkinlikleri.*
- *Okul yöneticisinin gayretleri ile sınırlı sayıda okullarda düzenlenen hizmet içi eğitim etkinlikleri.*

Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinlikleri şu özellikleri taşımaktadır (Librera ve diğerleri, 2004; Odabaşı ve Kabakçı, 2007, s.4) :

- *Öğretmenlerin mesleki alan bilgisini zenginleştirmelidir.*
- *Öğretmenlerin akademik, sosyal, duygusal, fiziksel gereksinimleri göz önüne alınarak, öğrencilerine potansiyelleri doğrultusunda eğitim vermelerini sağlamalıdır.*
- *İlgili araştırmalara başvurarak, öğretmenlerin uygulamalı araştırmalar ve öğrenme, öğretme ve liderlik konularında görüş geliştirmelerini sağlamalıdır.*
- *Öğretmenlerin sınıf içinde çeşitli değerlendirmeler yapabilmeleri için görüş geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.*
- *Yeni bilgilerin öğretim programı ve dolayısıyla sınıf ortamına taşınmasına yardımcı olmalıdır.*
- *Yetişkin eğitimi ve gelişimi ilkelerine dayanmalıdır.*
- *Sürekli bir ölçme-değerlendirme süreci altında öğrenci ve okul üzerinde etkiler görmeye açık olmalıdır.*
- *Öğretmenin ait olduğu tüm sistemlerden onay alan, stratejik planı olan bir yapıda olmalıdır.*
- *Gelişimi yüreklendiren, sürekli gelişimi destekleyen, öğretmenler arasındaki geleneksel ilişkileri değişime zorlayan bir okul kültürü oluşturmalıdır.*

- *Mesleki gelişim planlarını destekleyen entelektüel ve finansal arka yapıları olmalıdır.*
- *Mesleki gelişim etkinliklerinde zaman kullanımına önem vermelidir. Öğretmenlere meslektaşlarıyla etkileşim için zaman tanınmalıdır.*
- *Öğretmenlerin ailelerle etkileşimini destekleyen bir yapıda olmalıdır.*

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin çalışmaların 1970’li yıllardan itibaren başladığı görülmektedir. Unruh ve Turner (1970) öğretmenlerin mesleki gelişimlerini dört aşamada incelemiştir (Korkmaz, 2010, s.448):

**1. Eğitim dönemi:** Eğitim fakültelerindeki öğrencilik yılları

**2.Öğretmenliğe başlangıç dönemi:** Bir ile altı yıl arası bir nevi deneme ve gözlem altı dönem. Genelde öğretmenliğin başlangıç yıllarında öğretmenlerin karşılaştığı problemler disiplin, rutin işler ve düzenlemeler, sınavları okuma ve değerlendirme, öğretim planları yapma ve bunlarla birlikte meslektaşlarında kabul görme çabaları olarak görülmektedir.

**3.Güvenlik dönemi:** Meslekteki 6 ile 15 yıllık dönem. Geçmiş tecrübeleri inşa etme dönemi. Güvenlik döneminde öğretmen kendini mesleğine adanmışlık ve benimseme gayretleri içindedir. Ayrıca öğretmenler öğretimde mükemmel olma ve kendilerini mesleki geliştirme çabaları içerisinde mesleki bilgilerini artırma faaliyetlerine katılır veya bulunur.

**4. Olgunluk dönemi:** Etkili ve güçlü olmaya doğru ilerleme dönemi. Olgunluk döneminde ise öğretmenler öğretmenlik mesleğini profesyonel bir işkolu olarak görüp bu profesyonelliği kendilerinin hayatlarında anlamlandırmaya veya şekillendirmeye çalışırlar.

Gregorc (1973) öğretmenlerin mesleki gelişimlerini dört aşamada incelemiştir (Korkmaz, 2010, s.448):

**1. Olma aşaması:** Öğretmenlik mesleğini benimseme kararsızlığını gösterme. Bu aşamada öğretmenler eğitimin amacı, öğretme durumu ve öğretme ortamında

öğretmenin rolü ve okulun rolü ile ilgili temel kavramları geliştirirler. Meslekle ilgili sınırlı görüşlere sahip olup görevi; öğrencilerle bilgiyi paylaşma ve kitapları takip etme olarak algırlar. Sadece müdürün söylediklerini yapma ve öğrencilerini koruma gibi duygu ve düşüncelere sahiptirler.

**2. Büyüme aşaması:** Bu aşamadaki öğretmenlerin; öğrenciler, programlar, materyaller, araçlar ve kendileri hakkındaki bilgileri gelişmeye başlamıştır. Sorumlulukları, eğitim süreci ve alan bilgileri ile ilgili temel kavramlar yerleşmeye başlamıştır. Öğretmenler eğer bu aşamadan kalırsa yeni tecrübe ve deneyimleri reddetmiş olurlar.

**3. Olgunlaşma aşaması:** Bu aşamadaki öğretmenlerin; mesleğine karşı güçlü bir benimsemeleri vardır. Temel beklentilerin üzerinde fonksiyonlara sahip olup okula geniş ve farklı şekilde katkıları vardır. Öğretimin amaçları ve kazanımları, öğretme yöntem ve materyalleri ve öğretme ortamında öğretmenin rolü ile ilgili tutumlarını tekrar düşünmeye başlarlar. Bu yeniden inceleme stresli olabilir fakat bunların neticesinde öğretmenler yeni bir bakış, sezgi ve anlayış kazanırlar.

**4. Profesyonellik aşaması:** Bu aşamada öğretmenlik mesleğini kesin benimseme ve yaptığı işin bir profesyonellik olduğunu kabul ederek kendi potansiyel gücünün farkına varıp bulunduğu topluma faydalı olmaya çalışırlar. Eğitimle ilgili sahip oldukları kavramları ve inançları tekrar test ederek yeniden oluşturmaya çalışırlar.

### 2.3.3. Hizmet İçi Eğitim

Okullardaki müfredat programları ve eğitim sisteminde yer alan kurumların örgütsel özellikleri her geçen gün değiştiği için öğretmenlerin sürekli olarak güncelleştirilmesi ve bilgilerinin tazelenmesi gerekir. Bunun için en önemli araç hizmet içi eğitimidir (Öztürk, 2001, s.270). Bireyin meslek hayatına atıldığından emekli oluncaya kadar ihtiyaç duyduğu eğitim hizmet içi eğitim olarak tanımlanır (Koçak, 1997, s.24). Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin ve yöneticilerin yetişme eksikliklerini gidermeleri, kıdemli olanların eğitim ve öğretim süreçlerindeki yenilikler ve değişimleri öğrenmeleri, bilgilerini tazelemeleri ve gelişmeleri, mesleklerinde

yükselebilmeleri için hizmet içinde eğitime gereksinim duyarlar (Taymaz, 2005, s.94).

Hizmet içi eğitim, herhangi bir meslek sahibinin, mesleğe başladığı ilk günden mesleği bıraktığı güne kadar kendini mesleği için yetiştirmesi veya yetiştirilmesi sürecidir (Pehlivan, 1997, s.131). Hizmet içi eğitim yaşam boyu eğitim içinde yer alan bir alt süreçtir. Bir kurumda belirli bir göreve atanan birey işe başladığı günden ayrılıncaya kadar mesleği ile ilgili gelişmelerin gerisinde kalmamak için sürekli olarak eğitime ihtiyaç duyar (Taymaz, 1992, s.3).

Türkiye’de MEB tarafından öğretmen niteliğini artırmak amacıyla sürekli bir hizmet içi eğitim faaliyeti sürdürülmektedir. Bakanlık, bu etkinliklerini, daha çok öğretmenlerin mesleki yetersizliklerini gidermek için tasarlayıp uygulamaktadır. Bu bağlamda fiili amaç, insan kaynaklarının hizmet öncesinde oluşturulması gereken yeterliklerin eksik yönlerini, hizmet içi eğitim ile kapatmaya çalışmaktır (Öztürk, 2001, s.271). Öğretmen, hizmet öncesinde ne kadar iyi yetişirse yetişsin, hizmet içinde de yetişip gelişmek durumundadır. Yani, öğretmen eğitim alanında ortaya çıkan yenilik ve gelişmeleri izlemek zorundadır. Eğer bu yapılmazsa, öğretmen çağının gerisinde kalır.

1999 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi’nin “21. yüzyılda Çağdaş Öğretmen Profili “ adlı çalışması, 2001 yılının sonlarında MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü’nün yürüttüğü (MEB ve üniversiteler birlikte) hazırlanan Öğretmen Yeterlikleri yönergesi çalışmaları sadece bu çalışmaların ikisidir. Bu konuda yine YÖK’ün öğretmen yetiştirme programlarına uygulanabilir nitelikte Öğretmen Yeterlikleri bulunmaktadır. Bu yeterliklerin öğretmen yetiştirme programı sürecinde öğrenciye sunulan kuramsal ve uygulamalı çalışmalar aracılığıyla kazandırılması ve öğrencilerin beklenen düzeylere eriştirilmesi amaçlanmaktadır (Bıçak ve Nartgün, 2009, s.8).

Öğretmen yeterlikleri ile ilgili diğer bir çalışmada 2002 Eylül ayından beri devam eden ve aynı zamanda bu araştırmaya da konu olan TEDP Projesi kapsamında ki öğretmen

eğitimi ile ilgili “Öğretmen Yeterlikleri ve Okul Temelli Mesleki Gelişim” çalışmalarınıdır (Bıçak ve Nartgün, 2009, s.8).

Değişen çağa ayak uydurmanın, çağı takip etmenin en etkin ve en temel aracı “eğitim”dir. Ülkeler, kurumlar ve bireylerin bu gelişmeleri yakından takip etmeleri ve yeniliklerden haberdar olmaları için sistemli eğitim çalışmalarına önem verilmelidir. Eğitimin hizmet içi olabilmesi için ise öncelikli olarak mesleğe yönelik olması ve adaylıktan itibaren verilmesi gerekmektedir (Bilgin, 2004, s.83). Öğretmen eğitiminin en özel sorunlarından birisi, mesleki gelişim etkinlikleridir. Hizmet öncesi süreçteki öğretmenler, halen bir eğitim kurumunda buldukları için eğitimi ve gelişimi bir devinim halindedir. Hizmet içi süreçteki öğretmenler ise, işe başlamalarının sonrasında kendilerini izole ve terk edilmiş bulmaktadırlar. Türkiye’de bu öğretmenler için yaşam boyu eğitimin tek yolu, hizmet içi eğitimlerden oluşan mesleki gelişim etkinliklerinden geçmektedir (Odabaşı ve Kabakçı, s. 2).

Tekışık (1991)’a göre hizmet içi eğitim etkinliklerinin etkililiğini arttırmak için yapılabileceklerden bazıları şunlardır (Karaca, 2010, s.46-47):

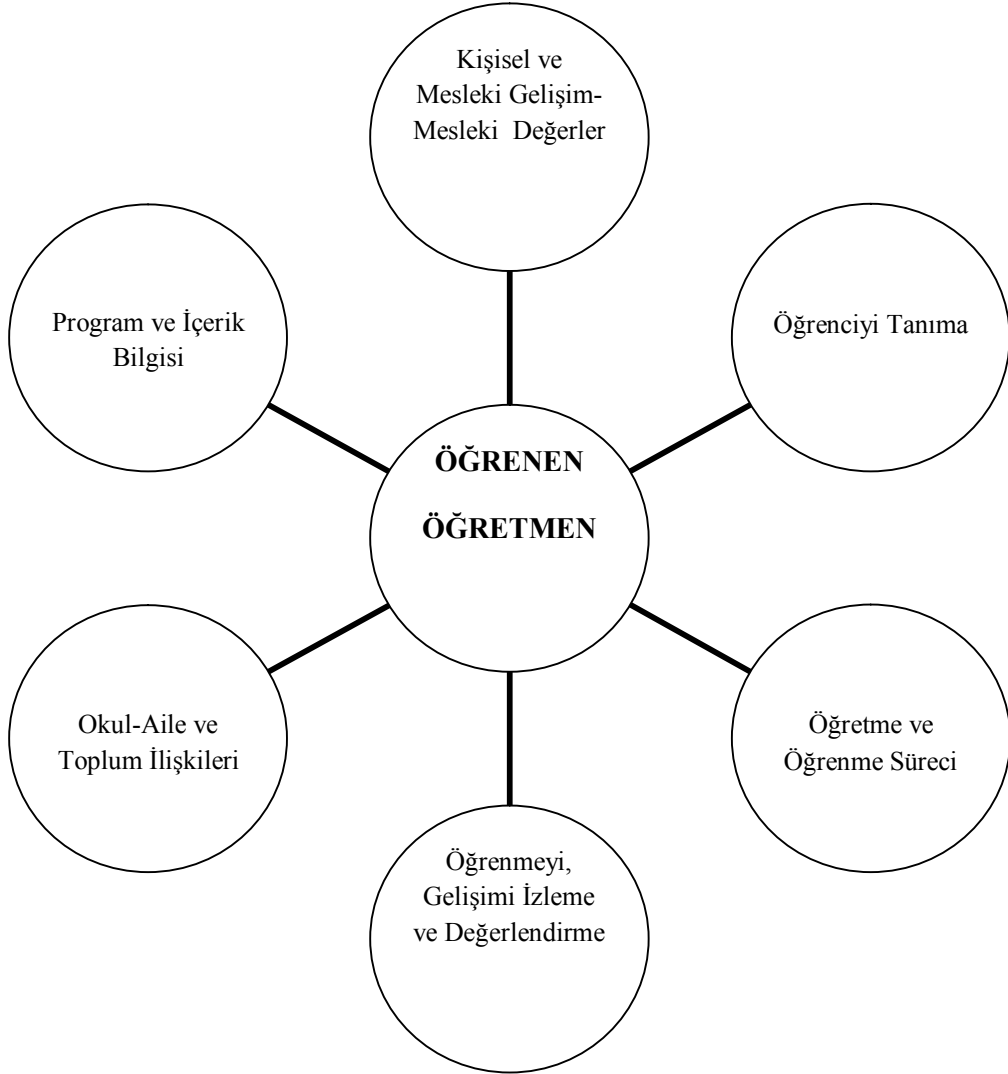
1. *Hizmet İçi Eğitim Dairesi, her yıl öğretmenler için 5-10 gün seminer açma yerine, öğretmenlere il ve ilçelerde, yılın 12 ayında hizmet içi eğitimi verecek müfettiş, müdür, müdür yardımcısı, şube müdürü, koordinatör öğretmen ve köyler için gezici müdürleri yetiştirecek kurs ve seminerler açılmalıdır.*
2. *Öğretmenlerin hizmet içinde yetiştirilmesinde bakanlık ve ilköğretim müfettişlerinin rolü çok büyüktür. Bu bakımdan müfettişlerin de devamlı meslek içinde yetişmeleri sağlanmalıdır.*
3. *Öğretmen yetiştiren kurumların programlarına “Hizmet İçi Eğitim” dersleri konulmalıdır.*
4. *Öğretmenlerin hizmet içi eğitimine radyo ve televizyonda belli bir süre ayrılmalıdır.*
5. *Hizmet içi eğitimde tüm çalışmaların odak noktası, öğretmenin çalıştığı okul olmalıdır. Çünkü yapılan her şeyin uygulama alanı orasıdır. Bu bakımdan hizmet içi eğitim okullara ulaşmalı ve orada görülüp değerlendirilmelidir.*

*6. Hizmet içi eğitim ile kendini yetiştiren ve görevinde üstün, başarılı olan öğretmen ve yöneticilerin ödüllendirilmesi için işlek ve yeni bir sistem getirilmelidir. Hizmet içi eğitim başarı belgeleri ve ödüller mesleki ilerlemede, terfilerde ve yöneticilik görevi almada tercih nedeni olması sağlanmalıdır.*

Mesleki gelişim ve hizmet içi eğitim terimleri bazen birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Her iki kavramın da ortak bir hedefi mesleki yeterlilikte yüksek seviyede bir gelişimdir (EARGED, 1995; Büyükcan, 2008, s.3). Kurumlarda hizmet içi eğitim genellikle bireye işiyle ilgili bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmak amacı ile yapıldığından mesleki eğitim niteliği taşır. Bu nedenle meslek eğitiminden beklenen yararlarla çok yakın bir ilişkisi olduğu görülür ve değerlendirme de aynı yaklaşımla yapılır. Eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi için kurum ve birey ihtiyaç ve beklentilerinin dengeli olarak karşılanması gerekir. Bu nedenle eğitim programının sonunda kurum ve bireylerin aşağıdaki yararları sağlamaları beklenir (Taymaz, 1997, s.13).

Öğretmenin okul ortamında mesleki gelişiminin çerçevesini öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri oluşturmaktadır (MEB; 2007; Bıçak ve Nartgün, 2009, s.9).

Şekil 2, öğretmenin okul ortamındaki gelişimini etkileyen faktörleri göstermektedir.



**Şekil 2. Öğretmenin Okul Ortamındaki Gelişimini Etkileyen Faktörler (Bıçak ve Nartgün, 2009).**

Şekil 2 incelendiğinde öğretmenin okul ortamında gelişimin etkileyen 6 faktör olduğu görülür. Bu faktörler; kişisel ve mesleki gelişim-mesleki değerler, program ve içerik bilgisi, okul-aile ve toplum ilişkileri, öğrenmeyi gelişimi izleme ve değerlendirme, öğretme ve öğrenme süreci, öğrenciyi tanıma olarak ele alınır.



### 2.3.3.1. Hizmet İçi Eğitimin Amacı

Hizmet içi eğitimin amacı, insanların bilgiye erişebileceği ve bu bilgileri değişik bir anlamda kullanabileceği inancını yaratmaktır. Eğitim, yönetim kavramının gelişmesine destekte bulunur. Bir yöneticinin iyi bir yönetim sergilemesi gerekli olduğu kadar çalışanların da nitelikli çalışan olması o kadar önemlidir. Personel de sorumluluk, bağlılık ve öncelik sergileyerek yönetimin daha iyi bir hale gelmesine katkıda bulunur (Ersan, 1988, s.119).

Hizmet içi eğitimin üç temel amacı bulunmaktadır. Bunlar (Tortop ve İsbir, 1986, s. 188):

- Personele yapmakta olduğu işin daha iyi yapılmasını sağlamak için gerekli bilgi ve yeteneği kazandırmak ve geliştirmek,
- Personele daha üst görevlere geçebilmesi için gerekli olan yeterliliği kazandırmak,
- Personelin örgüt ve işe karşı davranışlarını olumlu yönde değiştirmektir.

Hizmet içi eğitim öğrenmeyi rastlantısal olmaktan kurtarıp sistemli hale getirir. Öğrenme sürecinin rastlantılardan kurtarılması sonucunda, istenmedik yeni davranış ve alışkanlıkların oluşması önlenmiş olur. Böylece, görevin gerektirdiği niteliklerin kazanılması, görevi gereği gibi yerine getirebilmek için istenilen bilgi, tutum ve davranışların oluşturulması, belli bir sistem içinde öğrenmeyi ve kavramayı gerçekleştirmekle mümkündür. Hizmet içi eğitim, öğrenmeyi sistemli duruma getiren ve kişinin iş başında ve iş dışında çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurmasına imkan veren bir etkinlik olmaktadır (Canman, 1995, s.85).

Hizmet içi eğitim, personelin örgütçe istenen standartlara uygunluğunu sağlamayı amaçlar. Amaçların belirlenmesi hizmet içi eğitimin ilk basamağını oluşturur. Belirlenen amaçlara göre sırasıyla planlar yapılacak, bu planlara bağlı politikalar belirlenecek, ardından usul ve kurallar saptanacaktır. Amaçlar hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesinde bir ölçüt olarak kullanılacaktır (Abella, 1989; Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.192).

Hizmet içi eğitim programlarında aşağıdaki noktaların özellikle vurgulanması gerekir (Aydın, 1993, s.173) :

- *Öğretmen öğrenmeye yardım etkinliklerinin yöneldiği amaca ilişkin anlayışı*
- *Öğretmenlerin öğrencilerine ilişkin algısı*
- *Öğretmenin kendi konu alanına ilişkin bilgi düzeyi*
- *Öğretmenin öğrenmeye yardım teknikleri konusundaki yeterliği.*

### 2.3.3.2. Hizmet İçi Eğitim Türleri

Personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve amaçlara ulaşmak üzere hazırlanan, kurum içi ve kurum dışı, iş başı ve iş dışı hizmet içi eğitim programları uygulama evrelerine ve genel amaçlarına göre Taymaz (1992, s.8-9) tarafından aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

- **Oryantasyon eğitimi:** Kuruma yeni başlayan personelin kurumun amaç ve politikasını, yapısını, kendi görev, yetki ve sorumluluklarını tanımları için yapılan eğitimidir.
- **Temel eğitim:** Bir kurumda ise başlayacak olan personele yapacağı işin temel bilgi, beceri ve tutumlarını kazandırmak üzere yapılan eğitimidir.
- **Geliştirme eğitimi:** Kurumda çalışmakta olan personelin kendi alanı ile ilgili gelişmeler ve yenilikler hakkında yetiştirilmesi ve yeteneklerini geliştirmesi için uygulanan eğitimidir. Bu eğitim personelin moralini yükseltmek, kuruma bağlılığını artırmak, duyarlık kazanmasını sağlamak üzere de programlanır.
- **Tamamlama eğitimi:** Görev değişikliği yapması gereken personel için yeni görevinin gerektirdiği yeterlilikleri kazanması için uygulanan programlardır.
- **Yükseltme eğitimi:** Kurum yapısındaki kadrolaşma ve personelin yükseltme ihtiyacını karşılamak üzere hazırlanan programdır.
- **Özel alan eğitimi:** Personelin özel hizmetler için çeşitli alanlarda yetiştirmek üzere uygulanan programlardır.

### 2.3.3.3. Hizmet İçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler

Hızlı bilimsel, teknolojik ve toplumsal gelişmeler hizmet içi eğitimi gerekli kılmaktadır. Hizmet öncesi eğitimle öğrenilen bilgi ve kazanılan beceriler, yeni gelişmelerle zaman aşımına uğramakta, yeni bilgi ve becerilere gereksinim duyulmaktadır. Bu nedenle de eğitimin sürekli olması gerekmektedir (Kaya, 1986, s.225). Okulların beklenen işlevleri yerine getirebilmesi ve eğitimin niteliğinin artması, nitelikli öğretmenlerle olanaklıdır. Öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimin, mesleğin tüm gereklerini yerine getirmelerini sağlamadığı bir gerçektir. Öğretmenler kusursuz yetiştirildiği varsayılsa bile, meslekteki yeni gelişmelere uyumları ve çevresel koşulların gereklerini yerine getirebilmeleri öğretmenlerin sürekli eğitimini zorunlu kılmaktadır (Pehlivan, 2008, s.189).

Hizmet-içi eğitimi zorunlu kılan nedenler şunlardır (Canman, 1995, s.197):

- *Verimliliği yükseltmek,*
- *Performansı artırarak çalışanların güdülenmesini artırmak,*
- *Personeli üst kadrolara hazırlayarak eleman ihtiyacını örgüt içerisinde sağlamak,*
- *İş kazalarını ve işten kaynaklanan şikayetleri ve hataları azaltmak,*
- *Kuruma dinamizm ve saygınlık kazandırmak,*
- *Kurum yapısını, dış çevreden gelen değişmelere karşı esnek hale getirmek,*
- *Kişiler ve bölümler arası iletişime katkıda bulunmak,*
- *Bakım ve onarım giderlerini azaltmak,*
- *İşe geç kalma ve devamsızlıkları azaltmak,*
- *Yöneticilerin denetim ve görev yüklerini azaltmak.*

### 2.3.3.4. Hizmet İçi Eğitimin Öğretmenler İçin Önemi

Yönetimin görevi örgütsel amaçları etkili ve verimli olarak gerçekleştirmektir. Bunu sağlayabilmek için, yönetici ve personel nitelikleri ile görevlerin gerektirdiği nitelikler

arasında bir denge olmalıdır. Eğer arada bir fark varsa, bu farkın giderilmesi, başka bir deyişle, yönetici ve personel niteliklerinin geliştirilmesi gerekir. Bu da hizmet içi eğitimle sağlanır. Özellikle, yöneticilerin hizmet öncesi yöneticilik eğitiminden geçmediği geri kalmış ülkelerde, yöneticileri kıt kaynakları en etkili bir biçimde kullanabilecek bir yeterliğe kavuşturmak açısından, hizmet içi eğitim büyük bir önem taşımaktadır (Kaya, 1996, s.258). Öğretmenlerin devamlı olarak yapıcı değerlendirmelere, teşvik edilmeye, öğretimlerinin içerik ve yöntemleri üzerinde hizmet içi eğitime gereksinimleri vardır (Heneveld, 1991, s.200).

Öğretmenlerin ve yöneticilerin hizmet öncesi eğitimlerinin yetersizliği, müfettişlerce yapılan bilgilendirme ve rehberlik çalışmalarını olumsuz etkilemektedir (Terzi 1996, s.37). Aslında hizmet içi eğitimin temel amaçlarından biri de öğretmeni geliştirmektir. Öğretmeni geliştirmek demek, sadece öğretmenin öğrenmeye yardım eylemine ilişkin becerilerinin rafine edilmesi, onun öğretimle ilgili en son gelişmeleri izlemesinin sağlanması demek değil, birey olarak değişmesidir. Öğretmenin kendisini, okulunu, öğretim programını ve öğrencilerini farklı görmesi ve farklı algılamasıdır (Aydın, 1993, s.172). Bu süreçte öğretmenlerin oynayacakları rol büyük önem taşımaktadır. Çünkü bir okulun kalitesi öğretmenlerinin sunacağı eğitim hizmetinin kalitesine bağlıdır. Öğretmenlerin bunu başarabilmeleri için hem hizmet öncesinde iyi yetiştirilmeleri, hem de hizmet içinde kendilerini sürekli geliştirmeleri gerekir (Seferoğlu, 2004). Öğretmenlik mesleğinin geliştirilmesi için sürekli hizmet içi eğitime ihtiyaç duyulmaktadır.

Öğretmenlerin bilgi toplumunun ihtiyaçlarına cevap verebilen, sorumluluğunu üstlendiği bireylere model olabilen, kendini değişimlere uyarlayarak, yenilik ve gelişmelere açık olan, çağdaş öğretim yöntem ve teknolojilerini etkili bir şekilde uygulayabilen niteliklerle donanımlı olmasının, artık bir tercih değil mesleki bir zorunluluk haline geldiği denilebilir. Öğretmenin nitelikli olmasında ise hizmet öncesi aldığı eğitim kadar hizmet içindeki eğitimi de önem kazanmaktadır. Çünkü hizmet içindeki öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim süreçleri içinde edindiği mesleki bilgi ve beceri mesleğe başladığı gün yetersiz kalabilmektedir (Bıçak ve Nartgün, 2009, s.7).

Dünyanın ve ülkemizin sürekli değişimi koşullarında mesleki gelişim, eğitimcilerin mesleki var oluşunu sürdürebilmesinin temel ilkelerinden biri olup, en önemli sorumluluk alanlarından biridir. Örneğin 15'ten fazla Avrupa ülkesinde mesleki gelişim faaliyetlerine katılmak zorunludur. Ancak genellikle bu faaliyetlere katılım sadece katılımın zorunlu olup olmamasına bağlı değildir. Birçok ülkede mesleki gelişim faaliyetlerine katılmak zorunlu olmamakla birlikte mesleki ilerleme ve ücret artışları açısından önem arz etmektedir (Eurydice, 2005; Büyükcan, 2008, s.3).

Hizmet içi eğitim yolu ile bireye özellikle işinin gerektirdiği mesleki bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılır. Mesleki eğitimin temel görüşü, çoğunlukla bireyi faydalı bir işe hazırlamak sözü ile ifade edilebilir. Bu görüş, mesleki eğitimden yararlanmış olan bireyin, yararlanmamış olana kıyasla daha iyi bir ekonomik geleceğe ulaşabileceğinin dolaylı bir ifadesidir (Taymaz, 1992, s.4). Hizmet içi eğitim tüm personeli kapsamalıdır. Eğitim yönetimi ve denetiminde iş görenleri sadece harekete geçirici, kullanıcı bir anlayış değil, insan kaynağını geliştirici ve harekete geçmeyi ister hale getirici, etkili bir yönetim anlayışı benimsemelidir (Aydın, 1993, s.178).

## **2.4. İlgili Araştırmalar ve Yayınlar**

### **2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Türkiye’de ilköğretim müfettişlerinin rolleri ve yeterlilikleri ile ilgili araştırmalar olmakla birlikte, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini yerine getirme ve öğretmenlerin bundan yararlanma düzeyleri ile ilgili araştırmalar özellikle 1990’dan sonra artış göstermiştir. Bu artışta eğitim denetim sistemimize getirilmesi öngörülen değişiklikler içerisinde rehberliğin ön plana çıkmasının payı da büyüktür. Bu bölümde; araştırma ile doğrudan veya dolaylı olarak ilgili yapılan araştırmalar incelenmiştir. Bu araştırmalar denetimi farklı boyutlarda incelemiştir.

Bu araştırmalardan bazıları aşağıda özet biçimde verilmiştir:

Karagözoğlu (1972), “Türk Eğitim Düzeyinde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü” adlı araştırmasında öğretmen ve müfettişlerin görüşleri saptanmaya çalışılmıştır. Bu

araştırmada; müfettişlerin %75'i denetim etkinliklerinin yararlı olduğunu belirtirken, öğretmenlerin %64'ü bu görüşe katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, müfettişlerin eğitim-öğretim konusunda kendilerine yeterince yardımcı olmadıklarını, mesleki açıdan müfettişleri yeterli bulmadıklarını, müfettişlerin denetim davranışlarında nesnel olmadıklarına ilişkin görüş belirtmişlerdir. Müfettişler ise kendilerini yeterli bulduklarına ilişkin görüş belirtmişlerdir. Müfettiş ve öğretmenler denetim sisteminin rehberlik ağırlıklı olması yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öz (1977), “Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü” adlı araştırmasında, denetim sisteminde yasal beklentiler ile uygulama arasında fark olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Karagözoğlu (1977), “İlköğretimde Teftiş Uygulamaları” adlı araştırmasında, teftişin genel amacının öğretmenlere eğitim-öğretim çalışmalarında rehberlik ve yardım etmek olduğu belirtilmiştir. Araştırmada, milli eğitim müdürleri, ilköğretim müfettişleri, ilköğretim okulu yöneticileri ve ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşlerini almıştır. Araştırma sonuçlarına göre, müfettişlerin kendilerini yeterli görmelerine karşılık milli eğitim müdürleri, okul müdürleri ve öğretmenler bu görüşe katılmamaktadırlar. Müfettişlerin öğretmenlere bütün ders yılı boyunca rehberlik ve yardım edebilecekleri bir örgütlenmeye gidilmesi, bunun için de soruşturma, idari teftiş ve inceleme görevlerinin ilköğretim müfettişlerinden alınarak ilköğretim müfettişlerinin sadece eğitim-öğretim etkinliklerinde öğretmenlere rehberlik ve yardım göreviyle yükümlü olmalarının sağlanması önerilmiştir. Ayrıca araştırmadaki bulgularda; ilköğretim müdürleri ve sınıf öğretmenlerine göre, ilköğretim müfettişlerinin milli eğitim müdürlerinin yönetiminden alınarak Bakanlık Teftiş Kurulu'na bağlanması gerektiği ve teftiş çalışmalarının bu kurul tarafından yürütülmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sarı (1987), “Çorum İli İlköğretim Müfettişlerinin İlkokul Öğretmenlerine Yapması Gereken Rehberliğin Yeterliliği” adlı araştırmasında ilköğretim müfettişlerinin kendilerinden beklenen rehberlik görevini yerine getirmede ne derece yeterli olduklarını

tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler, rehberlik ile ilgili sorulan soruların tamamında müfettişlerin yetersiz olduklarını ifade etmişlerdir.

Büyükışık (1989), “İlköğretim Denetçilerinin Rehberlik Etkinliklerinin Gerçekleşme Düzeyleri” konulu çalışmasında; denetimlerde iletişimsel aksaklıkların olduğunu ve işbirliği gerçekleştirilemediğini, eğitim denetimindeki rehberlik çalışmalarının gerçekleştirilme düzeyi müfettiş, öğretmen ve yöneticilerden oluşan örneklem gruplarına göre farklı olmuştur. Müfettişler kendilerinin denetim etkinliklerini “büyük ölçüde” gerçekleştirdiklerini ileri sürerken, müdür ve öğretmenler ise bu etkinliklerin “kısmen” gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir.

Gökçe (1994), “Bağımsız Ortaokullar İle İlköğretim Okulları 2. Kademesinde Denetim Amaçlarının Gerçekleşmesi Ve Denetim İlkelerine Uyulması Konusunda Denetçi ve Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında; denetçiler, ders denetiminin amaçlarının “büyük ölçüde” gerçekleştiğini, öğretmenler ise “hiç” gerçekleşmediğini belirtmişlerdir. Denetçiler, ders denetimi amaçlarının gerçekleşmesi sırasında denetim ilkelerine “büyük ölçüde” öğretmenler ise “çok az” uyulduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Burgaz, (1995), tarafından yapılan çalışmada, bu alanda yapılan çalışmalar incelenerek uygulamada, "gözlenen" denetimsel rol davranışlarının "beklenen" rol davranışlarına uygun olmadığı görüldüğünden çalışmada, bu tür yetersizliklerden ve bu yetersizliklerin nedenlerini araştırmak amaçlanmıştır. Çalışma sonunda, denetimsel rol davranışının denetmenler ve öğretmenler tarafından "beklenen" ancak yeterince yerine getirilemeyen davranışlar olduğu; söz konusu rol davranışlarının yetersizliğinde ele alınan özel ve genel nedenlerin değişen oranlarda etkili olduğu görülmektedir.

Bozkurt (1995), “İlköğretim Okullarında Ders Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı araştırması sonucunda, ders denetimi amaçlarının müfettişlerce “çok”, yönetici ve branş öğretmenlerince “orta”, sınıf öğretmenlerince “az” derecede yerine getirildiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Denetimlerde rehberliğe ağırlık verilmesi gerektiği, müfettişler arasında değerlendirmeye ilişkin ortak bir görüşün oluşturulması gerektiği, müfettiş, yönetici ve öğretmenlerin bilgilerinin yenilenmesi için

hizmet içi eğitim etkinliklerine ağırlık verilmesi gerektiği yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

Olgun (2005), “İlköğretim Okulu Müdür ve Müdür Yardımcılarının İlköğretim Müfettişlerinin Yapmış Olduğu Denetim Etkinliklerine İlişkin Görüşleri (Kırıkkale İl Örneği)” adlı araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan müdür ve müdür yardımcılarının, ilköğretim müfettişlerince kendilerine yapılan denetim etkinliklerinin değerlendirilmesi, var olan durumun ortaya konulması, yöneticilerin denetiminin daha nesnel, objektif ve bilimsel olarak yerine getirilmesi için öneriler sunulması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, İlköğretim okullarında görev yapan müdür ve müdür yardımcıları; ilköğretim müfettişleri tarafından yapılan fiziksel denetim işleri ile yönetim işlerine dayalı denetimin ilköğretim okullarında oldukça yapılabildiğini, eğitim-öğretim sürecine ilişkin denetimin ise orta düzeyde yapılabildiğini düşünmektedirler. Okul yöneticilerinin; görev, öğrenim durumu, branş ve kıdem değişkenleri yöneticilerin denetim hizmetlerine ilişkin görüşlerinde anlamlı fark oluşturmamaktadır.

Kavas (2005), “İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri” konulu araştırmasındaki bulgulara göre; İlköğretim müfettişlerinin denetim davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algılarına ilişkin cevapların aritmetik ortalaması sonucu elde edilen puanlara göre ankette yer alan denetim davranışları ‘bazen’ düzeyinde gerçekleşmiş, buna karşılık öğretmen beklentilerinin aritmetik ortalaması sonucu ise ‘her zaman’ düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmenler üzerinde müfettişlerin denetim davranışlarını uygulama düzeyleri rahatsızlık uyandırırken, aynı denetim davranışlarına ilişkin öğretmenler, müfettişlerden yüksek düzeyde gerçekleşme beklemektedirler sonucuna varılmıştır.

Renkler (2005), “İlköğretim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Öğrenme – Öğretme Süreçleri ve Yönetim Görevleriyle İlgili Etkililik Düzeyleri (Kayseri İli Örneği)” konulu araştırması sonucunda, denetmenlerin göstermesi gereken davranışların değerlendirilmesinde okul yöneticileri, çoğunlukla “orta” seçeneğini öğretmenler ise “az” seçeneğinde görüş bildirmişlerdir. İlköğretim denetmenleri,



kendilerini değerlendirirken “çok” seçeneği üzerinde yığılma olmuştur. Denetmenlerin göstermeleri gereken davranışların tüm boyutları dikkate alındığında, denetmenlerin yöneticilik boyutunda diğer boyutlara göre katılımcılar tarafından daha etkili buldukları söylenebilir. “Rehberlik-eğiticilik” ve “araştırma-geliştirme” boyutlarının ilköğretim okullarında görevli okul yöneticileri ve öğretmenlerin beklentisinden daha düşük düzeyde gerçekleştiği belirlenmiştir.

Gürsel, Ünal (2006), tarafından yapılan araştırmada amaç, ilköğretim denetçilerinin denetim uygulamaları sırasındaki liderlik davranışlarının ve içinde buldukları kurum kültürünün, öğrenen organizasyonların özellikleri ile uyumlu olup olmadığını belirleyerek değerlendirmeler yapmaktır. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim denetçileri, örgüt kültürünün öğrenmelerine “orta düzeyde” fırsat sağladığını düşünmektedirler. Ayrıca, ilköğretim denetçileri denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını “üst düzeyde” yerine getirdikleri görüşünderken, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri, ilköğretim denetçilerinin denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını “orta düzeyde” yerine getirdiklerini düşünmektedirler.

Çığ (2006), “İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Sonunda Getirmiş Oldukları Önerilerin Yöneticiler Tarafından Yerine Getirilme Düzeyleri ve Engelleri” adlı araştırmasında, denetim sonucunda okul müdürüne verilen kurum denetim raporunda denetim sonucunda ortaya çıkan eksikliklerin giderilmesine dönük önerilerin ne düzeyde yerine getirildiğinin ve engellerinin ne olduğu ilköğretim müfettişi ve okul müdürlerine sorularak anlaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca, sonuçların müdür ve müfettişlerin çeşitli özelliklerinden (okulun bulunduğu merkeze, okulun türüne, müdürlük ve müfettişlikteki kıdeme, görev unvanına, eğitim durumuna ve müdürlerin teftiş geçirip geçirmeme) etkilenip etkilenmediğine de bakılmıştır. Araştırma sonucunda, İlköğretim okulu müdürleri ve müfettişler, kurum denetimi önerilerinin yerine getirilme düzeyini “çoğunlukla” olarak algılamışlardır. Bu önerilerden en yüksek yerine getirilen “sınıf geçme defterlerinin düzenlenmesi ile ilgili belirtilen eksikliklerin ne derece giderildiğidir. En düşüğü ise “okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi ile ilgili belirtilen eksiklikleri ne derece giderildiğidir. Önerilerin yerine

getirilmesinde karşılaşılan engellerin başlıcaları; okulların fiziki, ekonomik, teknik ve yardımcı personel yetersizliği, rehber öğretmen ve bilgi eksikliği, veli, öğretmen ve idareci ilgisizliği, mevzuat değişiklikleri ve bürokrasidir.

İnal (2008), “İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, ilköğretim okullarında yapılan denetimlerde müfettişlerin tutum ve davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesini belirlemek ve gerekli önerilerde bulunmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim müfettişlerinin denetimlerde göstermesi gereken tutum ve davranışları nadiren gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle, ilköğretim müfettişlerinin; hizmet içi eğitimlerle yetiştirilmesi gerekmektedir.

Kılıç (2006), tarafından yapılan araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında; yönetici teftişinde kullanılmakta olan yönetici teftiş formuna eklenen ölçütlerin (yeterliklerinin), ilköğretim müfettişleri ve okul yöneticileri tarafından değerlendirilmesidir. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre; anket formunda bulunan gözlenen davranışlar, kurumun fiziki durumu denetim alanında her üç grup tarafından “yeterli”, eğitim öğretim ve değerlendirme denetim alanında ilköğretim müfettişleri tarafından “az yeterli”, okul yöneticileri ve okul yönetici yardımcılarını tarafından “yeterli”, büro işleri denetim alanında her üç grup tarafından “yeterli”, yönetim ve çevre ilişkileri denetim alanında ilköğretim müfettişleri tarafından “az yeterli”, okul yöneticileri ve okul yönetici yardımcılarını tarafından “yeterli”, kendini geliştirme denetim alanında ilköğretim müfettişleri tarafından “az yeterli”, okul yöneticileri ve okul yönetici yardımcılarını tarafından “az yeterli” bulunmuştur.

Gündüz (2010), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” konulu çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular, yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin genel tutumları “kararsızım” yönünde olmuştur.

Dünder (2005), “İlköğretim Okullarında Yapılan Teftişin Okul Başarısı ve Gelişimi Üzerine Etkisi” adlı araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında yapılan teftişin okul gelişimi üzerine etkisini incelemektir. Sonuçlarına göre, ilköğretim müfettişlerinin hepsi, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin ise % 80’i ilköğretim alanının gelişmesine ilköğretim müfettişlerinin etkili hizmetleri olduğunu belirtmiştir. Okul müdürleri ve öğretmenlerin % 80’den fazlasının, ilköğretim müfettişlerinin kendilerini daha sık teftişe gelmelerini istemiş olmaları dikkate değer bir sonuçtur. Bu durum, okul müdürleri ve öğretmenlerin müfettişlerin yardım ve rehberliğinden yararlandığını ifade etmektedir.

İlğan (2006), tarafından yapılan doktora çalışmasında, ilköğretim müfettişleri ve öğretmenlerinin görüşlerine göre farklılaştırılmış denetim modelinin benimsenme ve devlet ilköğretim okullarında uygulanabilir bulunma durumunun saptanması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda farklılaştırılmış denetim modelinin kurulması için gerekli unsurlar alt boyutunu, müfettişler ve öğretmenler ‘tamamen’ benimserken; müfettişler ‘büyük ölçüde’, öğretmenler ise ‘orta’ düzeyde uygulanabilir bulmuşlardır. Yoğun mesleki gelişim alt boyutunu, müfettişler ‘tamamen’, öğretmenler ise ‘büyük ölçüde’ benimserken; müfettişler ‘büyük ölçüde’, öğretmenler ise ‘orta’ düzeyde uygulanabilir bulmuşlardır. İşbirlikli mesleki gelişim alt boyutunu, müfettişler ‘büyük ölçüde’, öğretmenler ise ‘tamamen’ benimserken; müfettişler ve öğretmenler ‘büyük ölçüde’ uygulanabilir bulmuşlardır. Özyönetimli mesleki gelişim alt boyutunu, müfettişler ‘büyük ölçüde’, öğretmenler ise ‘tamamen’ benimserken; müfettişler ‘büyük ölçüde’, öğretmenler ise ‘orta’ düzeyde uygulanabilir bulmuşlardır.

Bucak, Yılmaz, “İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Görevlerini Yerine Getirme Durumları İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında amaç ilköğretim müfettişleri ile öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak ilköğretim müfettişlerinin mesleki görevlerini yerine getirme durumları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yöneliktir. Araştırmanın sonucunda, İlköğretim müfettişlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme, soruşturma, araştırma ile ilgili mesleki görevlerini yerine getirme durumları ile

tükenmişlik düzeyleri arasında negatif kuvvetli ilişki (korelasyon) bulundu ve tükenmişliğin % 69'unun ilköğretim müfettişlerinin mesleki görevleriyle ilgili olduğu, buna göre ilköğretim müfettişleri mesleki görevlerini yerine getirdikçe, tükenmişlik düzeylerinin azalacağı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Özdayı, Özcan (2002) , “Teftiş Sürecindeki Geribildirimlere Göre Teftişin Öğrenen Örgüt Kültürüne Katkılarının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi” adlı araştırmanın amacı, okullardaki teftiş sürecindeki geribildirimlere göre, teftişin öğrenen örgüt kültürüne katkılarının öğretmen görüşlerine dayandırılarak değerlendirilmesidir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin teftiş sürecindeki geribildirimlerine ilişkin görüşleri, “zihinsel model, kişisel motivasyon, paylaşılan vizyon, sistem düşüncesi ve takım ruhu ” faktör alt boyutlarında toplanmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin mesleki deneyim ve mezuniyet durumları ile faktör alt boyutları arasında anlamlı farklılıkların olduğunu göstermiştir.

Şahin, (2005a), “İlköğretim Okullarında Uygulanan Öğretmen Teftiş Formlarının Yeterliliğinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında amaç, MEB tarafından belirlenen öğretmen teftiş formlarının öğretmen, yönetici ve müfettişlerin görüşleri doğrultusunda genel bir değerlendirmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre öğretmen teftiş formundaki birçok davranış genel olarak denetlenmelidir. Bunun yanı sıra bazı maddeler denetiminin yapılabilmesi için daha uzun bir denetleme süreci gerektiği bunun içinde bu maddelerin müdür ya da müdür yardımcıları tarafından değerlendirilmesi gerektiği ve denetim esnasında müfettiş ile okul yönetiminin işbirliği içinde olması gerektiği belirtilmiştir.

Uludüz (1996), “İlköğretim Kurumlarında Sınıf İçi Etkinliklerin Denetiminde Müfettiş Davranışları” adlı araştırmasında amaç, sınıf içi etkinliklerin denetiminde müfettiş davranışlarını betimlemek, bu davranışların gösterilme sıklığını, yasal denetime ve çağdaş denetim anlayışlarına uygunluğunu irdelemektir. Araştırma sonucunda, sınıf içi etkinliklerin denetiminde müfettişlerin göstermiş oldukları davranışlardan önemli sayılabilecek bir bölümünün çağdaş denetim anlayışlarına ve yasal metinlere tam olarak uyulmadığı bulunmuştur.

Cemaloğlu (1996) “İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rolünün Öğretmenleri Güdülemesi” konulu araştırmasında; sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri, ilköğretim müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik davranışı boyutlarından, en fazla öğrenci hizmetleri boyutunda davranışları gerçekleştirdikleri görüşündedir. Sınıf öğretmenleri, ilköğretim müfettişlerinin en az düzeyde eğitim hizmetleri ile ilgili davranışları, branş öğretmenleri ise personel hizmetleri boyutundaki davranışları gerçekleştirdikleri görüşüne varmışlardır.

Eyi (2006), “Adana İli İlköğretim Müfettişlerinin Araştırma Görevlerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Görüşleri” konulu araştırması ile ilköğretim müfettişlerinin araştırma görevlerini gerçekleştirme durumlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesine çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan ilköğretim müfettişleri araştırmaya ilişkin görevleri “az” derecesinde yerine getirmektedir. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri sahip oldukları mesleki kıdemleri ve eğitim durumları bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmaya katılan ilköğretim müfettişleri araştırma görevlerini yerine getirmelerini engelleyen faktörler arasında en çok soruşturma çalışmalarına daha fazla önem verilmesi gerektiğini görmektedir.

Arabacı (1996), “İlköğretim Müfettişlerinin Denetim İlkeleri Konusundaki Yeterlilikleri” adlı araştırmasında, denetimin süreç olarak değil de iki saatlik bir iş olarak görüldüğü, denetimde eğitim-öğretimin özüne inilmediği bulgularına ulaşılmıştır. Denetim ilkelerinin uygulanması konusunda müfettişler ve öğretmenler arasında anlamlı bir görüş farklılığı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Vezne (2006), “İlköğretim Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Hizmetinden Yararlanma Düzeyleri” adlı araştırmasındaki bulgulara göre; ilköğretim müfettişlerinin, İngilizce öğretmenlerine yaptığı rehberlik hizmetine ilişkin, İngilizce öğretmenleri olumlu bir görüşe sahip değillerdir. İngilizce öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu müfettişlerin beklenen rehberliği yapmadığı görüşündedir. İlköğretim müfettişleri İngilizce öğretmenlerine yönelik rehberlik çalışmalarının verimli ve olumlu olduğu görüşüne sahiptirler. İlköğretim müfettişleri,

müfettişlerin rehberlik yapması beklenen konularda beklenen rehberliği yaptığı görüşündedirler. İlköğretim müfettişlerinin İngilizce öğretmenlerine yaptığı rehberlik hizmetine ilişkin, müfettişlerin ve öğretmenlerin görüşleri birbiriyle benzerlik göstermemektedir.

Ecevit (1996) tarafından yapılan “İlköğretim Müfettişlerinin, İlköğretim Okullarında Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme Etkinlikleri ve Gerçekleştirme Düzeyi” konulu araştırma bulgularına göre; denekler, ideal durumda, ilköğretim müfettişlerinin teftiş etkinliklerinden olan mesleki rehberlik ve işbaşında yetiştirme etkinliklerini ve bu etkinliklerin her yıl yapılması gerektiğini “büyük ölçüde” kabul ederlerken, ilköğretim müfettişlerinin sicil amirliğini kabul etmemişlerdir. Var olan durumda ise, mesleki rehberlik ve işbaşında yetiştirme etkinliklerinin gerçekleşme düzeyinin “çok az” olduğunu araştırmaya katılan grupların tümü belirtirlerken, müfettiş alt grupları “kısmen” gerçekleştirildiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Karacaoğlu (2008), “AB Uyum Sürecinde Öğretmen Yeterlilikleri” adlı çalışmasında öğretmenlerin yeterlilik algılarını belirlemek ve öğretmenlerin yeterlilik algıları ile farklı değişkenler arasındaki farka bakmak amaçlanmaktadır. Öğretmenlerin meslek bilgisi ve kendilerini geliştirme konularında kendilerini çok yeterli gördükleri, alan bilgisi ve ulusal - uluslararası değerler konularında oldukça yeterli gördükleri belirlenmiştir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin öğretmenlik yeterlilikleri algılarının daha yüksek olduğu, branşlara göre öğretmen algıları arasında fark olmadığı belirlenmiştir.

İnceler (2005), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Öğretimsel Liderlik Davranışları” konulu araştırmasının amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretimsel liderlik davranışlarını ne derece gerçekleştirdiklerini belirlemek ve önerilerde bulunmaktır. İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretimsel liderlik davranış boyutlarını (Zaman Ayırma, Haber Verme ve Teşvik Etme, Hizmet İçi Eğitim, Kaynak Sağlayıcı ve Kaynak Kişi, Mesleki Gelişme Ortamı) yerine getirme düzeylerine ilişkin davranışları yöneticiler, “her zaman” yerine getirdiklerini

belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre yöneticiler, beş boyuta ilişkin davranışları “çoğu zaman” yerine getirdiklerini, ifade etmişlerdir. İlköğretim müfettişleri yöneticilerin; “Zaman Ayırma” ve “Haber Verme ve Teşvik Etme” boyutlarında “çoğu zaman”, diğer boyutlardaki davranışları ise “nadiren” yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir.

Korkmaz (2007), “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri” konulu araştırmasında, ilköğretim denetçilerinin okul yöneticilerine kurumun fiziksel durumu, eğitim öğretim ve değerlendirme, büro işleri, yönetim ve çevre ilişkileri ve kendini yetiştirme ile ilgili rehberlik rollerini oynama derecesine, okul yöneticilerinin hizmet süreleri, cinsiyetleri, görev alanları ve görev yaptıkları yerleşim birimine göre; yöneticiler, ilköğretim denetçilerinin “*fiziki durum*”, “*eğitim öğretim durumu*”, “*büro işleri*”, “*yönetim – çevre ilişkileri*” ile “*mesleki gelişim*” konusundaki rehberlik görevlerini “çok” düzeyde gerçekleştirdikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyetine ve görev yaptıkları yerleşim birimine göre; ilköğretim müfettişlerinin “*dersliklerin eğitim öğretime hazırlanması*” yönündeki rehberlik rollerini, merkezde çalışan ve kadın öğretmenler “*az*” düzeyde yerine getirdiklerini; ortaya koymuş olup, öğretmenlerin cinsiyetine ve görev yaptıkları yerleşim birimine göre; ilköğretim müfettişlerinin “*yönetim – çevre ilişkileri ve mesleki gelişim*” ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme düzeyleri merkezde çalışan ve kadın öğretmenlerin görüşlerine göre “*çok*” olarak bulunmasına rağmen görüşler arasında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır.

Seferoğlu (2001), “Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Mesleki Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri” isimli çalışmasında ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimiyle ilgili bakışları, beklentileri ve önerileri nelerdir? sorusuna cevap aramıştır. Araştırmada öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlarla ilgili; “eğitim sisteminde bir reform ihtiyacı, “ekonomik sorunlar”, “yeni ders programı ihtiyacı”, hizmet içi eğitim etkinliklerinin azlığı”, “öğretmenlerin karar verme sürecinde yer almaları”, “mesleki yayınlara ulaşmada karşılaşılan güçlükler” ve “öğretmen sendikasının kurulması” vb. noktalar tespit edilmiştir ve çözüm önerileri olarak öğretmenler “yeni ders programlarının hazırlanması”, öğretmenlerin ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanması”, eğitimle ilgili yasa ve yönetmeliklerde gerekli

değişikliklerinin yapılması” gibi öneriler getirmişlerdir. Ayrıca; öğretmenler; denetim sisteminde köklü değişikliklerin yapılması, öğretmenlere mesleki yayınların ulaştırılması, okullarda daha fazla ve sıklıkta mesleki toplantıların yapılması ve öğretmenler arasında bir iletişim sisteminin kurulmasının sağlanması şeklinde de görüş belirtmişlerdir. Mesleki gelişim için hizmet içi eğitimlerin az olduğunu ve bu etkinliklerin yaygınlaştırılmasını, mesleki konuları ve sınıflarında karşılaştıkları sorunları tartışma, eğitsel materyallerle ilgili fikir alışverişi yapma, ders planlarını birlikte hazırlama çeşitli sınıf-içi etkinlikleri birlikte uygulamaya koyma etkinliklerle birbirlerinin öğretmenlik uygulamalarını geliştirebileceklerini dile getirmişlerdir (Bıçak ve Nartgün, 2009, s.12,13).

Kıral (2006), “Kişisel Gelişim Eğitimlerine Yöneticilerin Tutumları” adlı araştırmasında, “kişisel gelişim” ve “kişisel gelişim eğitimi” kavramlarını yöneticilerin gözünden tanımlamış, yöneticilerin kişisel gelişim eğitimleriyle ilgili görüşlerini ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda, yöneticilerin ‘kişisel gelişim’ kavramını kişilik gelişimi, farkındalık, kendini ayarlama, mesleki gelişim olarak tanımlarken; ‘kişisel gelişim eğitimi’ kavramını farkındalık yaratan eğitimler ve bilgi-beceri edinme aracı olarak tanımlamışlardır. Yöneticilerin genel anlamda eğitime olumlu bir bakış açısıyla yaklaştıkları tespit edilmiştir.

Sağlam (2009), “İlköğretim Okulu Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Mesleki İlgi Düzeyi ve Mesleki İlgi Düzeyini Etkileyen Etmenlerle İlgili Algıları” adlı araştırmasında sınıf ve branş öğretmenlerinin mesleki ilgi düzeyleri yüksek düzeyde bulunmuştur. Sınıf ve branş öğretmenlerinin mesleki ilgi düzeylerini etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri cinsiyet, medeni durum, kıdem, öğrenim durumu, branş değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

Rehber (2009), “Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterlikleri Açısından Müfettişlerden Rehberlik Beklentileri” adlı araştırmasında amacı sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri açısından müfettişlerden rehberlik beklentilerini saptamaktır. Sınıf öğretmenlerinin demokratik eğitim oluşturmada müfettişlerden, örnek davranışlar sergilemeleri, demokrasiyi hayata geçirmede, eğitim hakkı konusunda kendilerinin



bilgilendirilmesinde, bireysel farklılıklar ile ilgili bilgilerini güncellemek amacıyla müfettişlerden seminer ve konferans beklentilerinin olduğu, öğrencilerin ilgilerini, dikkatlerini çekme ve onları güdülemede uygun yöntem, teknik; araç, gereç konusunda, ölçme-değerlendirme konusunda rehberlik beklentilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Işık (2009), “Geleneksel ve Çağdaş Denetim Yöntemlerinin İlköğretim Öğretmenlerinin Gelişimine ve Okul Başarısına Etkilerinin Algılanma Düzeyleri (Kartal İlçesinde Bir Alan Araştırması)” adlı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin geleneksel denetim modelinin başarı ve performanslarına etkisini algılama düzeylerinin-geleneksel denetim modelini nasıl algıladıklarının ortaya konması amaçlanmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarıyla Kartal ilçesi resmi ilköğretim okullarında görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin geleneksel denetim modelini benimsemedikleri, bu denetim modelini kendi performanslarına katkı sunmaz bir yapı olarak algıladıkları ve değişmesi gerektiği düşüncesini benimsedikleri ortaya konmuştur. Geleneksel denetim modelini algılama özelliklerinin, öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre bir değişiklik göstermediği ortaya çıkarılmıştır.

İncelenen tezlerin çoğunda ilköğretim müfettişlerinin Türk eğitim sisteminde önemli bir rolü olduğu görüşü hakimdir. Ancak müfettişlerin bu rolü yerine getirme işlevleri yeterli görülmemektedir. Bundan dolayı da bu işlevleri geliştirici nitelikte öneriler öne sürülmektedir.

#### **2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Karant’ın (1989), yaptığı çalışmada denetmenlerin, sınıf ziyaretini öğretmenle birlikte planlaması ve kararlara katılmanın öğretmenlere görevlerini yaparken iş doyumunu verdiği, yönetime katılmada hatırlanacak önemli noktanın paylaşma olduğu ortaya çıkmıştır (Yalçınkaya, 1994; Şahin, 2005, s.50).

Buchanan (1989)’ın öğretmenlerin kişilik etkenleri ile denetim görüşmelerine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek istediği araştırmada, veriler her öğretim kademesinden seçilen toplam 51 öğretmenden Cattell’in 16 Kişilik

Etkeni Anketi ve Denetim Görüşmesi Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Görüşmeye ilişkin öğretmenlerin algılarını belirlemek için kullanılan Denetim Görüşmesi Ölçeği, görüşmenin tümü, görüşme ortamı ve görüşme sırasında okul müdürünün tutumu ile davranışı konularını içermektedir. Toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesi sonunda öğretmenlerin denetim görüşmelerine ilişkin algılarının kişiliklerinden etkilendiği belirlenmiştir. Bu nedenle, öğretmenlerle denetim görüşmeleri düzenlemek zorunda olan bireylerin bunu göz önünde bulundurmaları önerilmiştir (Ağaoğlu, 1997, s.44).

Purcell (1992) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin öğretim denetimi sonucunda, öğretim kabiliyeti konusundaki yeteneklerinin geliştiğine inandıkları bulunmuştur. Araştırma sonunda etkili öğretim programından geçmiş öğretmenlerin, bu programdan geçmeyen öğretmenlere göre eğitim denetimine daha olumlu yaklaştığı saptanmıştır (Akış, 1999; Şahin, 2005, s.50).

Rudduck (1987)'in yayımlanan makalesinde hizmet içi etkinlik için bir temel olarak öğretmenlerin adaylık eğitimi boyunca denetim ortaklığının kullanılabileceği öngörülmektedir. Her ortamda bir denetçinin bir danışman olarak öğretmenin sınıf edimini çözümlmek için öğretmenle birlikte çalışabilecekleri belirtilmektedir (Ağaoğlu, 1997, s.44).

Rabideau (1993), “Öğretmenlerin Öğretimsel Denetimle İlgili Memnuniyetleri” adlı çalışmasında bir klinik modelin kullanımı, denetçilerin uzmanlığı, çevresel yanılğı, sınıf özelliği, kontrol sıklıkları, öğretmen gelişiminde denetim ve bazı demografik faktörlerle ilişkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, bu değişkenler ile öğretmenlerin doyumunu arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Öğretmenler öğretim ağırlıklı denetimin kendilerinin mesleki gelişmelerine katkısı olduğunu ve iş doyumunu sağlamasında etkili olduğunu ileri sürmüşlerdir (Akış, 1999; Şahin, 2005, s.51).

Bailey (1986) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise, denetçi yeterlikleri, görev beklentileri ve pozisyon tipleri arasındaki ilişkileri belirlemek için gözlenen resmi okul denetçilerinin algıladıkları denetçi yeterlikleri ile pozisyon tipi ve görev yapılan

bölgenin büyüklüğüne göre görev beklentileriyle ilgili yeterliklerinin önemine ilişkin algıları karşılaştırılmıştır. Çalışmada yeterlik alanı olarak belirlenen program geliştirme, araç-gereç sağlama, ekip geliştirme, hizmetiçi eğitim düzenleme ve öğretimi değerlendirme görev alanları arasında denetçilerin kendilerini en yeterli buldukları ve en önemli görev beklentileri olan alanların program geliştirme olduğu belirlenmiştir (Ağaoğlu, 1997, s.48).

Westerman ve Smith (1993), tarafından yapılan araştırmada, denetim süreci öğretmenin sınıftaki performansını geliştirmeye ve öğrencinin öğrenmesini geliştirecek stratejiler geliştirmeye yardımcı olmalıdır. Burada öğretmenle müfettiş arasında mesleki bir ilişki oluşturulmalıdır. Denetimin başarısı bu ilişkiyi geliştirilmesine bağlıdır. Öğretim öncesinde, öğretim sırasında ve öğretim sonunda öğretmenden toplanan veriler, denetim sonrasında öğretmenlerin planlamada, öğretimde ve değerlendirmede daha etkili hale geldiğini göstermektedir (Has, 1998; Şahin, 2005, s.51).

McCaul (1991)'un kendi denetçilik deneyimlerinden yararlanarak mesleki gelişim bağlamındaki denetime ilişkin iki sorunu incelediği araştırmanın amacı, denetçinin bir öğretmenin bakış açısı ile ilgili anlayışını geliştirme sırasında dönüştürme nasıl yararlanabileceği ve bir öğretmenle işbirliği yaptığı kendi uygulamasını nasıl devam ettirebileceğini araştırmaktır. Araştırmada, sürekli bir gizliliğin gözlemlendiği denetim alanında var olan durum ile olması gerekenlere ilişkin fikir edinilebilecek uygulama örneklerinin düzenli olarak çözümlenmesinin gerekli olduğu vurgulanmıştır. Araştırmacı, kendi deneyimlerine ilişkin verileri çözümlendiğinde “öğretmenin bakış açısının belirlenmesi”, “denetim sırasında ilerleme sağlamak için ölçüt”, “yazılı dönüt” ve “bakış açılarında açıklık oluşturmanın önemli sonuçlar olduğunu öne sürmektedir (Ağaoğlu, 1997, s.56).

## BÖLÜM III: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizi, yorumlama teknikleri ele alınıp incelenmiştir.

### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, araştırmanın amacına uygun olarak, genel tarama modeli kullanılmıştır.

“Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2008).

Bu araştırma temelde, uygulanan anketlerden ve ilgili literatürden elde edilen bilgilere dayanmaktadır.

Betimsel nitelikli bu araştırma, araştırma kapsamına alınan ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin, ilköğretim okullarında yapılan denetim etkinliklerinin kendi mesleki gelişimlerine katkısına ilişkin görüşlerini ortaya koyan betimsel bir araştırmadır.

### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2010-2011 öğretim yılında İstanbul ili ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise; aynı öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakası sınırları içinde bulunan Ümraniye, Çekmeköy, Sancaktepe, Sultanbeyli ilçelerindeki devlet ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Örneklem büyüklüğünü saptamak üzere; araştırma kapsamında kullanılan ölçeğin toplam ve alt boyut güvenilirlik çalışmalarındaki standart sapma değerleri belirlenerek bir ortalama değer belirlenmiştir. Teknik olarak alınan standart sapma değeri 9,71'dir. Bu

çalışmada % 95 güven düzeyi temel alındığı için “z” değeri 1,96 olarak alınmıştır. Hata payı ise (e) 1 olarak belirlenmiştir.

$$N = (z * \text{st sapma} / e)^2 \text{ (Karasar, 2008).} \quad N = (1,96 * 9,71 / 1)^2 = 362$$

Yukarıdaki formüle göre örneklem büyüklüğü yaklaşık olarak 362 olarak belirlenmiştir. Yukarıda belirtilen araştırma evreni üstünden İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı İlköğretim Kurumları listesinde bulunan ilköğretim okullarından tesadüfi (random) örnekleme yöntemi ile belirlenen okulların 362 öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Ankete katılan öğretmenlere yöneltilen kişisel bilgiler formundaki 8 soru demografik değişkenleri içermektedir. Katılımcılara; yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, branş, öğretmenlik mesleği açısından mesleki eğitime ihtiyaç duyup duymama durumu, hizmet içi eğitimin hangi alanlarda alınıp alınmadığı durumu, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmeme durumu, ilköğretim müfettişlerinin kişisel mesleki gelişime katkı göstermesinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı durumu ile ilgili sorular yöneltilmiştir.

Araştırmada anket ile toplanan demografik değişkenlerin frekans ve yüzdelik dağılımları aşağıda tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

**Tablo 1. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdelik Dağılım**

Cinsiyet	F	%
<b>Kadın</b>	<b>208</b>	<b>57,5</b>
<b>Erkek</b>	<b>154</b>	<b>42,5</b>
<b>Toplam</b>	<b>362</b>	<b>100,0</b>

Araştırma grubunun % 57,5'i kadın; % 42,5'i ise erkek öğretmenlerdir. Bayan öğretmen yüzdesinin erkek öğretmen yüzdesinden biraz daha fazla olduğu Tablo 1'de görülmektedir.

**Tablo 2. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

Yaş	F	%
21-30	151	41,7
31-40	140	38,7
41-50	47	13,0
51 yaş ve üstü	24	6,6
<b>Toplam</b>	<b>362</b>	<b>100,0</b>

Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin yaş değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur. 21-30 yaşları arasındaki öğretmenler % 41,7 ile ilk sırayı almıştır. Bunu % 38,7 ile 31-40 yaşları arasındaki öğretmenler izlemiştir. 41-50 yaşları arasında bulunan öğretmenler araştırma kapsamında % 13 ile temsil edilmişlerdir. % 6,6 ile 51 yaş ve üstü öğretmenler son sırayı almıştır.

**Tablo 3. Araştırma Grubunun Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

Öğrenim Durumu	F	%
Ön lisans	35	9,7
Lisans	306	84,5
Yüksek Lisans	21	5,8
<b>Total</b>	<b>362</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3’te görüldüğü gibi araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin % 84,5’i lisans; % 9,7’i ön lisans ve % 5,8’i ise yüksek lisans mezunudur.

**Tablo 4. Araştırma Grubunun Branş Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

Branş	F	%
Sınıf öğretmeni	192	53,0
Branş öğretmeni	170	47,0
<b>Toplam</b>	<b>362</b>	<b>100,0</b>

Araştırma kapsamında bulunan öğretmenlerin branş değişkenine ilişkin frekans ve yüzdeler dağılımı Tablo 4'te gösterilmiştir. Örneklem grubunun % 53'ü sınıf öğretmeni iken; % 47'si branş öğretmenidir.

**Tablo 5. Araştırma Grubunun Mesleki Eğitime İhtiyaç Duyma Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

Mesleki Eğitime İhtiyaç Duyma	F	%
Evet	276	76,2
Hayır	86	23,8
<b>Toplam</b>	<b>362</b>	<b>100,0</b>

Araştırma kapsamında bulunan öğretmenlerin mesleki eğitime ihtiyaç duyma değişkenine ilişkin frekans ve yüzdeler dağılımı Tablo 5'te gösterilmiştir. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin % 76,2'si mesleki eğitime ihtiyaç duyduklarını açıklamışlardır. Mesleki eğitime ihtiyacı olmadığını açıklayan öğretmenler, tüm grubun sadece % 23,8'ni oluşturmuştur.

**Tablo 6. Araştırma Grubunun Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

Hizmet İçi Eğitim Alma	F	%
<b>Kişisel Gelişim Konusu</b>		
Evet	168	46,4
Hayır	194	53,6
<b>Akademik Gelişim Konusu</b>		
Evet	173	47,8
Hayır	189	52,2
<b>Yabancı Diller Konusu</b>		
Evet	64	17,7
Hayır	298	82,3
<b>Toplam</b>	<b>362</b>	<b>100,0</b>

Tablo 6’da görüldüğü gibi, araştırma grubu içinde yer alan öğretmenlerin % 82,3’ü yabancı diller, % 52,2’si akademik gelişim ve % 53,6’sı kişisel gelişim konularında hizmet içi eğitim almamışlardır. Akademik gelişim konusunda hizmet içi eğitim alanların yüzdesi %47,8’dir ve diğer konular içinde en yüksek yüzdeye sahiptir. Yabancı diller konusunda hizmet içi eğitim alanlar ise sadece % 17,7 olmuştur.

**Tablo 7. Araştırma Grubunun Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme	F	%
Evet	276	76,2
Kararsızım	47	13,0
Hayır	39	10,8
<b>Toplam</b>	<b>362</b>	<b>100,0</b>



Tablo 7’de görüldüğü gibi, araştırma grubunun öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna ait frekans ve yüzdeler dağılım verilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmişlerdir(% 76,2). Bu konuda kararsız olan öğretmenlerin yüzdesi 13 olmuştur. Öğretmenlerin % 10,8’i mesleklerini isteksiz olarak seçtiklerini açıklamışlardır.

**Tablo 8. Araştırma Grubunun; İlköğretim Müfettişlerinin Kişisel Mesleki Gelişime Katkılarının Cinsiyete Göre Farklılık Göstermesine Yönelik Görüşleri Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılım**

Müfettiş Cinsiyet Farklılığı	F	%
Evet	73	20,2
Hayır	289	79,8
<b>Toplam</b>	<b>362</b>	<b>100,0</b>

Araştırma grubunun % 79,8’i; kişisel gelişime katkı adına müfettişlerin cinsiyetlerine göre bir farklılık olmadığını açıklamışlardır. Ancak araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin % 20,2’si ise farklı cinsiyette olan müfettişlerin; farklı düzeylerde kendi kişisel gelişimleri üzerinde katkıları olduğunu açıklamışlardır(Tablo 8). Bu öğretmenlerin % 58,9’u erkek müfettişlerin kendi kişisel gelişimleri üstünde daha fazla katkıya sahip olduklarını açıklamışlardır. Bayan müfettişlerin katkısının daha fazla olduğunu söyleyen öğretmenler ise % 41,1 ile araştırmada temsil edilmişlerdir(Tablo 9).

**Tablo 9. Araştırma Grubunun; İlköğretim Müfettişlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Kişisel Mesleki Gelişime Katkısı Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılım**

Müfettiş Cinsiyet	f	%	Geçerli %
Kadın Müfettiş	30	8,3	41,1
Erkek Müfettiş	43	11,9	58,9
Fark Yoktur	289	79,8	
<b>Toplam</b>	<b>362</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak üzere iki ayrı araç kullanılmıştır. Araçlardan ilki Çetin ve Kızıllkanat tarafından hazırlanan; yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, branş, kişisel gelişime ihtiyaç duyma, hizmet içi eğitim alma ve müfettişin cinsiyetine göre denetim etkinliğinin etkisinin değişmesi gibi kişisel özellikleri belirlemeye çalışan bir ankettir (EK-1). Anket ile elde edilen bu veriler araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın ikinci veri toplama aracı; Çetin ve Kızıllkanat tarafından geliştirilen Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği'dir. Ölçekte beşli Likert tipi değerlendirme sistemine dayalı 51 madde yer almaktadır. Her bir maddenin karşısında Her zaman (5), Sık sık (4), Ara sıra (3), Nadiren (2) ve Hiçbir zaman (1) şeklinde ifade edilen değerlendirme ölçekleri yer almıştır.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan anket, belirlenen okullara bizzat gidilerek araştırmacı tarafından öğretmenlere anket ve ölçek ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Araştırmacı tarafından anketler yaklaşık bir hafta içerisinde okullardan alınmıştır. Dağıtılan 400 adet ankettten 379 adedi geri toplanabilmiştir. Toplanan anketlerden 17 adedi değerlendirmeye alınmayacak derecede eksiklik taşıması ve hatalı doldurulması nedeni ile değerlendirme dışında tutulmuştur. Değerlendirmeye alınan anket sayısı 362 adettir.

### 3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma kapsamında kullanılan ankette yer alan soruların; frekans ve yüzdellik dağılımları bulunarak; bulgular bölümünde tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında; araştırmada kullanılan Ölçek toplam ve alt boyutlarına ait tanımlayıcı istatistik değerleri bulunmuştur. Elde edilen aritmetik ortalama değerleri temel alınarak öğretmen görüşlerinin mutlak değerlendirilmesi yapılmıştır. Ayrıca

ölçeğin tüm maddelerinin aritmetik ortalamaları da temel alınarak, madde bazında değerlendirmeler yapılmıştır.

Araştırmanın üçüncü aşamasında; anket ile toplanan iki kategorili süreksiz değişkenlere göre, araştırmanın sürekli değişkenlerinin ortalama değerlerinin karşılaştırılması için ilişkisiz grup “t” testi işlemleri yapılmıştır. Süreksiz değişkenlerin üç ve daha fazla kategoriden oluştuğu durumlarda ise, ortalamalar arası farklılıkları saptamak üzere Tek Yönlü varyans Analizi(ANOVA) işlemleri gerçekleştirilmiştir. ANOVA’da anlamlı fark çıktığı durumlarda Levene test sonucuna göre seçilen uygun tamamlayıcı hesaplar(Post-hoc) gerçekleştirilmiştir.

Araştırma kapsamında elde edile tüm sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az ,05 olarak kabul edilmiştir. Ayrıca ,01 ve ,001 düzeyinde anlamlı çıkan sonuçlar ayrıca tablolarda gösterilmiştir. Araştırmanın tüm istatistiksel analizleri SPSS for Windows paket program ile yapılmıştır.

## BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırma bulguları tablolar halinde istatistiksel olarak ortaya konacaktır.

### 4.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Veri toplama aracının geliştirilmesinde geçerlilik analizleri, güvenirlik analizi, ölçeklere ilişkin tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir.

#### 4.1.1. Ölçeğin Geçerliğine Ait Bulgular

Ölçek geliştirmeden önce ilgili yabancı ve yerli kaynak taraması yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda Eğitim müfettişlerinin görevleri ile ilgili öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı özellikleri kuramsal olarak belirlenmiştir. Daha sonra bir grup öğretmenden, müfettişlerden kendi kişisel gelişimlerine bekledikleri katkı kaynaklarını yazmaları istenmiştir. Böylece kuramsal literatür taraması ve öğretmenlerden alınan bilgiler doğrultusunda bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzda bulunan içerikler Çetin ve Kızıllıkanat tarafından itemlere dönüştürülmüştür. En son aşamada ise hazırlanan bu itemler; eğitim yönetimi alanındaki akademisyenlere gönderilerek uzman görüşleri alınmıştır. Gelen değerlendirmeler üzerine ölçeğe son şekli verilmiştir.

Oluşturulan soru havuzu içerik analizine tabii tutularak, ölçek yedi ayrı alt boyuta ayrılmıştır. Bu alt boyutlar; Rehberlik, Motivasyon, Liderlik, Gelişim, Planlama ve Organizasyon, İşbirliği – İletişim ve Değerlendirme'dir.

Hazırlanan ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yapılması için ölçek 100 kişilik bir çalışma grubuna uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan ölçeğin ilk aşamada geçerliği için varimax döndürme (rotated) yöntemi ile faktör analizi işlemleri yapılmıştır.

**Tablo 10. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin Faktör Analizi İşlemlerinde Elde Edilen Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Test Sonuçları**

Test	Değer
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği	,831
Ki-Kare	4.192,517
Bartlett's Test Sd	1378
<i>p</i>	,000***

Tablo 10'da görüldüğü gibi çalışma grubu üzerinden elde edilen verilere dayalı olarak hesaplanan Kaiser-Meyer-Olkin değeri, ,831 bulunmuştur. Bu sonuç uygulama yapılan örneklem grubunun büyüklüğünün faktör analizi yapmak için uygun olduğunu göstermektedir. Daha sonra ölçülen özelliğin evren parametresinde çok boyutlu bir özellik olup olmadığını belirlemek üzere Bartlett testi (4192,517) yapılmış ve istatistiksel açıdan, ,001 düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç ile araştırmanın bağımlı değişkeninin evren parametresinde çok boyutlu bir özellik olduğu anlaşılmıştır.

**Tablo 11. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin Varimax Döndürme (rotated)Yöntemi İle Yapılan Faktör Analizi İşlem Sonuçları**

Alt Boyut	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Toplamlı Yüzde
1	9,790	18,471	18,471
2	9,010	17,000	35,471
3	5,306	10,011	45,482
4	3,345	6,311	51,793
5	1,970	3,717	55,510
6	1,824	3,442	58,951
7	1,805	3,405	62,357

Tablo 11'de görüldüğü gibi yapılan analizler sonucunda ölçeğin yedi ayrı alt boyuttan oluştuğu anlaşılmıştır. Birinci alt boyutun (Rehberlik) öz değeri 9,79 olup, tek başına toplam varyansın %18,47'nı karşılamaktadır. İkinci alt boyutun (Motivasyon) öz değeri 9,01'dir ve toplam varyansın % 17'ni karşılamaktadır. Üçüncü alt boyutun (Liderlik) öz değeri 10,011'dir ve toplam varyansın % 11,649'nu karşılamaktadır. Dördüncü alt boyut (Gelişim) 3,345'lik bir öz değere sahiptir ve tek başına toplam varyansın %

6,311'ni karşılamaktadır. Beşinci alt boyutun (Planlama ve Organizasyon) öz değeri 1,97'dir ve toplam varyansın % 3,717'ni karşılamaktadır. Altıncı alt boyutun (İşbirliği ve İletişim) öz değeri 1,824'dir ve toplam varyansın % 3,442'ni karşılamaktadır. Sonuncu alt boyut (Değerlendirme) 1,805'lik bir öz değere sahiptir ve tek başına toplam varyansın % 3,405'ni karşılamaktadır. Yedi alt boyutun birlikte açıkladığı toplam varyans değeri ise 62,357 olmuştur.

**Tablo 12. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin Varimax Döndürme (rotated)Yöntemi İle Yapılan Faktör Analizi İşlem Sonuçlarına Göre Maddelerin Alt Boyutlara Göre Faktör Yükleri**

Maddeler	X <sub>ort</sub>	Alt Boyutlar						
		1	2	3	4	5	6	7
<b>Reh1</b>	2,72	,821						
<b>Reh2</b>	2,62	,781						
<b>Reh3</b>	2,92	,769						
<b>Reh4</b>	2,71	,724						
<b>Reh5</b>	2,50	,721						
<b>Reh6</b>	2,95	,719						
<b>Reh7</b>	3,07	,602						
<b>Mot8</b>	2,49		,702					
<b>Mot9</b>	2,43		,687					
<b>Mot10</b>	2,59		,680					
<b>Mot11</b>	2,55		,674					
<b>Mot12</b>	2,70		,669					
<b>Mot13</b>	2,49		,654					
<b>Lid14</b>	2,92			,652				

---

<b>Lid15</b>	3,16	,566	
<b>Lid16</b>	2,85	,503	
<b>Lid17</b>	2,34	,468	
<b>Lid18</b>	2,57	,363	
<b>Lid19</b>	2,65	,361	
<b>Gel 20</b>	2,58		,669
<b>Gel 21</b>	2,51		,661
<b>Gel 22</b>	2,59		,612
<b>Gel 23</b>	2,96		,597
<b>Gel 24</b>	2,84		,444
<b>Gel 25</b>	2,77		,432
<b>Gel 26</b>	2,56		,347
<b>Gel 27</b>	2,54		,338
<b>Gel 28</b>	2,56		,335
<b>Gel 29</b>	2,83		,315
<b>Gel 30</b>	2,93		313
<b>Gel 31</b>	2,72		,303
<b>Gel 32</b>	2,67		,300
<b>Plan33</b>	2,52		,487
<b>Plan34</b>	2,66		,408
<b>Plan35</b>	2,85		,402
<b>Plan36</b>	2,88		,382
<b>Plan37</b>	2,55		,314
<b>Plan38</b>	2,87		,304
<b>İşb 39</b>	2,72		,399

---

<b>İşb 40</b>	2,52	,347
<b>İşb 41</b>	2,88	,316
<b>İşb 42</b>	3,35	,334
<b>İşb 43</b>	2,63	,314
<b>İşb 44</b>	2,62	,303
<b>İşb 45</b>	2,78	,300
<b>Değ 46</b>	3,29	,703
<b>Değ 47</b>	3,16	,652
<b>Değ 48</b>	2,91	,558
<b>Değ 49</b>	2,57	,418
<b>Değ 50</b>	2,89	,339
<b>Değ 51</b>	2,61	,303

Tablo 12’de görüldüğü gibi yapılan istatistiksel işlemlerde bir maddenin test kapsamında kalabilmesi için, faktör yükünün o alt boyutta en az 30 olması temel alınmıştır. Tüm maddeler, açıklanan bu özelliğe sahip olduğu için test kapsamındaki 51 maddenin tümünün geçerli olduğu anlaşılmıştır.

Faktör analizi sonucunda, birinci alt boyut (Rehberlik), 1,2,3,4,5,6 ve 7. sorulardan oluşmuştur ve madde sayısı 7’dir. İkinci alt boyut (Motivasyon), 8,9,10,11,12ve 13. sorulardan oluşmuştur ve madde sayısı 6’dır. Üçüncü alt boyut (Liderlik), 14,15,16,17,18 ve 19. sorulardan oluşmuştur ve madde sayısı 6’dır. Dördüncü alt boyut (Gelişim), 20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31 ve 32. sorulardan oluşmuştur ve madde sayısı 13’tür . Beşinci alt boyut (Planlama ve Organizasyon), 33,34,35,36,37 ve 38. sorulardan oluşmuştur ve madde sayısı 6’dır. Altıncı alt boyut (İşbirliği ve İletişim), 39,40,41,42,43,44 ve 45. sorulardan oluşmuştur ve madde sayısı 7’dir Sonuncu alt boyut (Değerlendirme), 46,47,48,49,50 ve 51. sorulardan oluşmuştur ve madde sayısı 6’dır.



**Tablo 13. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin Alt Boyut Puanları Arasındaki Korelaktif İlişkiler**

		Rehberlik	Motivasyon	Liderlik	Gelişim	Planlama ve Organizasyon	İşbirliği ve İletişim	Değerlendirme
Rehberlik	r		,736	,710	,687	,636	,630	,576
	p		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N		362	362	362	362	362	362
Motivasyon	r			,695	,699	,622	,628	,563
	p			,000	,000	,000	,000	,000
	N			362	362	362	362	362
Liderlik	r				,758	,638	,633	,574
	p				,000	,000	,000	,000
	N				362	362	362	362
Gelişim	r					,763	,773	,686
	p					,000	,000	,000
	N					362	362	362
Planlama ve Organizasyon	r						,774	,645
	p						,000	,000
	N						362	362
İşbirliği ve İletişim	r							,705
	p							,000
	N							362
Değerlendirme	r							
	p							
	N							

Tablo 13'te görüldüğü gibi alt boyutlar arasında  $p < 0,001$  düzeyinde korelaktif ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Geliştirilen bir ölçeğin yapı geçerliğini belirleyen en önemli özelliklerden birisi; ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkilerin çok yüksek düzeyde olması ve istatistiksel açıdan anlamlı sonuç vermesidir. Bu gerekçe ile ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelenmiş ve tümünün istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı oldukları

bulunmuştur. Aynı zamanda ölçek alt boyut ortalamalarının da yine istatistiksel açıdan anlamlı ve ortalama düzeyde bir ilişki göstermesi, geçerli bir testin özelliğidir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin bu özelliğe de sahip olduğu anlaşılmıştır (Tablo 13).

#### 4.1.2. Ölçeğin Güvenirliğine Ait Bulgular

Güvenirlik, aynı şeyin bağımsız ölçümleri arasındaki kararlılıktır; ölçülmek istenen belli bir şeyin, sürekli olarak aynı sembolleri almasıdır; aynı süreçlerin izlenmesi ve aynı ölçütlerin kullanılması ile aynı sonuçların alınmasıdır (Karasar, 2008, s.148).

Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin güvenilirliği; cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları ile belirlenmiştir. Ölçeğin hem toplam hem de yedi alt boyutu için ayrı ayrı cronbach alfa katsayıları bulunmuş ve Tablo 14’te sunulmuştur.

**Tablo 14. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin Toplam ve Alt Boyut İç Tutarlılık Katsayıları**

Ölçek	Cronbach alfa Katsayısı	p
<b>Rehberlik Toplam</b>	,747	,000***
<b>Motivasyon Toplam</b>	,768	,000***
<b>Liderlik Toplam</b>	,555	,000***
<b>Gelişim Toplam</b>	,888	,000***
<b>Planlama ve Organizasyon Toplam</b>	,778	,000***
<b>İşbirliği ve İletişim Toplam</b>	,789	,000***
<b>Değerlendirme Toplam</b>	,578	,000***
<b>Genel Toplam</b>	,942	,000***

Tablo 14’te görüldüğü gibi test toplamının Cronbach alfa değeri, 942’dir.  $0,70 \leq \alpha < 1,00$  olduğundan kullanılan ölçek güvenilirdir. Bu sonuca dayalı olarak geliştirilen ölçeğin güvenilir olduğuna karar verilmiştir. Rehberlik alt boyutunun Cronbach alfa değeri ,747; Motivasyon alt boyutunun Cronbach alfa değeri ,768; Liderlik alt boyutunun Cronbach alfa değeri ,555 olarak bulunmuştur. 4.faktörün(Gelişim) iç

tutarlılık katsayısı ise, ,888; 5.faktörün(Planlama ve Organizasyon) iç tutarlılık katsayısı ,778; 6. faktörün(İşbirliği ve İletişim) iç tutarlılık katsayısı ,789 'dur. Son alt boyut olan Değerlendirme'nin güvenilirlik katsayısı ise ,578 olarak bulunmuştur.

Ölçek toplamını oluşturan tüm maddeler için yapılan madde analiz işlem sonuçları Tablo 15'de sunulmuştur.

**Tablo 15. Güvenilirlik (İç tutarlılık) Analizi Sonuçları**

<b>Madde No</b>	<b>Madde Silindiğinde ölçek ortalaması</b>	<b>Madde silindiğinde ölçek varyansı</b>	<b>Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu</b>	<b>Madde silindiğinde C.Alpha</b>
<b>Reh1</b>	136,83	1111,617	,566	,941
<b>Reh2</b>	136,93	1105,035	,663	,940
<b>Reh3</b>	136,63	1105,205	,611	,941
<b>Reh4</b>	136,84	1118,722	,478	,941
<b>Reh5</b>	137,05	1113,907	,527	,941
<b>Reh6</b>	136,60	1092,485	,376	,942
<b>Reh7</b>	136,48	1110,656	,544	,941
<b>Mot8</b>	137,06	1107,976	,605	,941
<b>Mot9</b>	137,12	1122,652	,429	,942
<b>Mot10</b>	136,96	1098,685	,691	,940
<b>Mot11</b>	137,00	1118,182	,463	,941
<b>Mot12</b>	136,85	1100,331	,633	,940
<b>Mot13</b>	137,06	1112,239	,540	,941
<b>Lid14</b>	136,63	1110,579	,589	,941
<b>lid15</b>	136,39	1064,665	,392	,942
<b>lid16</b>	136,70	1110,495	,581	,941
<b>lid17</b>	137,21	1111,541	,547	,941
<b>lid18</b>	136,98	1102,909	,661	,940
<b>lid19</b>	136,90	1101,263	,720	,940
<b>gel20</b>	136,97	1105,302	,633	,941
<b>gel21</b>	137,04	1112,423	,520	,941
<b>gel22</b>	136,96	1113,008	,574	,941
<b>gel23</b>	136,59	1105,093	,655	,940
<b>gel24</b>	136,71	1108,471	,620	,941
<b>gel25</b>	136,78	1107,567	,626	,941
<b>gel26</b>	136,99	1108,798	,649	,941
<b>gel27</b>	137,01	1115,303	,494	,941
<b>gel28</b>	136,99	1109,646	,636	,941
<b>Gel29</b>	136,72	1121,456	,411	,942
<b>gel30</b>	136,62	1116,723	,540	,941
<b>gel31</b>	136,83	1117,536	,547	,941
<b>gel32</b>	136,88	1103,521	,725	,940
<b>pla33</b>	137,03	1127,848	,380	,942

<b>pla34</b>	136,89	1108,786	,688	,940
<b>pla35</b>	136,70	1108,556	,627	,941
<b>pla36</b>	136,67	1111,839	,603	,941
<b>pla37</b>	137,00	1112,990	,604	,941
<b>pla38</b>	136,68	1109,674	,586	,941
<b>iş39</b>	136,83	1104,567	,613	,941
<b>iş40</b>	137,03	1121,767	,424	,942
<b>iş41</b>	136,67	1114,749	,526	,941
<b>iş42</b>	136,20	1129,677	,352	,942
<b>iş43</b>	136,92	1108,377	,683	,940
<b>iş44</b>	136,93	1109,662	,654	,941
<b>iş45</b>	136,77	1109,613	,642	,941
<b>değ46</b>	136,26	1122,336	,366	,942
<b>değ47</b>	136,39	1073,089	,314	,942
<b>değ48</b>	136,64	1118,617	,462	,941
<b>değ49</b>	136,98	1104,060	,694	,940
<b>değ50</b>	136,66	1109,944	,609	,941
<b>değ51</b>	136,94	1112,501	,526	,941

Tablo 15’de görüldüğü gibi, 51 maddeden herhangi biri güvenilirlik katsayısını negatif yönde etkilememektedir. Ayrıca tabloda maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyonları da görülmektedir.

#### 4.1.3. Madde Analizleri

Ölçeğin Toplam ve alt boyutlarını oluşturan maddelerin madde analiz işlemleri için üç ayrı işlem gerçekleştirilmiştir. Bunlardan ilki Madde-toplam korelasyon katsayılarıdır. İkinci işlem madde-kalan ilişkilerinin saptanmasıdır. Üçüncü aşamada ise hem test toplamda hem de alt boyutlarda toplam puanlara göre bütün grup sıralanmıştır. En yüksek puan alan % 27’lik üst grup ile, en düşük puan alan alt % 27’lik grup puanları arasında ilişkisiz grup “t” testi işlemleri gerçekleştirilerek, madde ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. Bir maddenin ölçek kapsamında kalabilmesi için, üç teknikten hiç olmazsa birinde istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç vermesi beklenilmektedir.

Ölçek toplamını oluşturan tüm maddeler için yapılan madde analiz işlem sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur.

**Tablo 16. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeğinin Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları**

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırdedicilik İndeksi
1	,583***	,566***	6,372***
2	,681***	,663***	9,539***
3	,630***	,611***	6,613***
4	,501***	,478***	6,058***
5	,548***	,527***	5,622***
6	,431***	,376***	3,782***
7	,570***	,544***	7,842***
8	,621***	,605***	6,402***
9	,455***	,429***	4,748***
10	,710***	,691***	10,399***
11	,490***	,463***	5,792***
12	,656***	,633***	9,168***
13	,567***	,540***	5,243***
14	,608***	,589***	6,934***
15	,368***	,256*	1,755
16	,602***	,581***	5,060***
17	,564***	,547***	7,380***
18	,674***	,661***	8,048***
19	,733***	,720***	11,103***
20	,647***	,633***	9,581***
21	,539***	,520***	7,041***
22	,596***	,574***	8,371***
23	,671***	,655***	9,498***
24	,643***	,620***	9,679***
25	,643***	,626***	5,774***

---

26	,668***	,649***	7,698***
27	,517***	,494***	6,501***
28	,650***	,636***	7,055***
29	,433***	,411***	4,837***
30	,563***	,540***	5,607***
31	,561***	,547***	6,757***
32	,741***	,725***	9,755***
33	,410***	,380***	4,936***
34	,699***	,688***	7,105***
35	,647***	,627***	6,899***
36	,614***	,603***	7,123***
37	,622***	,604***	6,433***
38	,604***	,586***	7,373***
39	,638***	,613***	6,047***
40	,447***	,424***	3,759***
41	,550***	,526***	5,000***
42	,381***	,352***	2,659**
43	,696***	,683***	8,420***
44	,676***	,654***	7,799***
45	,657***	,642***	7,862***
46	,398***	,366***	4,057***
47	,401***	,314**	2,873**
48	,491***	,462***	4,380***
49	,713***	,694***	9,457***
50	,633***	,568***	7,508***
51	,554***	,521***	5,475***

---

\* p<,05    \*\*p<,01    \*\*\*p<,001

Tablo 16’da görüldüğü gibi, ölçeği oluşturan tüm maddelerin madde-toplam ve kalan korelasyonları istatistiksel açıdan en az  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı sonuç vermiştir. Madde ayırt edicilik indekslerinde ise sadece 15.madde; istatistiksel açıdan anlamlı sonuç vermemiştir.

**Tablo 17. Madde Ayırt Ediciliği İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları (üst %27 ile alt %27)**

<i>Madde No</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X<sub>ort</sub></i>	<i>Ss</i>	<i>sh<sub>x</sub></i>	<i>T</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>																																																																																																																																																																																																																																										
1	Alt%27	97	1,92	0,759	0,077	-16,733	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,78	0,794	0,081				2	Alt%27	97	1,89	0,734	0,075	-15,008	192	0,000	Üst%27	97	3,60	0,850	0,086	3	Alt%27	97	2,08	0,909	0,092	-12,518	192	0,000	Üst%27	97	3,70	0,892	0,091	4	Alt%27	97	2,09	0,843	0,086	-10,491	192	0,000	Üst%27	97	3,43	0,934	0,095	5	Alt%27	97	1,89	0,967	0,098	-9,010	192	0,000	Üst%27	97	3,15	0,993	0,101	6	Alt%27	97	2,08	0,997	0,101	-12,301	192	0,000	Üst%27	97	3,66	0,776	0,079	7	Alt%27	97	2,11	0,900	0,091	-13,560	192	0,000	Üst%27	97	3,86	0,890	0,090	8	Alt%27	97	1,76	0,826	0,084	-10,829	192	0,000	Üst%27	97	3,21	1,020	0,104	9	Alt%27	97	1,90	0,872	0,089	-10,086	192	0,000	Üst%27	97	3,26	1,003	0,102	10	Alt%27	97	1,71	0,866	0,088	-14,197	192	0,000	Üst%27	97	3,53	0,914	0,093	11	Alt%27	97	1,74	0,582	0,059	-13,619	192	0,000	Üst%27	97	3,31	0,972	0,099	12	Alt%27	97	1,64	0,766	0,078	-16,626	192	0,000	Üst%27	97	3,64	0,904	0,092	13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101	14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27
2	Alt%27	97	1,89	0,734	0,075	-15,008	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,60	0,850	0,086				3	Alt%27	97	2,08	0,909	0,092	-12,518	192	0,000	Üst%27	97	3,70	0,892	0,091	4	Alt%27	97	2,09	0,843	0,086	-10,491	192	0,000	Üst%27	97	3,43	0,934	0,095	5	Alt%27	97	1,89	0,967	0,098	-9,010	192	0,000	Üst%27	97	3,15	0,993	0,101	6	Alt%27	97	2,08	0,997	0,101	-12,301	192	0,000	Üst%27	97	3,66	0,776	0,079	7	Alt%27	97	2,11	0,900	0,091	-13,560	192	0,000	Üst%27	97	3,86	0,890	0,090	8	Alt%27	97	1,76	0,826	0,084	-10,829	192	0,000	Üst%27	97	3,21	1,020	0,104	9	Alt%27	97	1,90	0,872	0,089	-10,086	192	0,000	Üst%27	97	3,26	1,003	0,102	10	Alt%27	97	1,71	0,866	0,088	-14,197	192	0,000	Üst%27	97	3,53	0,914	0,093	11	Alt%27	97	1,74	0,582	0,059	-13,619	192	0,000	Üst%27	97	3,31	0,972	0,099	12	Alt%27	97	1,64	0,766	0,078	-16,626	192	0,000	Üst%27	97	3,64	0,904	0,092	13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101	14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095										
3	Alt%27	97	2,08	0,909	0,092	-12,518	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,70	0,892	0,091				4	Alt%27	97	2,09	0,843	0,086	-10,491	192	0,000	Üst%27	97	3,43	0,934	0,095	5	Alt%27	97	1,89	0,967	0,098	-9,010	192	0,000	Üst%27	97	3,15	0,993	0,101	6	Alt%27	97	2,08	0,997	0,101	-12,301	192	0,000	Üst%27	97	3,66	0,776	0,079	7	Alt%27	97	2,11	0,900	0,091	-13,560	192	0,000	Üst%27	97	3,86	0,890	0,090	8	Alt%27	97	1,76	0,826	0,084	-10,829	192	0,000	Üst%27	97	3,21	1,020	0,104	9	Alt%27	97	1,90	0,872	0,089	-10,086	192	0,000	Üst%27	97	3,26	1,003	0,102	10	Alt%27	97	1,71	0,866	0,088	-14,197	192	0,000	Üst%27	97	3,53	0,914	0,093	11	Alt%27	97	1,74	0,582	0,059	-13,619	192	0,000	Üst%27	97	3,31	0,972	0,099	12	Alt%27	97	1,64	0,766	0,078	-16,626	192	0,000	Üst%27	97	3,64	0,904	0,092	13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101	14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																								
4	Alt%27	97	2,09	0,843	0,086	-10,491	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,43	0,934	0,095				5	Alt%27	97	1,89	0,967	0,098	-9,010	192	0,000	Üst%27	97	3,15	0,993	0,101	6	Alt%27	97	2,08	0,997	0,101	-12,301	192	0,000	Üst%27	97	3,66	0,776	0,079	7	Alt%27	97	2,11	0,900	0,091	-13,560	192	0,000	Üst%27	97	3,86	0,890	0,090	8	Alt%27	97	1,76	0,826	0,084	-10,829	192	0,000	Üst%27	97	3,21	1,020	0,104	9	Alt%27	97	1,90	0,872	0,089	-10,086	192	0,000	Üst%27	97	3,26	1,003	0,102	10	Alt%27	97	1,71	0,866	0,088	-14,197	192	0,000	Üst%27	97	3,53	0,914	0,093	11	Alt%27	97	1,74	0,582	0,059	-13,619	192	0,000	Üst%27	97	3,31	0,972	0,099	12	Alt%27	97	1,64	0,766	0,078	-16,626	192	0,000	Üst%27	97	3,64	0,904	0,092	13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101	14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																						
5	Alt%27	97	1,89	0,967	0,098	-9,010	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,15	0,993	0,101				6	Alt%27	97	2,08	0,997	0,101	-12,301	192	0,000	Üst%27	97	3,66	0,776	0,079	7	Alt%27	97	2,11	0,900	0,091	-13,560	192	0,000	Üst%27	97	3,86	0,890	0,090	8	Alt%27	97	1,76	0,826	0,084	-10,829	192	0,000	Üst%27	97	3,21	1,020	0,104	9	Alt%27	97	1,90	0,872	0,089	-10,086	192	0,000	Üst%27	97	3,26	1,003	0,102	10	Alt%27	97	1,71	0,866	0,088	-14,197	192	0,000	Üst%27	97	3,53	0,914	0,093	11	Alt%27	97	1,74	0,582	0,059	-13,619	192	0,000	Üst%27	97	3,31	0,972	0,099	12	Alt%27	97	1,64	0,766	0,078	-16,626	192	0,000	Üst%27	97	3,64	0,904	0,092	13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101	14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																				
6	Alt%27	97	2,08	0,997	0,101	-12,301	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,66	0,776	0,079				7	Alt%27	97	2,11	0,900	0,091	-13,560	192	0,000	Üst%27	97	3,86	0,890	0,090	8	Alt%27	97	1,76	0,826	0,084	-10,829	192	0,000	Üst%27	97	3,21	1,020	0,104	9	Alt%27	97	1,90	0,872	0,089	-10,086	192	0,000	Üst%27	97	3,26	1,003	0,102	10	Alt%27	97	1,71	0,866	0,088	-14,197	192	0,000	Üst%27	97	3,53	0,914	0,093	11	Alt%27	97	1,74	0,582	0,059	-13,619	192	0,000	Üst%27	97	3,31	0,972	0,099	12	Alt%27	97	1,64	0,766	0,078	-16,626	192	0,000	Üst%27	97	3,64	0,904	0,092	13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101	14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																		
7	Alt%27	97	2,11	0,900	0,091	-13,560	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,86	0,890	0,090				8	Alt%27	97	1,76	0,826	0,084	-10,829	192	0,000	Üst%27	97	3,21	1,020	0,104	9	Alt%27	97	1,90	0,872	0,089	-10,086	192	0,000	Üst%27	97	3,26	1,003	0,102	10	Alt%27	97	1,71	0,866	0,088	-14,197	192	0,000	Üst%27	97	3,53	0,914	0,093	11	Alt%27	97	1,74	0,582	0,059	-13,619	192	0,000	Üst%27	97	3,31	0,972	0,099	12	Alt%27	97	1,64	0,766	0,078	-16,626	192	0,000	Üst%27	97	3,64	0,904	0,092	13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101	14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																																
8	Alt%27	97	1,76	0,826	0,084	-10,829	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,21	1,020	0,104				9	Alt%27	97	1,90	0,872	0,089	-10,086	192	0,000	Üst%27	97	3,26	1,003	0,102	10	Alt%27	97	1,71	0,866	0,088	-14,197	192	0,000	Üst%27	97	3,53	0,914	0,093	11	Alt%27	97	1,74	0,582	0,059	-13,619	192	0,000	Üst%27	97	3,31	0,972	0,099	12	Alt%27	97	1,64	0,766	0,078	-16,626	192	0,000	Üst%27	97	3,64	0,904	0,092	13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101	14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																																														
9	Alt%27	97	1,90	0,872	0,089	-10,086	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,26	1,003	0,102				10	Alt%27	97	1,71	0,866	0,088	-14,197	192	0,000	Üst%27	97	3,53	0,914	0,093	11	Alt%27	97	1,74	0,582	0,059	-13,619	192	0,000	Üst%27	97	3,31	0,972	0,099	12	Alt%27	97	1,64	0,766	0,078	-16,626	192	0,000	Üst%27	97	3,64	0,904	0,092	13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101	14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																																																												
10	Alt%27	97	1,71	0,866	0,088	-14,197	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,53	0,914	0,093				11	Alt%27	97	1,74	0,582	0,059	-13,619	192	0,000	Üst%27	97	3,31	0,972	0,099	12	Alt%27	97	1,64	0,766	0,078	-16,626	192	0,000	Üst%27	97	3,64	0,904	0,092	13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101	14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																																																																										
11	Alt%27	97	1,74	0,582	0,059	-13,619	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,31	0,972	0,099				12	Alt%27	97	1,64	0,766	0,078	-16,626	192	0,000	Üst%27	97	3,64	0,904	0,092	13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101	14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																																																																																								
12	Alt%27	97	1,64	0,766	0,078	-16,626	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,64	0,904	0,092				13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101	14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																																																																																																						
13	Alt%27	97	1,90	0,797	0,081	-11,475	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,38	0,994	0,101				14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063	15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																																																																																																																				
14	Alt%27	97	2,25	0,925	0,094	-14,893	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,93	0,617	0,063				15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085	16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																																																																																																																																		
15	Alt%27	97	2,13	0,909	0,092	-11,759	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,61	0,836	0,085				16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086	17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																																																																																																																																																
16	Alt%27	97	1,93	0,725	0,074	-15,257	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,65	0,842	0,086				17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111	18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																																																																																																																																																														
17	Alt%27	97	1,64	0,831	0,084	-8,969	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	2,89	1,089	0,111				18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																																																																																																																																																																												
18	Alt%27	97	1,71	0,735	0,075	-15,370	192	0,000																																																																																																																																																																																																																																										
	Üst%27	97	3,57	0,934	0,095																																																																																																																																																																																																																																													

<b>19</b>	Alt%27	97	1,74	0,696	0,071	-18,726	192	0,000
	Üst%27	97	3,72	0,774	0,079			
<b>20</b>	Alt%27	97	1,78	0,680	0,069	-19,972	192	0,000
	Üst%27	97	3,75	0,693	0,070			
<b>21</b>	Alt%27	97	1,91	0,805	0,082	-12,023	192	0,000
	Üst%27	97	3,43	0,956	0,097			
<b>22</b>	Alt%27	97	2,00	0,791	0,080	-10,854	192	0,000
	Üst%27	97	3,39	0,985	0,100			
<b>23</b>	Alt%27	97	1,97	0,756	0,077	-15,650	192	0,000
	Üst%27	97	3,66	0,748	0,076			
<b>24</b>	Alt%27	97	2,06	0,788	0,080	-14,676	192	0,000
	Üst%27	97	3,72	0,787	0,080			
<b>25</b>	Alt%27	97	1,94	0,747	0,076	-15,884	192	0,000
	Üst%27	97	3,66	0,762	0,077			
<b>26</b>	Alt%27	97	1,90	0,823	0,084	-10,994	192	0,000
	Üst%27	97	3,31	0,961	0,098			
<b>27</b>	Alt%27	97	1,92	0,986	0,100	-10,940	192	0,000
	Üst%27	97	3,49	1,022	0,104			
<b>28</b>	Alt%27	97	1,95	0,651	0,066	-16,727	192	0,000
	Üst%27	97	3,68	0,785	0,080			
<b>29</b>	Alt%27	97	2,03	0,783	0,080	-12,965	192	0,000
	Üst%27	97	3,57	0,865	0,088			
<b>30</b>	Alt%27	97	2,20	0,837	0,085	-13,410	192	0,000
	Üst%27	97	3,74	0,768	0,078			
<b>31</b>	Alt%27	97	2,04	0,735	0,075	-12,043	192	0,000
	Üst%27	97	3,46	0,902	0,092			
<b>32</b>	Alt%27	97	1,86	0,692	0,070	-16,082	192	0,000
	Üst%27	97	3,60	0,812	0,082			
<b>33</b>	Alt%27	97	1,99	0,685	0,070	-11,355	192	0,000
	Üst%27	97	3,27	0,872	0,089			
<b>34</b>	Alt%27	97	1,99	0,669	0,068	-15,270	192	0,000
	Üst%27	97	3,58	0,775	0,079			
<b>35</b>	Alt%27	97	1,98	0,736	0,075	-12,884	192	0,000
	Üst%27	97	3,53	0,925	0,094			
<b>36</b>	Alt%27	97	2,13	0,874	0,089	-10,831	192	0,000
	Üst%27	97	3,52	0,903	0,092			
<b>37</b>	Alt%27	97	1,92	0,656	0,067	-12,345	192	0,000
	Üst%27	97	3,40	0,986	0,100			
<b>38</b>	Alt%27	97	1,95	0,741	0,075	-12,083	192	0,000
	Üst%27	97	3,43	0,956	0,097			
<b>39</b>	Alt%27	97	1,94	0,933	0,095	-11,253	192	0,000
	Üst%27	97	3,48	0,980	0,100			
<b>40</b>	Alt%27	97	2,02	1,031	0,105	-9,331	192	0,000
	Üst%27	97	3,39	1,016	0,103			
<b>41</b>	Alt%27	97	2,19	0,846	0,086	-13,494	192	0,000
	Üst%27	97	3,86	0,878	0,089			
<b>42</b>	Alt%27	97	3,01	1,159	0,118	-5,646	192	0,000
	Üst%27	97	3,85	0,882	0,090			



43	Alt%27	97	1,86	0,707	0,072	-14,724	192	0,000
	Üst%27	97	3,57	0,900	0,091			
44	Alt%27	97	1,90	0,586	0,060	-17,296	192	0,000
	Üst%27	97	3,66	0,815	0,083			
45	Alt%27	97	2,01	0,757	0,077	-16,867	192	0,000
	Üst%27	97	3,76	0,689	0,070			
46	Alt%27	97	2,67	1,264	0,128	-6,694	192	0,000
	Üst%27	97	3,75	0,969	0,098			
47	Alt%27	97	2,01	0,919	0,093	-14,377	192	0,000
	Üst%27	97	3,77	0,784	0,080			
48	Alt%27	97	2,06	0,888	0,090	-10,047	192	0,000
	Üst%27	97	3,43	1,009	0,102			
49	Alt%27	97	1,78	0,869	0,088	-12,435	192	0,000
	Üst%27	97	3,40	0,943	0,096			
50	Alt%27	97	2,06	0,899	0,091	-13,696	192	0,000
	Üst%27	97	3,74	0,807	0,082			
51	Alt%27	97	1,91	0,902	0,092	-10,890	192	0,000
	Üst%27	97	3,46	1,081	0,110			

\* p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Tablo 17’de görüldüğü gibi, madde ayırt ediciliği için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda üst %27’lik grup ile alt %27’lik grup arasında  $p < 0,001$  düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bundan dolayı madde ayırt ediciliği ile ilgili yukarıdaki maddelerden herhangi bir maddenin çıkarılmasına gerek kalmamıştır.

**Tablo 18. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Rehberlik Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları**

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırtedicilik İndeksi
1	,745***	,644***	15,092***
2	,703***	,590***	11,389***
3	,746***	,636***	11,252***
4	,590***	,454***	8,396***
5	,629***	,495***	8,803***
6	,656***	,337**	4,076***
7	,570***	,415***	8,455***

\* p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Ölçek Rehberlik alt boyutunu oluşturan tüm maddeler için yapılan madde analiz işlem sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur. Alt boyutu oluşturan tüm maddeler; üç ayrı işlem sonucunda da istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı sonuçlar vermiştir.

**Tablo 19. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Motivasyon Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları**

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırdedicilik İndeksi
8	,591***	,399***	7,337***
9	,639***	,475***	5,931***
10	,751***	,601***	12,497***
11	,695***	,535***	8,631***
12	,711***	,533***	9,669***
13	,691***	,529***	7,380***

\* p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Ölçek Motivasyon alt boyutunu oluşturan tüm maddeler için yapılan madde analiz işlem sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur. Alt boyutu oluşturan tüm maddeler; üç ayrı işlem sonucunda da istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı sonuçlar vermiştir.

**Tablo 20. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Liderlik Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları**

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırdedicilik İndeksi
14	,580***	,459***	11,608***
15	,502***	,266**	2,040*
16	,516***	,383***	7,532***
17	,622***	,503***	11,580***
18	,652***	,538***	11,877***
19	,638***	,528***	11,183***

\* p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Ölçek Liderlik alt boyutunu oluşturan tüm maddeler için yapılan madde analiz işlem sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur. Alt boyutu oluşturan tüm maddeler; üç ayrı işlem sonucunda da istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı sonuçlar vermiştir.

**Tablo 21. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Gelişim Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları**

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırdedicilik İndeksi
20	,735***	,669***	10,276***
21	,676***	,596***	9,152***
22	,619***	,541***	8,636***
23	,716***	,649***	11,453***
24	,633***	,554***	9,450***
25	,660***	,583***	7,421***
26	,641***	,567***	7,811***
27	,659***	,580***	6,704***
28	,723***	,662***	7,694***
29	,577***	,485***	6,030***
30	,578***	,498***	6,876***
31	,559***	,480***	6,153***
32	,711***	,648***	8,117***

\* p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Ölçek Gelişim alt boyutunu oluşturan tüm maddeler için yapılan madde analiz işlem sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur. Alt boyutu oluşturan tüm maddeler; üç ayrı işlem sonucunda da istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı sonuçlar vermiştir.

**Tablo 22. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Planlama ve Organizasyon Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları**

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırdedicilik İndeksi
33	,558***	,368***	5,428***
34	,745***	,612***	10,902***
35	,763***	,619***	10,166***
36	,678***	,510***	9,817***
37	,760***	,628***	8,264***
38	,632***	,431***	12,003***

\* p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Ölçek Planlama ve Organizasyon alt boyutunu oluşturan tüm maddeler için yapılan madde analiz işlem sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur. Alt boyutu oluşturan tüm maddeler; üç ayrı işlem sonucunda da istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı sonuçlar vermiştir.

**Tablo 23. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği İşbirliği ve İletişim Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları**

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırdedicilik İndeksi
39	,763***	,627***	12,635***
40	,576***	,397***	5,612***
41	,746***	,618***	9,415***
42	,513***	,343**	5,000***
43	,640***	,496***	5,502***
44	,714***	,589***	8,693***
45	,688***	,552***	7,154***

\* p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Ölçek İşbirliği ve İletişim alt boyutunu oluşturan tüm maddeler için yapılan madde analiz işlem sonuçları Tablo 23’te sunulmuştur. Alt boyutu oluşturan tüm maddeler; üç ayrı işlem sonucunda da istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı sonuçlar vermiştir.

**Tablo 24. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Değerlendirme Alt Boyutu Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları**

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırdedicilik İndeksi
46	,594***	,443***	9,361***
47	,709***	,227*	3,267**
48	,523***	,358***	7,727***
49	,656***	,529***	9,237***
50	,629***	,487***	8,980***
51	,635***	,483***	6,556***

\* p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Ölçek Değerlendirme alt boyutunu oluşturan tüm maddeler için yapılan madde analiz işlem sonuçları Tablo 24’te sunulmuştur. Alt boyutu oluşturan tüm maddeler; üç ayrı işlem sonucunda da istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı sonuçlar vermiştir.

Elde edilen bu sonuçlara göre tüm maddelerin ölçek kapsamında kalmasına karar verilmiştir.

## 4.2. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği ile yapılan araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik dağılımları frekans ve yüzdeleri örneklem bölümünde yer aldığı için burada tekrar edilmemiştir.

### 4.2.1. Araştırmanın Sürekli Değişkenlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bulgular bölümünün ikinci aşamasında; araştırmanın sürekli değişkenleri olan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için gerçekleştirilen tanımlayıcı istatistik sonuçları yer almıştır.

**Tablo 25. Araştırmada Kullanılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları**

İstatistik	Rehberlik	Motivasy.	Liderlik	Geliştirme	Planlama	İşbirliği	Değerlen.	Toplam
N	362	362	362	362	362	362	362	362
$X_{ort}$	19,48	15,27	16,18	36,37	16,42	20,25	17,43	141,39
<b>Ort.Ortal</b>	2,78	2,55	2,69	2,79	2,74	2,89	2,91	2,77
<b>aması</b>								
$sh_x$	,279	,249	,249	,477	,229	,269	,251	1,714
<b>SS</b>	5,314	4,736	4,743	9,076	4,347	5,118	4,769	32,608
<b>Min.</b>	7,00	6,00	6,00	13,00	6,00	7,00	6,00	51,00
<b>Max.</b>	33,00	30,00	30,00	61,00	30,00	35,00	28,00	239,00

Tablo 25’de araştırmada kullanılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için gerçekleştirilen tanımlayıcı istatistik sonuçları verilmiştir.

Ölçek toplamında 51 madde bulunmaktadır. Test toplamından alınabilecek maksimum puan 255’dir. Mutlak ortalama değer ise 127,5’dur. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin ölçek toplam puan ortalaması 141,39(Ortalamanın ortalaması 2,77) olmuştur. Elde edilen bu sonuç; öğretmenlerin müfettişlerin kendi kişisel gelişimleri üzerinde ortalama değerinin biraz üstünde katkıları olduğu görüşünü açığa çıkartmıştır.

Ölçeğin rehberlik alt boyutunda 7 madde bulunmaktadır. Alt boyuttan alınabilecek maksimum puan 35; mutlak ortalama değer ise 17,5’dur. Araştırma grubunun müfettişlerin kendilerine rehberlik etmeleri boyutundaki ortalamaları 19,48 (Ortalamanın ortalaması 2,78) olmuştur. Bu sonuç mutlak ortalama değerinin biraz üstündedir. Öğretmenler; müfettişlerin kendilerine rehberlik etmelerini ortalama düzeyde algılamışlardır.

Ölçeğin motivasyon alt boyutunda 6 madde bulunmaktadır. Alt boyuttan alınabilecek maksimum puan 30; mutlak ortalama değer ise 15’dir. Araştırma grubunun müfettişlerin kendilerine motive etmeleri boyutundaki ortalamaları 15,27(Ortalamanın ortalaması 2,55) olmuştur. Bu sonuç mutlak ortalama değere çok yakındır. Öğretmenler; müfettişlerin kendilerini motive etmelerini ortalama düzeyde algılamışlardır.

Ölçeğin liderlik alt boyutunda 6 madde bulunmaktadır. Alt boyuttan alınabilecek maksimum puan 30; mutlak ortalama değer ise 15'dir. Araştırma grubunun müfettişlerin kendilerine liderlik etmeleri boyutundaki ortalamaları 16,18(Ortalamanın ortalaması 2,70) olmuştur. Bu sonuç mutlak ortalama değerinin biraz üstündedir. Öğretmenler; müfettişlerin kendilerine liderlik etmelerini ortalama düzeyin biraz üstünde algılamışlardır.

Ölçeğin gelişim alt boyutunda 13 madde bulunmaktadır. Alt boyuttan alınabilecek maksimum puan 65; mutlak ortalama değer ise 32,5'dur. Araştırma grubunun müfettişlerin gelişim boyutundaki ortalamaları 36,36(Ortalamanın ortalaması 2,79) olmuştur. Bu sonuç mutlak ortalama değerinin biraz üstündedir. Öğretmenler; müfettişlerin kendilerinin gelişimlerine katkılarını ortalama düzeyin biraz üstünde algılamışlardır. Bu değer sık sık seçeneğine oldukça yakındır.

Ölçeğin planlama ve organizasyon alt boyutunda 6 madde bulunmaktadır. Alt boyuttan alınabilecek maksimum puan 30; mutlak ortalama değer ise 15'dir. Araştırma grubunun müfettişlerin planlama boyutundaki ortalamaları 16,42(Ortalamanın ortalaması 2,74) olmuştur. Bu sonuç mutlak ortalama değerinin biraz üstündedir. Öğretmenler; müfettişlerin kendilerinin gelişimlerine katkılarını ortalama düzeyin biraz üstünde algılamışlardır. Bu değer sık sık seçeneğine yakın sayılabilir.

Ölçeğin işbirliği ve iletişim alt boyutunda 7 madde bulunmaktadır. Alt boyuttan alınabilecek maksimum puan 35; mutlak ortalama değer ise 17,5'dur. Araştırma grubunun müfettişlerin işbirliğinde bulunma alt boyutundaki ortalamaları 20,25(Ortalamanın ortalaması 2,89) olmuştur. Bu sonuç mutlak ortalama değerinin biraz üstündedir. Öğretmenler; müfettişlerin kendileri ile işbirliğinde bulunma özelliklerini ortalama düzeyin biraz üstünde algılamışlardır. Bu değer sık sık seçeneğine oldukça yakın sayılabilir.

Ölçeğin değerlendirme alt boyutunda 6 madde bulunmaktadır. Alt boyuttan alınabilecek maksimum puan 30; mutlak ortalama değer ise 15'dir. Araştırma grubunun müfettişlerin işbirliğinde bulunma alt boyutundaki ortalamaları 17,43(Ortalamanın ortalaması 2,90)

olmuştur. Bu sonuç mutlak ortalama değerinin biraz üstündedir. Öğretmenler; müfettişlerin kendileri ile işbirliğinde bulunma özelliklerini ortalama düzeyin biraz üstünde algılamışlardır. Bu değer sık sık seçeneğine oldukça yakın sayılabilir.

Alt boyutların ortalamasının ortalaması değerine göre sıralanmasında en yüksek değer değerlendirme alt boyutu izlemiştir. Bunu ikinci sırada işbirliği yapma, üçüncü sırada gelişim, dördüncü sırada rehberlik yapma, beşinci sırada planlama ve organizasyon ve altıncı sırada ise liderlik yapma izlemiştir. Son sırada ise motivasyon alt boyutu yer almıştır ve ortalama değere çok yakındır.

**Tablo 26. Araştırmada Kullanılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Madde Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları**

Madde	$X_{ort}$	SS
1. Öğretimde görev ve hedefleri net bir şekilde anlatarak rehberlik eder	2,85	1,09
2. Öğretimde görev ve hedefler doğrultusunda öğretmeni harekete geçirmekte başarısızdır(N).	2,69	1,05
3. Performansa destek olabilecek karar ve gelişmeler hakkında öğretmeni bilgilendirir.	2,94	1,10
4. Okul programlarının amaçlarını açıkça ortaya koymaz(N).	2,75	1,05
5. Öğretmenler için ideal davranış modeli oluşturur.	2,45	1,08
6. Farklı yeteneklere sahip öğrencilerin başarılarını ölçmek amacı ile çeşitli değerlendirme tekniklerinin geliştirilmesinde öğretmenlere rehberlik eder.	2,76	1,11
7. Öğretmenlerle yaptığı toplantılarda onların mesleki gelişimlerine katkı sağlamak için rehberlik etmez(N).	3,03	1,12
8. Öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik farklı motivasyon araçları kullanır.	2,51	1,06
9. Öğretmenleri görevlerini en iyi şekilde yapmaya güdülemek için çaba harcaması düşük düzeydedir(N).	2,52	1,06
10. Öğretmenlerin özgüvenlerini arttırıcı yönde yaklaşımda bulunur.	2,58	1,10



11. Öğretmenleri mesleki gelişimleri için isteklendirmeleri düşük düzeydedir(N).	2,49	1,03
12. Mesleki gelişmelerine ilişkin çaba ve eylemlerinin sürekliliği doğrultusunda öğretmenlerin moralini yüksek tutmak için onları motive eder.	2,61	1,13
13. Öğretmenlerin değişim yaratacak fikirlerini desteklemesi düşük düzeydedir(N).	2,56	1,06
14. Bilgi ve tecrübelerini paylaşarak öğretmenlere liderlik yapar.	3,02	1,06
15. Sorunların çözümünü doğrudan sunmak yerine öğretmenlere yanıtları kendilerinin bulmaları için yol gösterir.	2,87	1,04
16. Öğretmenlerin sağlıklı bir öğrenme ortamını nasıl oluşturacakları konusunda liderlik etmesi düşük düzeydedir(N).	2,72	1,06
17. Örnek dersler vererek bir dersin en iyi şekilde nasıl işleneceğini gösterir.	2,20	1,10
18. Yeni göreve başlayan öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde çaba gösterir.	2,65	1,13
19. Kaynak kişi olarak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde kendi alan ve pedagojik formasyon bilgisini kullanarak onlara liderlik eder.	2,73	1,07
20. Yeniliklere açık olduğu için öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunur.	2,74	1,08
21. Öğretmenleri lisansüstü eğitim olanaklarından faydalanmaları konusunda teşvik eder.	2,73	1,11
22. Öğretmenlere geliştirilmesi gereken yönleriyle ilgili geribildirimlerde bulunmada başarısızdır(N).	2,76	1,06
23. Olumlu-olumsuz durumlarda yapıcı ve geliştirici geribildirim verir.	2,87	1,04
24. Eğitim hedeflerine ulaşılabilmesi için öğretim yöntem ve tekniklerin uygulanmasında yardımcı olmaz(N).	2,93	1,06
25. Okulun tüm birimlerindeki öğretmenlerin sürekli gelişim felsefesini benimsemeleri hususunda çaba sarf eder.	2,71	1,03
26. Öğretmenlerin mesleki yayınları izlemesinde onlara model değildir(N).	2,69	1,10
27. Öğretmenleri hizmet içi eğitim, kurs, seminer vb. gibi mesleki gelişim olanaklarından haberdar eder.	2,73	1,19

28. Öğretmenin mesleki gelişim verimliliğini artırmak için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanmaları konusunda onları bilgilendirerek mesleki gelişimlerine katkıda bulunur.	2,80	1,04
29. Öğretimle ilgili yeni yasal düzenlemeler hakkında öğretmenleri bilgilendirir.	2,88	1,07
30. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için mesleki beceri ile ilgili hizmet içi eğitim almaları konularına önem vermez(N).	2,99	1,01
31. Öğretmenlerin okul gelişimine katkı sağlayacak projeler hazırlamalarına yol gösterir.	2,76	,99
32. Öğretmenlerin düşük performans göstermeleri halinde kendilerini nasıl geliştirecekleri konusunda onlara yardımcı olur.	2,77	1,04
33. Öğretmenlerin iş önemine göre önceliklerini belirlemede yardımcı olması düşük düzeydedir(N).	2,64	,98
34. Öğretmenlerin hedefe uygun aktivitelerinin planlamasında yol gösterir.	2,73	,97
35. Öğretmenlerin çalışma planına katkı sağlamak için çaba harcamaz(N).	2,80	1,06
36. Planları etkileyecek olası sorunları dikkate alır.	2,84	1,02
37. Olası sorunlara karşı alternatif planlar ortaya koymaz(N).	2,65	1,02
38. Hizmet içi eğitimde verilen becerileri, sınıf içinde öğretmenlerin uygulamalarına yardımcı olur.	2,76	1,05
39. Veli-öğretmen işbirliğinin geliştirilmesine katkıda bulunmaz(N).	2,73	1,12
40. Yeni göreve başlayan öğretmenlerle deneyimli öğretmenler arasındaki etkileşimi artırır.	2,70	1,10
41. Öğretimin planlanmasında öğretmen-öğrenci etkileşiminin gelişimi için çaba harcamaz(N).	3,04	1,08
42. Öğretmenin mesleki gelişiminde okul idaresiyle işbirliğinin önemine inanmaz(N).	3,49	,99
43. Sınıf içerisinde yapılabilecek takım çalışması için ortam hazırlayarak öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlar.	2,70	1,05

44. Öğretmenlerin mesleki gelişmelerinde birbirlerine yardımcı olacakları ortamlar oluşturmada başarısızdır(N).	2,75	1,01
45. Öğretmenlerin mesleki gelişim beklentilerini ifade etmelerine olanak sağlar.	2,84	1,04
46. Denetim sonunda öğretmenlerle görüşlerini paylaşmaz(N).	3,25	1,17
47. Öğretmenlerin eksik gördüğü yönlerini uygun bir dille değerlendirerek öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlar.	3,01	1,12
48. Öğretmenlerin performansını objektif bir şekilde değerlendiremez(N).	2,83	1,09
49. Değerlendirme öncesinde öğretmenin kendisini değerlendirmesine de önem verir.	2,65	1,11
50. Değerlendirme süreci sırasında pozitif bir yaklaşım sergiler.	2,96	1,08
51. Öğretmeni değerlendirirken, performansa etki eden tüm faktörleri dikkate alamaz(N).	2,72	1,15

Ölçek maddelerinin yanında (N) olanlar, ters dönüşüm yapılmış maddelerdir. Bu dönüşüm işlemi yapıldıktan sonra ortalama değerleri alınmıştır. En yüksek ortalama İşbirliği ve İletişim alt boyutunda 43. maddeden(Öğretmenin mesleki gelişiminde okul idaresiyle işbirliğinin önemine inanmaz)(3,49) elde edilmiştir. Öğretmenlerin; müfettişlerin kendi mesleki gelişimleri konusunda okul idaresi ile işbirliği yapmaları konusundaki görüşleri sık sık seçeneğine denk gelmektedir. Bunu ikinci sırada Değerlendirme alt boyutu 47. nolu madde (Denetim sonunda öğretmenlerle görüşlerini paylaşmaz)(3,25) izlemiştir. Öğretmenler; denetmenlerin denetim sonunda kendileri ile görüşlerini paylaştıklarını yüksek düzeyde kabul etmişlerdir. Bunu işbirliği 42.madde üçüncü sırada izlemiştir(Öğretimin planlanmasında öğretmen-öğrenci etkileşiminin gelişimi için çaba harcamaz)(3,04). Rehberlik alt boyutu 7.madde dördüncü sıradadır(Öğretmenlerle yaptığı toplantılarda onların mesleki gelişimlerine katkı sağlamak için rehberlik etmez)(3,03). Bu maddede negatif içerikli bir madde olduğu için, dönüşüm işlemi sonucunda toplantılar sırasında öğretmenlere rehberlik yaptıkları anlaşılmaktadır. Beşinci sırada Liderlik 14 nolu madde bulunmaktadır(Bilgi ve tecrübelerini paylaşarak öğretmenlere liderlik yapar)(3,02).

Liderlik 17 nolu madde (Örnek dersler vererek bir dersin en iyi şekilde nasıl işleneceğini gösterir) 2,20 ortalama ile son sırada yer almıştır. Rehberlik 5 (Öğretmenler için ideal davranış modeli oluşturur) ve Motivasyon 11 (Öğretmenleri mesleki gelişimleri için isteklendirmeleri düşük düzeydedir) nolu maddelerin ortalaması 2,5 ortalamasının altında kalmıştır.

#### 4.2.2. Araştırmanın Süreksiz Değişkenlerine Göre Sürekli Değişken Puan Ortalamalarına İlişkin Yapılan Hipotez Testlerine ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde anket ile toplanan süreksiz değişkenlere göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut ortalamaları için yapılan hipotez testi sonuçları tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

##### 4.2.2.1. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

Cinsiyet değişkeninin “Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı”nı algılanmasında anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını test etmek için ilişkisiz (bağımsız) gruplar t testi yapılmıştır.

**Tablo 27. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Cinsiyet	N	$X_{ort}$	SS	$sh_x$	t	sd	p
Rehberlik	Kadın	208	51,40	28,74	1,99	,968	360	,334
	Erkek	154	48,43	29,01	2,38			
Motivasyon	Kadın	208	48,33	28,93	2,01	-1,388	360	,166
	Erkek	154	52,58	28,59	2,30			
Liderlik	Kadın	208	49,12	28,98	2,01	-,784	360	,434
	Erkek	154	51,52	28,70	2,31			
Gelişim	Kadın	208	49,93	28,74	1,99	-,160	360	,873
	Erkek	154	50,42	29,18	2,35			
Planlama	Kadın	208	48,59	28,89	2,00	-1,182	360	,238
	Erkek	154	52,22	28,64	2,31			
İşbirliği	Kadın	208	48,85	28,78	1,99	-,990	360	,323
	Erkek	154	51,88	28,94	2,33			
Değerlendirme	Kadın	208	49,95	29,21	2,03	-,145	360	,884
	Erkek	154	50,39	28,42	2,29			
Genel Toplam	Kadın	208	49,48	28,95	2,01	-,506	360	,613
	Erkek	154	51,03	28,92	2,33			

\*p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Tablo 27’de görüldüğü gibi araştırma kapsamındaki öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki gelişimine Katkısı ölçeği Toplam ve Alt boyut ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup “t” testlerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin; denetim etkinliklerinin kendilerinin gelişimine katkısı hakkındaki görüşleri birbirine eşit düzeydedir.

**Tablo 28. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri**

Ölçekler	Yaş	N	$X_{ort}$	SS	$sh_x$
<b>Rehberlik</b>	<b>21-30</b>	151	48,49	29,09	2,37
	<b>31-40</b>	140	48,89	28,52	2,41
	<b>41-50</b>	47	54,66	27,77	4,05
	<b>51 Yaş ve üstü</b>	24	58,89	30,58	6,24
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,85	1,52
<b>Motivasyon</b>	<b>21-30</b>	151	48,39	28,76	2,34
	<b>31-40</b>	140	49,40	28,41	2,40
	<b>41-50</b>	47	49,25	29,97	4,37
	<b>51 Yaş ve üstü</b>	24	67,13	25,40	5,19
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,82	1,52
<b>Liderlik</b>	<b>21-30</b>	151	47,55	28,12	2,29
	<b>31-40</b>	140	49,00	28,73	2,43
	<b>41-50</b>	47	55,74	29,94	4,37
	<b>51 Yaş ve üstü</b>	24	62,11	29,19	5,96
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,84	1,52
<b>Gelişim</b>	<b>21-30</b>	151	48,42	28,33	2,31
	<b>31-40</b>	140	49,46	29,57	2,49

	<b>41-50</b>	47	50,64	28,53	4,16
	<b>51 Yaş ve üstü</b>	24	63,89	27,04	5,52
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,89	1,52
<b>Planlama</b>	<b>21-30</b>	151	50,27	28,09	2,29
	<b>31-40</b>	140	46,49	28,45	2,40
	<b>41-50</b>	47	55,29	30,21	4,41
	<b>51 Yaş ve üstü</b>	24	60,45	30,16	6,16
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,79	1,51
<b>İşbirliği</b>	<b>21-30</b>	151	48,24	28,58	2,33
	<b>31-40</b>	140	48,95	28,69	2,43
	<b>41-50</b>	47	53,24	30,29	4,42
	<b>51 Yaş ve üstü</b>	24	62,94	26,43	5,39
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,85	1,52
<b>Değerlendirme</b>	<b>21-30</b>	151	50,01	30,05	2,45
	<b>31-40</b>	140	48,20	27,56	2,33
	<b>41-50</b>	47	50,26	29,08	4,23
	<b>51 Yaş ve üstü</b>	24	62,03	26,84	5,48
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,84	1,52
<b>Toplam</b>	<b>21-30</b>	151	47,94	28,25	2,29
	<b>31-40</b>	140	48,78	29,09	2,46
	<b>41-50</b>	47	53,20	29,26	4,27
	<b>51 Yaş ve üstü</b>	24	65,88	27,63	5,64
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,91	1,52

Tablo 28’de araştırma grubunun yaş değişkenine Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki gelişimine Katkısı ölçeği Toplam ve Alt boyut puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır.

**Tablo 29. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Levene Test Sonuçları**

Ölçek	Levene's	Sd1	Sd2	P
<b>Rehberlik</b>	,302	3	358	,824
<b>Motivasyon</b>	,742	3	358	,527
<b>Liderlik</b>	,173	3	358	,915
<b>Gelişim</b>	,846	3	358	,470
<b>Planlama</b>	,341	3	358	,796
<b>İşbirliği</b>	,780	3	358	,506
<b>Değerlendirme</b>	1,720	3	358	,163
<b>Toplam</b>	,725	3	358	,537

\* p<,05    \*\*p<,01    \*\*\*p<,001

Tablo 29’da araştırma grubunun yaş değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan Levene testi sonuçları yer almıştır. Sürekli değişkenlerin varyans homojenliğini belirlemek üzere yapılan analizlerde hiçbir alt boyutta ve toplamda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>,05$ ). Yaş değişkenine göre öğretmenlerin Ölçek toplam ve alt boyut varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

#### 4.2.2.2. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

**Tablo 30. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Var.K	KT	sd	KO	F	p
Rehberlik	Gruplararası	3426,76	3	1142,25	1,377	,250
	Gruplarıçi	297054,60	358	829,76		
	Toplam	300481,37	361			
Motivasyon	Gruplararası	7497,58	3	2499,19	3,060	,028*
	Gruplarıçi	292409,78	358	816,79		
	Toplam	299907,36	361			
Liderlik	Gruplararası	6110,96	3	2036,99	2,478	,061
	Gruplarıçi	294228,01	358	821,87		
	Toplam	300338,97	361			
Gelişim	Gruplararası	5056,68	3	1685,56	2,037	,108
	Gruplarıçi	296191,03	358	827,35		
	Toplam	301247,71	361			
Planlama	Gruplararası	5651,79	3	1883,93	2,296	,077
	Gruplarıçi	293728,87	358	820,47		
	Toplam	299380,67	361			
İşbirliği	Gruplararası	5126,98	3	1708,99	2,072	,104
	Gruplarıçi	295269,15	358	824,77		
	Toplam	300396,13	361			
Değerlendirme	Gruplararası	3925,12	3	1308,38	1,581	,194
	Gruplarıçi	296271,72	358	827,58		
	Toplam	300196,84	361			
Toplam	Gruplararası	7379,25	3	2459,75	2,993	,031*
	Gruplarıçi	294237,23	358	821,89		
	Toplam	301616,48	361			

\* p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Tablo 30’da görüldüğü gibi, araştırma grubunun yaş değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları yer almıştır.



Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Motivasyon alt boyutunda; yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Yaş değişkenine göre Motivasyon dışındaki alt boyutlarda anlamlı farklılıklar söz konusu değildir( $p>,05$ ). Yaş değişkeni Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam varyansının % 2,4'ünü; Motivasyon alt boyut puanlarının toplam varyansının ise % 2,5'ni karşılamaktadır.

ANOVA işlemi sonucunda anlamlı farklılık elde edilen alt boyut farklı yaşlar arasında kümülatif bir farklılık bulunmaktadır. Ancak bu farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığı belli olmamaktadır. Bu nedenle ANOVA'da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen ölçekler ve alt boyutlarda; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA'yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir.

Motivasyon Alt faktöründe ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu test etmek için, scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 31'de sunulmuştur.

**Tablo 31. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları**

Scheffe testi		$x_i - x_j$	$sh_x$	p	
Motivasyon	(i) 1yaş 21-30	(j) 1yaş 31-40	-1,0037	3,35	,993
		41-50	-,8532	4,77	,998
		51 yaş ve üstü	-18,7296	6,28	,032*
	31-40	21-30	1,0037	3,35	,993
		41-50	,1505	4,82	1,000
		51 yaş ve üstü	-17,7259	6,31	,050*
	41-50	21-30	,8532	4,77	,998
		31-40	-,1505	4,82	1,000
		51 yaş ve üstü	-17,8765	7,17	,104
	51 yaş ve üstü	21-30	18,7296	6,28	,032*
		31-40	17,7259	6,31	,050*
		41-50	17,8765	7,17	,104
Toplam	21-30	31-40	-,8386	3,36	,996

	<b>41-50</b>	-5,2623	4,79	,751
	<b>51 yaş ve üstü</b>	-17,9430	6,29	,045*
<b>31-40</b>	<b>21-30</b>	,8386	3,36	,996
	<b>41-50</b>	-4,4236	4,83	,840
	<b>51 yaş ve üstü</b>	-17,1044	6,33	,065
<b>41-50</b>	<b>21-30</b>	5,2623	4,79	,751
	<b>31-40</b>	4,4236	4,83	,840
	<b>51 yaş ve üstü</b>	-12,6807	7,19	,377
<b>51 yaş ve üstü</b>	<b>21-30</b>	17,9430	6,29	,045*
	<b>31-40</b>	17,1044	6,33	,065
	<b>41-50</b>	12,6807	7,19	,377

\* p<,05    \*\*p<,01    \*\*\*p<,001

Tablo 31’de görüldüğü gibi, motivasyon alt faktöründe ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu test etmek için yapılan scheffe test sonucunda, 51 yaş ve üstü öğretmenlerin denetim etkinliklerinin öğretmenlerin motivasyonlarına katkılarına ilişkin algılarının aritmetik ortalamaları ile, 21-30 ve 31-40 yaş grupları arasında istatistiksel olarak, p<0,05 düzeyinde ve 51 yaş ve üstü grubun lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Yine 51 yaş ve üstü öğretmenlerin denetim etkinliklerinin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkıları konusundaki genel görüşleri; 21-30 yaş grubu öğretmenlerden p<0,05 düzeyinde ve 51 yaş ve üstü grubun lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 32. Araştırma Grubunun Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri**

Ölçekler	Öğrenim Durumu	N	$X_{ort}$	SS	$sh_x$
<b>Rehberlik</b>	<b>Ön Lisans</b>	35	63,45	28,71	4,85
	<b>Lisans</b>	306	48,49	28,66	1,64
	<b>Yüksek Lisans</b>	21	52,01	27,31	5,96
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,85	1,52
<b>Motivasyon</b>	<b>Ön Lisans</b>	35	64,52	29,85	5,05
	<b>Lisans</b>	306	48,49	28,35	1,62
	<b>Yüksek Lisans</b>	21	50,15	28,67	6,26
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,82	1,52
<b>Liderlik</b>	<b>Ön Lisans</b>	35	65,19	29,23	4,94
	<b>Lisans</b>	306	48,79	28,44	1,63
	<b>Yüksek Lisans</b>	21	44,58	27,79	6,07

<b>Gelişim</b>	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,84	1,52
	<b>Ön Lisans</b>	35	63,01	25,37	4,29
	<b>Lisans</b>	306	48,36	29,04	1,66
	<b>Yüksek Lisans</b>	21	54,54	27,31	5,96
<b>Planlama</b>	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,89	1,52
	<b>Ön Lisans</b>	35	60,86	27,52	4,65
	<b>Lisans</b>	306	48,57	28,77	1,65
	<b>Yüksek Lisans</b>	21	55,13	28,14	6,14
<b>İşbirliği</b>	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,79	1,51
	<b>Ön Lisans</b>	35	67,20	24,96	4,22
	<b>Lisans</b>	306	48,31	28,73	1,64
	<b>Yüksek Lisans</b>	21	48,37	28,38	6,19
<b>Değerlendirme</b>	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,85	1,52
	<b>Ön Lisans</b>	35	63,83	26,02	4,39
	<b>Lisans</b>	306	48,43	28,81	1,65
	<b>Yüksek Lisans</b>	21	52,26	28,66	6,26
<b>Toplam</b>	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,84	1,52
	<b>Ön Lisans</b>	35	67,15	26,73	4,58
	<b>Lisans</b>	306	48,17	28,62	1,67
	<b>Yüksek Lisans</b>	21	50,41	28,41	6,19
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,91	1,52

Tablo 32’de araştırma grubunun öğrenim durumu değişkenine Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki gelişimine Katkısı ölçeği Toplam ve Alt boyut puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır.

**Tablo 33. Araştırma Grubunun Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Levene Test Sonuçları**

<b>Ölçek</b>	<b>Levene’s</b>	<b>Sd1</b>	<b>Sd2</b>	<b>P</b>
<b>Rehberlik</b>	,212	2	359	,809
<b>Motivasyon</b>	,152	2	359	,859
<b>Liderlik</b>	,578	2	359	,562
<b>Gelişim</b>	2,509	2	359	,083
<b>Planlama</b>	,257	2	359	,774
<b>İşbirliği</b>	2,580	2	359	,077
<b>Değerlendirme</b>	1,568	2	359	,210
<b>Toplam</b>	,966	2	359	,381

\* p<,05    \*\*p<,01    \*\*\*p<,001

Tablo 33'te araştırma grubunun öğrenim durumu değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan Levene testi sonuçları yer almıştır. Sürekli değişkenlerin varyans homojenliğini belirlemek üzere yapılan analizlerde hiç bir alt boyutta ve toplamda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > ,05$ ). Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin Ölçek toplam ve alt boyut varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

#### 4.2.2.3. Araştırma Grubunun Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Tablo 34. Araştırma Grubunun Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Var.K	KT	sd	KO	F	p
Rehberlik	Gruplararası	7113,53	2	3556,76	4,352	,014*
	Gruplarıçi	293367,84	359	817,18		
	Toplam	300481,37	361			
Motivasyon	Gruplararası	8071,09	2	4035,54	4,964	,007**
	Gruplarıçi	291836,27	359	812,91		
	Toplam	299907,36	361			
Liderlik	Gruplararası	9122,66	2	4561,33	5,623	,004**
	Gruplarıçi	291216,31	359	811,19		
	Toplam	300338,97	361			
Gelişim	Gruplararası	7169,92	2	3584,96	4,376	,013*
	Gruplarıçi	294077,79	359	819,158		
	Toplam	301247,71	361			
Planlama	Gruplararası	5300,41	2	2650,21	3,235	,041*
	Gruplarıçi	294080,26	359	819,17		
	Toplam	299380,67	361			
İşbirliği	Gruplararası	11282,09	2	5641,02	7,005	,001***
	Gruplarıçi	289114,029	359	805,332		
	Toplam	300396,126	361			
Değerlendirme	Gruplararası	7553,839	2	3776,919	4,633	,010**
	Gruplarıçi	292643,003	359	815,162		
	Toplam	300196,842	361			
Toplam	Gruplararası	11307,744	2	5653,872	6,992	,001***
	Gruplarıçi	290308,736	359	808,659		
	Toplam	301616,480	361			

\*  $p < ,05$  \*\* $p < ,01$  \*\*\* $p < ,001$

Tablo 34'te araştırma grubunun öğrenim durumu değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları yer almıştır.

Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam puan ortalamaları; öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık göstermiştir(F: 6,992). Öğrenim durumu ve Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam puanları arasında hesaplanan eta değeri(korelasyon katsayısı) ,194'dür ve bu sonuç da istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlıdır. Öğrenim durumu değişkeni tek başına Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam puanlarının varyansının % 3,7'sini karşılamaktadır(eta kare).

Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Rehberlik (p<,05), Motivasyon(p<,01), Liderlik(p<,01), Gelişim(p<,05), Planlama ve Organizasyon(p<,05), İşbirliği ve İletişim(p<,001) ve Değerlendirme(p<,01) alt boyut puan ortalamaları , öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar göstermiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumları farklılaştıkça, buna bağlı olarak onların denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimlerine katkısı konusuna ait çeşitli görüşleri farklılık göstermektedir.

Öğrenim durumu değişkeni Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Rehberlik etme alt boyut puan varyansının % 2,4'ünü; Motivasyon alt boyut puanlarının toplam varyansının ise % 2,7'ni, Liderlik etme alt boyut puan varyansının % 3'nü, Gelişim alt boyut puan varyansının % 2,4'nü, Planlama alt boyut puan varyansının % 1,8'ni, İşbirliği alt boyut puan varyansının % 3,8'ni ve Değerlendirme alt boyut puan varyansının % 2,5'nu karşılamaktadır. Gruplar arası kareler toplamını toplam kareler toplamına böldüğümüzde bulunan değer eta kareyi verir. Eta kare bağımsız değişkenin bağımlı değişkende açıkladığı varyans oranını (etki payı) verir.

Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve alt boyutları puanlarının; öğrenim durumu değişkenine göre ANOVA’da farklılık göstermesinden sonra; bu kümülatif farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere, post hoc teknik olarak scheffe testi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Çünkü tüm puan varyansları homojendir (Tablo 33).

**Tablo 35. Araştırma Grubunun Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları**

Scheffe testi			$x_i - x_j$	$sh_x$	p
			<i>ort farkı</i>		
	(i) 3öğrenim	(j) 3öğrenim			
Rehberlik	Ön lisans	Lisans	14,9665	5,10	,014*
		Yüksek Lisans	11,4404	7,89	,351
	Lisans	Ön lisans	-14,9665	5,10	,014*
		Yüksek Lisans	-3,5261	6,45	,861
	Yüksek Lisans	Ön lisans	-11,4404	7,89	,351
		Lisans	3,5261	6,45	,861
Motivasyon	Ön lisans	Lisans	16,0305	5,09	,007**
		Yüksek Lisans	14,3712	7,87	,190
	Lisans	Ön lisans	-16,0305	5,09	,007**
		Yüksek Lisans	-1,6593	6,43	,967
	Yüksek Lisans	Ön lisans	-14,3712	7,87	,190
		Lisans	1,6593	6,43	,967
Liderlik	Ön lisans	Lisans	16,3870	5,08	,006**
		Yüksek Lisans	20,6051	7,86	,033*
	Lisans	Ön lisans	-16,3870	5,08	,006**
		Yüksek Lisans	4,2181	6,43	,806
	Yüksek Lisans	Ön lisans	-20,6051	7,86	,033*
		Lisans	-4,2181	6,43	,806
Gelişim	Ön lisans	Lisans	14,6473	5,11	,017*
		Yüksek Lisans	8,4728	7,90	,563
	Lisans	Ön lisans	-14,6473	5,11	,017*
		Yüksek Lisans	-6,1745	6,46	,633
	Yüksek Lisans	Ön lisans	-8,4728	7,90	,563
		Lisans	6,1745	6,46	,633
Planlama	Ön lisans	Lisans	12,2912	5,11	,057
		Yüksek Lisans	5,7301	7,90	,769
	Lisans	Ön lisans	-12,2912	5,11	,057
		Yüksek Lisans	-6,5611	6,46	,597
	Yüksek Lisans	Ön lisans	-5,7301	7,90	,769
		Lisans	6,5611	6,46	,597
İşbirliği	Ön lisans	Lisans	18,8943	5,06	,001***
		Yüksek Lisans	18,8332	7,83	,057
	Lisans	Ön lisans	-18,8943	5,06	,001***

		<b>Yüksek Lisans</b>	<b>-6,1065E-02</b>	<b>6,40</b>	<b>1,000</b>
	<b>Yüksek Lisans</b>	<b>Ön lisans</b>	<b>-18,8332</b>	<b>7,83</b>	<b>,057</b>
		<b>Lisans</b>	<b>6,106E-02</b>	<b>6,40</b>	<b>1,000</b>
<b>Değerlendirme</b>	<b>Ön lisans</b>	<b>Lisans</b>	<b>15,4054</b>	<b>5,09</b>	<b>,011*</b>
		<b>Yüksek Lisans</b>	<b>11,5759</b>	<b>7,88</b>	<b>,341</b>
	<b>Lisans</b>	<b>Ön lisans</b>	<b>-15,4054</b>	<b>5,09</b>	<b>,011*</b>
		<b>Yüksek Lisans</b>	<b>-3,8295</b>	<b>6,44</b>	<b>,838</b>
	<b>Yüksek Lisans</b>	<b>Ön lisans</b>	<b>-11,5759</b>	<b>7,88</b>	<b>,341</b>
		<b>Lisans</b>	<b>3,8295</b>	<b>6,44</b>	<b>,838</b>
<b>Toplam</b>	<b>Ön lisans</b>	<b>Lisans</b>	<b>18,9731</b>	<b>5,07</b>	<b>,001***</b>
		<b>Yüksek Lisans</b>	<b>16,7324</b>	<b>7,85</b>	<b>,105</b>
	<b>Lisans</b>	<b>Ön lisans</b>	<b>-18,9731</b>	<b>5,07</b>	<b>,001***</b>
		<b>Yüksek Lisans</b>	<b>-2,2406</b>	<b>6,42</b>	<b>,941</b>
	<b>Yüksek Lisans</b>	<b>Ön lisans</b>	<b>-16,7324</b>	<b>7,85</b>	<b>,105</b>
		<b>Lisans</b>	<b>2,2406</b>	<b>6,42</b>	<b>,941</b>

Araştırma grubunun öğrenim durumu değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan varyans analizini tamamlayıcı hesaplar sonuçları Tablo 35’de sunulmuştur.

Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimine katkısı ölçeği toplam( $p<,001$ ) ve rehberlik etmek( $p<,05$ ), motive etmek( $p<,01$ ), liderlik etmek( $p<,01$ ), gelişim( $p<,05$ ), işbirliği( $p<,001$ ) ve değerlendirme( $p<,05$ ) alt boyut puan ortalamaları, lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Liderlik alt boyutunda ise , yüksek lisans mezunlarından da anlamlı derecede( $p<,05$ ) daha yüksek puanlar elde etmişlerdir.

Ölçeğin planlama alt boyutunda, öğrenim durumu değişkenine göre ikili gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

#### 4.2.2.4. Araştırma Grubunun Branş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

**Tablo 36. Araştırma Grubunun Branş Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Branş	N	$X_{ort}$	SS	$sh_x$	t	sd	p
Rehberlik	Sınıf Öğretmeni	192	46,89	28,27	2,04	-2,284	360	,023*
	Branş Öğretmeni	170	53,79	29,14	2,24			
Motivasyon	Sınıf Öğretmeni	192	48,08	29,84	2,15	-1,445	360	,149
	Branş Öğretmeni	170	52,46	27,56	2,11			
Liderlik	Sınıf Öğretmeni	192	46,77	28,79	2,08	-2,376	360	,018*
	Branş Öğretmeni	170	53,94	28,51	2,19			
Gelişim	Sınıf Öğretmeni	192	46,43	29,19	2,11	-2,617	360	,009**
	Branş Öğretmeni	170	54,33	28,04	2,15			
Planlama	Sınıf Öğretmeni	192	46,31	28,80	2,08	-2,715	360	,007**
	Branş Öğretmeni	170	54,47	28,26	2,17			
İşbirliği	Sınıf Öğretmeni	192	46,62	28,95	2,09	-2,486	360	,013*
	Branş Öğretmeni	170	54,12	28,29	2,17			
Değerlendirme	Sınıf Öğretmeni	192	45,94	28,06	2,03	-2,973	360	,003**
	Branş Öğretmeni	170	54,88	29,05	2,23			
Genel Toplam	Sınıf Öğretmeni	192	46,37	29,15	2,10	-2,658	360	,008**
	Branş Öğretmeni	170	54,39	28,11	2,16			

\*p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Tablo 36’da araştırma grubunun branş değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur.



Branş değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Motivasyon dışındaki tüm alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testinde istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Bu farklılıkların tümü branş öğretmenleri lehine gerçekleşmiştir. Sınıf öğretmenlerinin; denetim etkinliklerinin kendilerinin kişisel gelişimine katkısı konusundaki görüşleri, branş öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.

Sınıf ve branş öğretmenlerinin denetim etkinliklerinin kendilerini motive etme konusundaki görüşleri birbirinden farklılaşmamıştır ( $p>,05$ ).

#### 4.2.2.5. Araştırma Grubunun Mesleki Eğitim İhtiyacı Duyma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

**Tablo 37. Araştırma Grubunun Mesleki Eğitim İhtiyacı Duyma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Mesleki Eğitim İhtiyacı	N	$X_{ort}$	SS	$sh_x$	t	Sd	p
Rehberlik	Evet	276	50,43	28,65	1,73	,343	360	,732
	Hayır	86	49,21	29,64	3,19			
Motivasyon	Evet	276	49,98	28,98	1,75	-,193	360	,847
	Hayır	86	50,66	28,47	3,07			
Liderlik	Evet	276	50,02	28,40	1,71	-,141	360	,888
	Hayır	86	50,52	30,38	3,28			
Gelişim	Evet	276	49,97	29,05	1,75	-,199	360	,843
	Hayır	86	50,68	28,51	3,07			
Planlama	Evet	276	49,40	28,39	1,71	-,871	360	,384
	Hayır	86	52,50	30,09	3,25			
İşbirliği	Evet	276	49,52	29,03	1,75	-,736	360	,462
	Hayır	86	52,14	28,33	3,06			
Değerlendirme	Evet	276	48,97	29,06	1,75	-1,380	360	,168
	Hayır	86	53,88	27,93	3,01			
Genel Toplam	Evet	276	49,77	29,04	1,75	-,430	360	,667
	Hayır	86	51,31	28,59	3,08			

\* $p<,05$  \*\* $p<,01$  \*\*\* $p<,001$

Tablo 37’de araştırma grubunun mesleki eğitime ihtiyaç duyma değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur.

Yapılan analizler sonucunda; Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanlarının istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı anlaşılmıştır( $p>,05$ ).

Mesleki eğitim ihtiyacı duyan ve duymayan öğretmenlerin denetim etkinliklerinin kendilerinin kişisel gelişimine katkısı konusundaki görüşleri eşit düzeydedir.

#### 4.2.2.6. Araştırma Grubunun Kişisel Gelişim Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

**Tablo 38.a. Araştırma Grubunun Kişisel Gelişim Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Kiş.Gel. Hiz.İçi Eğ.	N	$X_{ort}$	SS	$sh_x$	t	Sd	p
Rehberlik	Evet	168	50,81	30,23	2,33	,410	360	,682
	Hayır	194	49,56	27,67	1,99			
Motivasyon	Evet	168	51,07	29,74	2,29	,573	360	,567
	Hayır	194	49,33	28,06	2,02			
Liderlik	Evet	168	52,08	29,71	2,29	1,191	360	,234
	Hayır	194	48,46	28,04	2,01			
Gelişim	Evet	168	52,40	29,44	2,27	1,389	360	,166
	Hayır	194	48,18	28,33	2,03			
Planlama	Evet	168	50,61	28,71	2,22	,287	360	,774
	Hayır	194	49,73	28,95	2,08			
İşbirliği	Evet	168	50,53	29,92	2,31	,241	360	,810
	Hayır	194	49,79	27,96	2,01			
Değerlendirme	Evet	168	49,81	27,98	2,16	-,202	360	,840
	Hayır	194	50,42	29,63	2,13			
Genel Toplam	Evet	168	51,45	29,54	2,28	,804	360	,422
	Hayır	194	49,00	28,37	2,04			

\* $p<,05$  \*\* $p<,01$  \*\*\* $p<,001$

Tablo 38.a’da araştırma grubunun kişisel gelişim konusunda hizmet içi eğitim alma değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur. Yapılan analizler sonucunda hem ölçek toplamda hem de alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir( $p>,05$ ). Kişisel gelişim

konusunda hizmet içi eğitim almış olan öğretmenlerin denetim etkinliklerinin kendilerinin kişisel gelişimine katkısı konusundaki görüşleri, aynı konuda hizmet içi eğitim almamış olan meslektaşları ile eşit düzeydedir.

#### 4.2.2.7. Araştırma Grubunun Akademik Gelişim Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

Tablo 38.b. Araştırma Grubunun Akademik Gelişim Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

Ölçek	Aka.Gel. Hiz.İçi Eğ.	N	X <sub>ort</sub>	SS	sh <sub>x</sub>	t	Sd	p
Rehberlik	Evet	173	49,11	29,54	2,25	-,648	360	,517
	Hayır	189	51,08	28,25	2,06			
Motivasyon	Evet	173	48,65	29,69	2,26	-,941	360	,347
	Hayır	189	51,50	28,01	2,04			
Liderlik	Evet	173	49,85	29,33	2,23	-,185	360	,854
	Hayır	189	50,41	28,47	2,07			
Gelişim	Evet	173	49,51	29,00	2,21	-,393	360	,695
	Hayır	189	50,71	28,85	2,09			
Planlama	Evet	173	48,23	29,68	2,26	-1,206	360	,229
	Hayır	189	51,88	27,93	2,03			
İşbirliği	Evet	173	50,52	30,45	2,32	,242	360	,809
	Hayır	189	49,79	27,37	1,99			
Değerlendirme	Evet	173	49,12	30,07	2,29	-,644	360	,520
	Hayır	189	51,07	27,71	2,01			
Genel Toplam	Evet	173	49,43	29,48	2,24	-,446	360	,656
	Hayır	189	50,79	28,43	2,07			

\*p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Tablo 38.b’de araştırma grubunun akademik gelişim konusunda hizmet içi eğitim alma değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur. Yapılan analizler sonucunda hem ölçek toplamda hem de alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir(p>,05). Akademik gelişim konusunda hizmet içi eğitim almış olan öğretmenlerin denetim etkinliklerinin kendilerinin kişisel gelişimine katkısı konusundaki görüşleri, aynı konuda hizmet içi eğitim almamış olan meslektaşları ile eşit düzeydedir.

#### 4.2.2.8. Araştırma Grubunun Yabancı Dil Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

Tablo 38.c. Araştırma Grubunun Yabancı Dil Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

Ölçek	Yab.Dil. Hiz.İçi Eğ.	N	X <sub>ort</sub>	SS	sh <sub>x</sub>	t	Sd	p
Rehberlik	Evet	64	47,92	30,02	3,75	-,678	360	,498
	Hayır	298	50,61	28,62	1,66			
Motivasyon	Evet	64	52,35	31,38	3,92	,677	360	,499
	Hayır	298	49,66	28,28	1,64			
Liderlik	Evet	64	51,31	26,79	3,35	,360	360	,719
	Hayır	298	49,89	29,30	1,69			
Gelişim	Evet	64	48,93	30,29	3,79	-,368	360	,713
	Hayır	298	50,39	28,62	1,66			
Planlama	Evet	64	50,36	28,96	3,62	,068	360	,946
	Hayır	298	50,09	28,81	1,67			
İşbirliği	Evet	64	50,90	30,62	3,83	,234	360	,815
	Hayır	298	49,97	28,50	1,65			
Değerlendirme	Evet	64	49,01	30,91	3,86	-,344	360	,731
	Hayır	298	50,38	28,42	1,65			
Genel Toplam	Evet	64	49,39	29,85	3,73	-,226	360	,821
	Hayır	298	50,29	28,75	1,67			

\*p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Tablo 38.c’de araştırma grubunun yabancı dil konusunda hizmet içi eğitim alma değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur. Yapılan analizler sonucunda hem ölçek toplamda hem de alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir ( $p>,05$ ). Yabancı Diller konusunda hizmet içi eğitim almış olan öğretmenlerin denetim etkinliklerinin kendilerinin kişisel gelişimine katkısı konusundaki görüşleri, aynı konuda hizmet içi eğitim almamış olan meslektaşları ile eşit düzeydedir.

**Tablo 39. Araştırma Grubunun Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri**

Ölçekler	Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu	N	$X_{ort}$	SS	$sh_x$
<b>Rehberlik</b>	<b>Evet</b>	276	52,22	29,19	1,76
	<b>Kararsızım</b>	47	42,81	26,52	3,87
	<b>Hayır</b>	39	44,21	27,44	4,39
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,85	1,52
<b>Motivasyon</b>	<b>Evet</b>	276	52,48	29,49	1,78
	<b>Kararsızım</b>	47	39,80	21,51	3,14
	<b>Hayır</b>	39	46,00	29,17	4,67
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,82	1,52
<b>Liderlik</b>	<b>Evet</b>	276	51,75	29,62	1,78
	<b>Kararsızım</b>	47	44,78	23,53	3,43
	<b>Hayır</b>	39	45,21	28,39	4,55
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,84	1,52
<b>Gelişim</b>	<b>Evet</b>	276	51,69	29,14	1,75
	<b>Kararsızım</b>	47	45,29	28,75	4,19
	<b>Hayır</b>	39	45,01	26,58	4,26
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,89	1,52
<b>Planlama</b>	<b>Evet</b>	276	50,59	29,17	1,76
	<b>Kararsızım</b>	47	48,09	27,99	4,08
	<b>Hayır</b>	39	49,36	27,66	4,43
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,79	1,51
<b>İşbirliği</b>	<b>Evet</b>	276	50,74	28,89	1,74
	<b>Kararsızım</b>	47	45,64	29,09	4,24
	<b>Hayır</b>	39	51,31	28,52	4,57
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,85	1,52
<b>Değerlendirme</b>	<b>Evet</b>	276	50,79	28,51	1,72
	<b>Kararsızım</b>	47	50,52	30,67	4,47
	<b>Hayır</b>	39	45,03	29,15	4,67
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,84	1,52
<b>Toplam</b>	<b>Evet</b>	276	51,72	29,38	1,77
	<b>Kararsızım</b>	47	44,39	26,69	3,89
	<b>Hayır</b>	39	45,84	27,36	4,38
	<b>Toplam</b>	362	50,14	28,91	1,52

Tablo 39’da araştırma grubunun öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki gelişimine Katkısı ölçeği Toplam ve Alt boyut puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır.

**Tablo 40. Araştırma Grubunun Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Levene Test Sonuçları**

Ölçek	Levene's	Sd1	Sd2	P
<b>Rehberlik</b>	,601	2	359	,549
<b>Motivasyon</b>	6,202	2	359	,002**
<b>Liderlik</b>	4,147	2	359	,017*
<b>Gelişim</b>	1,114	2	359	,329
<b>Planlama</b>	,597	2	359	,551
<b>İşbirliği</b>	,129	2	359	,879
<b>Değerlendirme</b>	,317	2	359	,729
<b>Toplam</b>	1,080	2	359	,341

\*  $p<,05$  \*\* $p<,01$  \*\*\* $p<,001$

Tablo 40'da araştırma grubunun öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan Levene testi sonuçları yer almıştır. Sürekli değişkenlerin varyans homojenliğini belirlemek üzere yapılan analizlerde sadece Motivasyon( $p<,01$ ) ve Liderlik Etme( $p<,05$ ) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Adı geçen bu alt boyutlarda varyanslar heterojendir.

Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkenine göre öğretmenlerin Ölçek toplam ve Motivasyon ve Liderlik Etme dışındaki alt boyut varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

**4.2.2.9. Araştırma Grubunun Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları**

**Tablo 41. Araştırma Grubunun Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Var.K	KT	sd	KO	F	p
Rehberlik	Gruplararası	5094,11	2	2547,06	3,096	,046*
	Gruplariçi	295387,25	359	822,81		
	Toplam	300481,37	361			
Motivasyon	Gruplararası	7205,26	2	3602,63	4,419	,013*
	Gruplariçi	292702,09	359	815,33		
	Toplam	299907,36	361			
Liderlik	Gruplararası	3009,33	2	1504,67	1,817	,164
	Gruplariçi	297329,64	359	828,22		
	Toplam	300338,97	361			
Gelişim	Gruplararası	2792,28	2	1396,14	1,679	,188
	Gruplariçi	298455,43	359	831,35		
	Toplam	301247,71	361			
Planlama	Gruplararası	279,33	2	139,67	,168	,846
	Gruplariçi	299101,33	359	833,15		
	Toplam	299380,67	361			
İşbirliği	Gruplararası	1102,990	2	551,49	,662	,517
	Gruplariçi	299293,137	359	833,69		
	Toplam	300396,126	361			
Değerlendirme	Gruplararası	1144,593	2	572,29	,687	,504
	Gruplariçi	299052,249	359	833,02		
	Toplam	300196,842	361			
Toplam	Gruplararası	2966,075	2	1483,04	1,783	,170
	Gruplariçi	298650,405	359	831,89		
	Toplam	301616,480	361			

\* p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Tablo 41'de Araştırma grubunun öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı

Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları yer almıştır.

Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Rehberlik Etme ve Motivasyon alt boyut puan ortalamaları; öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermiştir. Öğretmenlerin mesleklerini isteyerek seçme-seçmeme durumları farklılaştıkça, buna bağlı olarak onların denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimlerine katkısı konusuna ait rehberlik etme ve motivasyon görüşleri farklılık göstermektedir.

Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu ve Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Rehberlik Etme alt boyutu puanları arasında hesaplanan eta değeri(korelasyon katsayısı) ,130'dur ve bu sonuç da istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlıdır. Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkeni tek başına Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Rehberlik Etme puanlarının varyansının % 1,7'sini karşılamaktadır(eta kare). Aynı şekilde Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu ve Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Motivasyon alt boyutu puanları arasında hesaplanan eta değeri(korelasyon katsayısı) ,155'dir ve bu sonuç da istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlıdır. Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkeni tek başına Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Motivasyon puanlarının varyansının % 2,4'nü karşılamaktadır(eta kare).

Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam, Liderlik etme, Gelişme, Planlama, İşbirliği ve Değerlendirme alt boyut puan ortalamaları , öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar göstermemiştir.

Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği rehberlik Etme ve Motivasyon alt boyutları puanlarının; öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme



değişkenine göre ANOVA’da farklılık göstermesinden sonra; bu kümülatif farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere, post hoc teknik olarak scheffe ve Tamhane testi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Tablo 4.25’de Rehberlik Etme alt boyutunda varyans heterojenliği görüldüğü için scheffe testi; Motivasyon alt boyutunda ise varyans homojenliği görüldüğü için Tamhane testi işlemleri yapılmıştır.

**Tablo 42. Araştırma Grubunun Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Rehberlik Etme ve Motivasyon Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları**

			$x_i - x_j$	$sh_x$	<b>p</b>	
		<b>(i) Seçme</b>	<b>(j) Seçme</b>			
<b>Rehberlik</b>	<b>Scheffe testi</b>	<b>Evet</b>	<b>Kararsızım</b>	9,4146	4,53	,116
			<b>Hayır</b>	8,0104	4,91	,265
		<b>Kararsızım</b>	<b>Evet</b>	-9,4146	4,53	,116
			<b>Hayır</b>	-1,4042	6,21	,975
<b>Motivasyon</b>	<b>Tamhane testi</b>	<b>Evet</b>	<b>Kararsızım</b>	-8,0104	4,91	,265
			<b>Kararsızım</b>	1,4042	6,21	,975
		<b>Evet</b>	<b>Kararsızım</b>	12,6802	4,51	,002**
			<b>Hayır</b>	6,4811	4,89	,489
	<b>Kararsızım</b>	<b>Evet</b>	-12,6802	4,51	,002**	
		<b>Hayır</b>	-6,1990	6,19	,618	
	<b>Hayır</b>	<b>Evet</b>	-6,4811	4,89	,489	
		<b>Kararsızım</b>	6,1990	6,19	,618	

Tablo 42’de görüldüğü gibi, ölçeğin Motivasyon alt boyutunda, mesleğini isteyerek seçme değişkenine göre ikili gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Ancak Motivasyon alt boyutu için yapılan tamhane testinde ilgili anket sorusuna evet yanıtını verenler ile kararsızım yanıtını verenler arasında istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin denetim etkinliğinin motivasyona yönelik kişisel gelişimi üzerindeki katkısı konusundaki görüşleri, bu konuda kararsız olan meslektaşlarından anlamlı düzeyde daha olumlu yöndedir.

#### 4.2.2.10. Araştırma Grubunun İlköğretim Müfettişlerinin Kişisel Mesleki Gelişime Katkılarının Cinsiyete Göre Farklılık Göstermesine Yönelik Görüşleri Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

Tablo 43. Araştırma Grubunun İlköğretim Müfettişlerinin Kişisel Mesleki Gelişime Katkılarının Cinsiyete Göre Farklılık Göstermesine Yönelik Görüşleri Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

Ölçek	Müfettişin Cinsiyetine Göre Fark	N	$X_{ort}$	SS	$sh_x$	t	Sd	p
Rehberlik	Evet	72	43,39	25,86	3,05	-2,257	359	,025*
	Hayır	289	51,92	29,34	1,73			
Motivasyon	Evet	72	44,70	26,73	3,15	-1,765	359	,078
	Hayır	289	51,38	29,20	1,72			
Liderlik	Evet	72	43,72	28,97	3,42	-2,104	359	,036*
	Hayır	289	51,69	28,68	1,69			
Gelişim	Evet	72	44,76	27,43	3,23	-1,754	359	,080
	Hayır	289	51,42	29,16	1,72			
Planlama	Evet	72	44,75	26,16	3,08	-1,756	359	,080
	Hayır	289	51,39	29,33	1,73			
İşbirliği	Evet	72	43,61	29,21	3,44	-2,155	359	,032*
	Hayır	289	51,77	28,63	1,68			
Değerlendirme	Evet	72	43,83	29,36	3,46	-2,078	359	,038*
	Hayır	289	51,69	28,59	1,68			
Genel Toplam	Evet	72	42,89	27,19	3,21	-2,379	359	,018*
	Hayır	289	51,90	29,12	1,71			

\*p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Tablo 43’te araştırma grubunun denetim etkinliklerinin cinsiyete göre farklılık gösterme değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur.

Yapılan analizler sonucunda hem ölçek Toplamda hem de Rehberlik Etme, Liderlik Etme, İşbirliği ve Değerlendirme alt boyutlarında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilemiştir. Müfettişin cinsiyetine göre denetim etkinliklerinin farklı olduğunu kabul eden öğretmenlerin denetim etkinliklerinin kendilerinin kişisel gelişimine katkısı konusundaki görüşleri, kabul etmeyen meslektaşlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür.

#### 4.2.2.11. Araştırma Grubunun Müfettiş Cinsiyeti Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

**Tablo 44. Araştırma Grubunun Müfettiş Cinsiyeti Değişkenine Göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Müfettiş Cinsiyeti	N	$X_{ort}$	$SS$	$sh_x$	T	sd	p
Rehberlik	Kadın	30	41,78	26,17	4,78	-1,987	71	,043*
	Erkek	43	48,83	26,47	4,04			
Motivasyon	Kadın	30	44,13	28,88	5,27	-,346	71	,730
	Erkek	43	46,39	26,47	4,04			
Liderlik	Kadın	30	43,99	30,71	5,61	,093	71	,926
	Erkek	43	43,35	27,73	4,23			
Gelişim	Kadın	30	46,29	30,18	5,51	,357	71	,722
	Erkek	43	43,95	25,38	3,87			
Planlama	Kadın	30	46,80	28,62	5,23	,576	71	,567
	Erkek	43	43,23	24,22	3,69			
İşbirliği	Kadın	30	48,83	32,03	5,85	1,979	71	,049*
	Erkek	43	40,29	26,61	4,06			
Değerlendirme	Kadın	30	43,75	29,61	5,41	,045	71	,964
	Erkek	43	43,43	29,35	4,48			
Genel Toplam	Kadın	30	45,00	28,68	5,24	,457	71	,649
	Erkek	43	42,028	26,36	4,02			

\*p<,05 \*\*p<,01 \*\*\*p<,001

Tablo 44’te araştırma grubunun denetçinin cinsiyeti görüşüne göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları sunulmuştur.

Yapılan analizler sonucunda sadece rehberlik etme ve işbirliği boyutlarında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Araştırma grubu içinde müfettişin cinsiyetine göre fark olduğunu kabul eden öğretmenler; erkek müfettişlerin kendilerine rehberlik etmede, kadın müfettişlerden daha başarılı olduklarını açıklamışlardır. Buna karşılık yine farklılığı savunan öğretmenler; kadın müfettişlerin kendileri ile işbirliği yapmada, erkek müfettişlerden daha başarılı olduklarını açıklamışlardır.

### 4.2.3. Öğretmenlerin Anket Soruları Dışında Konuya İlişkin Görüşleri

Anket formunun 2. bölümünün sonuncu sorusu, denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı ile ilgili görüş ve önerilerini belirtmeleri için boş bırakılarak, öğretmenlerin görüşleri alınmak istenmiştir. Katılımcıların yazdığı görüş ve önerilerin anlamları korunarak maddeleştirilmiş, aynı anlamı taşıyan cevaplar birleştirilerek aşağıda sıralanmıştır:

#### **Öğretmen Görüş ve Önerileri:**

1. Okulun bulunduğu çevre şartları göz önünde bulundurularak denetim etkinlikleri yapılırsa öğretmenlere daha çok yarar sağlayacaktır.
2. Okullarda yapılan denetim etkinlikleri eski yıllara nazaran daha iyiye gitmektedir. Eski yıllardaki denetim anlayışında sadece değerlendirme boyutu ağırlıklıyken günümüzdeki denetim anlayışında rehberlik boyutu ağırlık kazanmıştır.
3. Öğretmeni değerlendirmek sadece bir dersi gözlemleyerek ve evrak, dosyalarına bakarak değil de yıl içerisinde belli aralıklarla öğretmene rehberlik, yol gösterme amaçlı yürütülmesi faydalı olacaktır.
4. Aday öğretmen iken alınan kurslar dışında, öğretmenlere özlük haklarıyla ilgili seminer veya kurs verilebilir.
5. Sürekli öğrenme süreci içinde bulunması gereken öğeler vardır. Bunlar da kurs, seminer gibi hizmet içi eğitimin içerisinde sürekli olması ve devamlı ilerlemesi gerekir.
6. Kısa süreli teftişler olumlu değildir. Teftişler öğrenci, veli ve başarıyla ölçülebilir.
7. Müfettişlerin denetlediği öğretmenle aynı branşta olması hem sorunların çözümüne hem de öğretmenin gelişimine katkı sağlayacaktır.

## **BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER**

Araştırmanın son bölümünde; araştırmanın tüm işlem basamakları kısaca anlatılmış, amaçlar bölümünde ortaya konan amaç sorularına yanıtlar verilmiş ve ayrıca araştırma sonuçlarına bağlı olarak çeşitli kurum ve akademisyenlere öneriler yer almıştır.

### **5.1. Sonuçlar**

İlköğretim okullarında yapılan denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerine katkısının ne düzeyde olduğunun ortaya konulmasını amaçlayan bu araştırmada; ele alınmış amaçlar dikkate alınarak, istatistiksel analizler sonucu bulguların, mevcut kuramsal literatür desteği ile değerlendirilmesine ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

Araştırmada “Müfettişler tarafından yapılan denetim etkinliklerinin, ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısına ilişkin öğretmen görüşlerinin neler olduğu” sorusunda, elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin müfettişlerin kendi mesleki gelişimleri üzerinde ortalama değerin biraz üstünde katkıları olduğu görüşünü açığa çıkartmıştır. Alt boyutların ortalamasının ortalaması değerine göre sıralanmasında en yüksek değeri değerlendirme alt boyutu izlemiştir. Bunu ikinci sırada işbirliği yapma, üçüncü sırada gelişim, dördüncü sırada rehberlik yapma, beşinci sırada planlama ve organizasyon ve altıncı sırada ise liderlik yapma izlemiştir. Son sırada ise motivasyon alt boyutu yer almıştır ve ortalama değere çok yakındır. Alt boyutlardan elde edilen sonuçlar, ölçek toplamından elde edilen sonuçlarla büyük bir uyum içindedir. Bu durum; müfettişlerin, öğretmenleri denetlemesi sırasında en çok değerlendirme boyutuna, en az ise motivasyon boyutuna ağırlık verdiğini gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada “Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşlerinin; yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği” sorusunda, elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Motivasyon alt boyutunda; yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Yaş değişkenine göre Motivasyon dışındaki alt boyutlarda anlamlı farklılıklar söz konusu değildir( $p>,05$ ). 51 yaş ve üstü öğretmenlerin denetim etkinliklerinin öğretmenlerin motivasyonlarına katkıları konusundaki görüşleri, 21-30 ve 31-40 yaş grubu öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumludur( $p<,05$ ). Yine 51 yaş ve üstü öğretmenlerin denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıları konusundaki genel görüşleri; 21-30 yaş grubu öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumludur( $p<,05$ ). Buna göre, 51 yaş ve üstü öğretmenlerin, 21-30 ve 31-40 yaş grubu öğretmenlere göre denetim etkinliklerinin kendi motivasyonlarına katkılarının daha çok olduğunu düşündükleri ve yine 51 yaş ve üstü öğretmenlerin 21-30 yaş grubu öğretmenlere göre denetim etkinliklerinin kendi mesleki gelişimlerine katkısı olduğunu daha fazla düşündükleri söylenebilir.

Araştırmada “Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşlerinin; cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği” sorusunda, elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki gelişimine Katkısı ölçeği Toplam ve Alt boyut ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup “t” testlerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin; denetim etkinliklerinin kendilerinin gelişimine katkısı hakkındaki görüşleri birbirine eşit düzeydedir.

Araştırmada “Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşlerinin; öğrenim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği” sorusunda, elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam puan ortalamaları; öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık göstermiştir. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği boyut puan ortalamaları , öğrenim durumu değişkenine göre

istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar göstermiştir. Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimine katkısı ölçeği toplam( $p<,001$ ) ve rehberlik etmek( $p<,05$ ), motive etmek( $p<,01$ ), liderlik etmek( $p<,01$ ), gelişim( $p<,05$ ), işbirliği( $p<,001$ ) ve değerlendirme( $p<,05$ ) alt boyut puan ortalamaları, lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Liderlik etmek alt boyutunda ise , yüksek lisans mezunlarından da anlamlı derecede( $p<,05$ ) daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Buna göre, ön lisans mezunu öğretmenler, lisans mezunu öğretmenlere göre denetim etkinliklerinin kendi mesleki gelişimlerine katkısının daha çok olduğu görüşünde buldukları söylenebilir. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerde ise; kendi mesleki gelişimlerinde müfettişlerin liderlik fonksiyonlarının daha çok etkili olduğu denilebilir.

Araştırmada “Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı” sorusunda, elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Branş değişkenine göre Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam ve Motivasyon dışındaki tüm alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testinde istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Bu farklılıkların tümü branş öğretmenleri lehine gerçekleşmiştir. Sınıf öğretmenlerinin; denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimine katkısı konusundaki görüşleri, branş öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha düşüktür. Sınıf ve branş öğretmenlerinin denetim etkinliklerinin kendilerini motive etme konusundaki görüşleri birbirinden farklılaşmamıştır( $p>,05$ ). Buna göre; branş öğretmenlerinin denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimine katkısı olduğunu düşündükleri söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin ise; denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimine katkısının branş öğretmenleriyle kıyaslandığında oldukça az olduğunu düşündükleri söylenebilir. Ayrıca sınıf ve branş öğretmenleri, denetimde müfettişlerin kendilerini motive etme boyutunu yeterli görmedikleri söylenebilir.

Araştırmada “Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşlerinin; mesleki eğitime ihtiyaç duyma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği” sorusunda, elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Mesleki eğitim ihtiyacı duyan ve duymayan öğretmenlerin denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimine katkısı konusundaki görüşleri eşit düzeydedir.

Araştırmada “Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşlerinin; hizmet içi eğitim alma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği” sorusunda, elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Kişisel gelişim, akademik gelişim ve yabancı dil konularında hizmet içi eğitim almış olan öğretmenlerin denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimine katkısı konusundaki görüşleri, aynı konuda hizmet içi eğitim almamış olan meslektaşları ile eşit düzeydedir.

Araştırmada “Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşlerinin; mesleklerini isteyerek seçme değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği” sorusunda, elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Rehberlik Etme ve Motivasyon alt boyut puan ortalamaları; öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermiştir. Öğretmenlerin mesleklerini isteyerek seçme-seçmeme durumları farklılaştıkça, buna bağlı olarak onların denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimlerine katkısı konusuna ait rehberlik etme ve motivasyon görüşleri farklılık göstermektedir. Ölçeğin Motivasyon alt boyutunda, mesleğini isteyerek seçme değişkenine göre ikili gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Ancak Motivasyon alt boyutu için yapılan tamhane testinde ilgili anket sorusuna evet yanıtı verenler ile kararsızım yanıtı verenler arasında istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde



anamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin denetim etkinliğinin motivasyona yönelik mesleki gelişimi üzerindeki katkısı konusundaki görüşleri, bu konuda kararsız olan meslektaşlarından anlamlı düzeyde daha olumlu yöndedir. Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı Ölçeği Toplam, Liderlik etme, Gelişme, Planlama, İşbirliği ve Değerlendirme alt boyut puan ortalamaları, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Buna göre, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçen öğretmenler bu konuda kararsız olan öğretmenlere göre, denetimin kendi mesleki gelişimlerine katkısının daha olumlu olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Araştırmada “Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmen görüşlerinin; müfettişlerin cinsiyeti değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği” sorusunda, elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Yapılan analizler sonucunda hem ölçek Toplamda hem de Rehberlik Etme, Liderlik Etme, İşbirliği ve Değerlendirme alt boyutlarında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Müfettişin cinsiyetine göre denetim etkinliklerinin farklı olduğunu kabul eden öğretmenlerin denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimine katkısı konusundaki görüşleri, kabul etmeyen meslektaşlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür. Araştırma grubu içinde müfettişin cinsiyetine göre fark olduğunu kabul eden öğretmenler; erkek müfettişlerin kendilerine rehberlik etmede, kadın müfettişlerden daha başarılı olduklarını açıklamışlardır. Buna karşılık yine farklılığı savunan öğretmenler; kadın müfettişlerin kendileri ile işbirliği yapmada, erkek müfettişlerden daha başarılı olduklarını açıklamışlardır.

## 5.2. Öneriler

### 5.2.1. Genel Öneriler

Gerçekleştirilen bu araştırma sonuçlarına göre ilköğretim okulları öğretmenleri; denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimine katkısını sadece ortalama düzeyde algılamaktadırlar. Milli Eğitim Bakanlığı'nın genel amaçlarına göre müfettişlerin en önemli görevlerinden biri; öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunmaktır. Ancak bu araştırma sonuçları; öğretmen algısına göre, müfettişlerin bu amacı yüksek düzeyde gerçekleştiremediklerini ortaya koymaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu sonuçları müfettiş ve öğretmenlerle paylaşmasında ve var olan sorunu çözmek için gerekli tedbirleri almasında yarar sağlayacağı söylenebilir. Ayrıca müfettiş yetkinliklerinin artırılması da amaçlanabilir.

Elde edilen bu bulgular; sadece öğretmen algısına yöneliktir. Gerçekte denetim etkinliklerinin öğretmenlerin gelişimleri üzerinde ortalama düzeyde katkı sağladığı söylenemez. Ancak denetim etkinliği süreci içinde denetim yapan müfettiş ve öğretmen olmak üzere iki temel öge bulunmaktadır. Bu durumda da öğretmen görüşleri; büyük bir anlam taşımaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu araştırma sonuçlarını dikkate almasının yararlı olacağı belirtilebilir.

Yine araştırma bulgularına göre; öğretmenler en düşük düzeyde müfettişlerin kendilerine liderlik yapma ve motive etme konularında gelişimlerine katkıda bulduklarını ifade etmişlerdir. Özellikle öğretmen motivasyonunun; öğretmen performansı üzerinde çok büyük etkisi kabul edildiğine göre; bu sonuç oldukça önemli bir bulgudur. Öğretmen ve müfettişler arasındaki iletişim sorunlarının giderilmesi; öğretmenlerin motivasyonları ve dolayısıyla performansları üzerinde olumlu bir etki yaratacağı söylenebilir.

Elde edilen araştırma bulgularına göre; genç öğretmenler, kendilerinden daha kıdemli öğretmenlere göre, denetim etkinliklerinin kendilerinin mesleki gelişimleri üzerinde

daha az katkıları olduğunu kabul etmişlerdir. Genç öğretmenlerin; denetim etkinliklerinin amaçları konusunda aydınlatılmaları çok büyük bir önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkeni; onların denetim etkinliklerinin gelişimleri üzerindeki etki düzeyini etkilemektedir. Genel olarak ön lisans mezunu öğretmenlerin konu hakkındaki algıları; lisans mezunu olanlardan anlamlı düzeyde daha olumlu yöndedir. Lisans mezunu olan öğretmenlerin; bu düşük algılarının MEB tarafından incelenmesinde yarar vardır. Ayrıca yüksek lisans yapmış öğretmenlerin de denetim etkinliklerinin kendilerinin gelişimi üzerindeki etkisinin, ön lisans yapmış olan öğretmenlere göre daha düşük algılanmasının nedenleri de incelenebilir.

Müfettişlerin denetim süreleri yıl içerisinde çeşitli zamanlara yayılıp süresi arttırılabilir. Denetim sürecinin yılda bir kez olması denetimin verimli ve sağlıklı olmasını engellemektedir. Bu süreler daha da arttırılarak öğretmenler daha çeşitli zamanlarda denetlenebilir. Ayrıca müfettişlerin, öğretmenlere öğrencilerin ilgilerini, dikkatlerini çekme ve onları güdüleyebilmede örnek derslerin işlendiği seminerler vermesiyle de öğretmenin kendini geliştirmesinde fayda sağlayacağı söylenebilir.

Araştırma grubu içindeki öğretmenlerin %50'den daha fazlasının kişisel ve mesleki gelişim için hizmet içi eğitim almamış olması, olumlu bir sonuç değildir. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini arttırmak için MEB'in gerekli önlemleri alması gerekmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun gelişime ihtiyaç duyuyor olması da; bu önlemlerin bir an evvel alınmasını gerekli kılan önemli bir bulgudur.

### **5.2.2. Araştırmacılara Öneriler**

Bu araştırma kapsamında kullanılan ölçek; sadece öğretmen algılarına yöneliktir. Bu ölçeğin; içeriği aynı kalmak kaydıyla müfettişlere yönelik olarak düzenlenmesi, müfettişlere uygulanması ve elde edilen sonuçların, öğretmenlerin sonuçları ile karşılaştırılması yararlı olabilir.

Bu araştırma sadece İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Bu çalışmanın farklı illerdeki çalışma grupları üzerinde gerçekleştirilmesi; iller bazında sonuçların karşılaştırılmasını sağlayabilir.

İlköğretim okullarında yapılan denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerine katkısı konusundaki algılara etki etmesi düşünülen; öğretmen kişilik özellikleri, öğretmen motivasyon düzeyi, denetim etkinliklerinin öğretmenler üzerindeki etkisi gibi bağımsız değişkenler kullanılarak, yeni araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Gelecekte; ilköğretim okullarında yapılan denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerine katkısı konusundaki algıları ile müfettişler tarafından yapılan değerlendirme sonuçlarının bilimsel olarak karşılaştırılmasının yapılması düşünülebilir.

## KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları*. İzmir: Kağanyılmaz Matbaası.
- Ağaoğlu, E. (1997). *Eğitimde Klinik Denetim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Aktuğlu, M. A. (1973). *Denetleme ve Revizyon*. İzmir: Barış Yayınları.
- Alkan, C., Hacıoğlu, F. (1995). *Öğretmenlik Uygulamaları: Öğretim Teknolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Anderson, D.J., Major, R.L., Mitchell, R.R. (1992). *Teacher Supervision That Works: A Guide for University Supervisors*. (A. Kızıllkanat. Çev.). New York: Praeger Publishers.
- Arabacı, Bakır, İ. (1996). *İlköğretim Müfettişlerinin Denetim İlkeleri Konusundaki Yeterlilikleri (Malatya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, H., Balcı, A., Celep, C., Kıran, H., ve diğerleri. (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ataunal, A. (2003). *Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen?*. Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayınları.
- Aydın, M. (1986). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: İm Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş.
- Aydın, M. (1993). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Bakioğlu, A., Demirel, A. (2001). İlköğretim Müfettişlerinin Kariyer Gelişimleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı:13, s.37-54.
- Bakioğlu, A., İnandı, Y. (2001). *Öğretmenin Kariyer Gelişiminde Okul Müdürünün Görevleri Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2002). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Başar, H. (2000). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başar, H. (2004). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1983). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1988). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bıçak, B., Nartgün, Z. (2009). *Performans Yönetimi, Bireysel Performans Yönetim Komisyonu, II. Dönem Raporu, MEB. <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/raporlar/bireysel> adresinden 03.12.2010 tarihinde edinilmiştir.*
- Bilgen, H.N (1994). *Çağdaş ve Demokratik Eğitim: Ders Geçme ve Kredi Uygulaması*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bozkurt, E. (1995). *İlköğretim Okullarında Ders Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bucak, E., Yılmaz, A. (2009). İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Görevlerini Yerine Getirme Durumları İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim Dergisi, 181*, 198-221. [yayim.meb.gov.tr/dergiler/](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/) adresinden 06.05.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine Getirilmediği Görülen Bazı Denetim Roller ve Nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*, 127-134.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde Yönetimi Anlamak, Sistemi Çözümlmek*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyükışık, M. (1989). *İlköğretim Denetçilerinin Rehberlik Etkinliklerinin Gerçekleşme Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Büyükcan, Y. (2008). *İlköğretim Okullarındaki Hizmet İçi Eğitim Seminerlerinin Öğretmenlere Yararlılığı*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Can, H. (1992). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Can, H., Kavuncubaşı, Ş. (2005). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Canman, D. (1995). *Çağdaş Personel Yönetimi*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Celep, C. (2004). *Eğitim Örgütlerinde Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (1996). *İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rolünün Öğretmenleri Güdülemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cengiz, C.(1992). *Milli Eğitim Bakanı Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi ve Teftişin Gelişmesi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Çetin, M., Özcan, K. (2004). Okul Yöneticilerinin Etik Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20, 21-38.
- Çığ, D. (2006). *İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Sonunda Getirmiş Oldukları Önerilerin Yöneticiler Tarafından Yerine Getirilme Düzeyleri ve Engelleri (Sivas İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Çoker, Z. (1992). Teftiş Hükümetinin Amacı ve Ana Görevleri. *Amme İdaresi Dergisi*, 1.
- Demirel, Özcan (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Usem Yayıncılık.
- Deniz, N. (1999). *Global Eğitim*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Dündar, A. A. (2005). *İlköğretim Okullarında Yapılan Teftişin Okul Başarısı ve Gelişimi Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ecevit, H. (1996). *İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Okullarında Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme Etkinlikleri ve Gerçekleştirme Düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Engin, M. (2003). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik ve Mesleki Yardım Görevlerine İlişkin Algı ve Beklentileri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Eren, E. (1994). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ersan, N. (1988). *Hizmetiçi Eğitim Yönetimi*. Ankara: Nüve Matbaacılık.
- Eyi, T. F. (2006). *Adana İli İlköğretim Müfettişlerinin Araştırma Görevlerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eyi, T. F. (2007). Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Alt Sisteminin Yapısı, İşleyişi ve Yenileşme İhtiyacı. *TEMSEN Dergisi*, 5 (15).
- Fidan, N., Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkim Yayınevi.
- Fraser, D. (2005). *Professional Learning In Effective Schools*. (A. Kızıllkanat. Çev.) Melbourne.
- Genç, N. (2004). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gökalp, M. (2004). Türkiye'deki Öğretmenlerin Meslek Bilgisi, Alan Bilgisi, Sosyal Yönleri ve Kişiliklerine İlişkin Bir Araştırma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 17.
- Gökçe, F. (1994). *Bağımsız Ortaokullar İle İlköğretim Okulları 2. Kademesinde Denetim Amaçlarının Gerçekleşmesi Ve Denetim İlkelerine Uyulması Konusunda Denetçi ve Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde Denetim Amaç ve İlkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10.
- Gül, K. (2007). *Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Katkılarının Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gümüş, C. (2006). *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Zorunlu Olarak Katıldıkları Mesleki Eğitim Çalışmalarının Değerlendirilmesine İlişkin Uygulamalı Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Gündüz, Y. (2008). *Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Sisteminin Yenilenme İhtiyacı*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, Y. (2010). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 1-23. [kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/](http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/) adresinden 18.04.2010 tarihinde edinilmiştir.



- Gürsel, M. (1997). *Okul Yönetimi*. Konya: Mikro Basım Yayın.
- Gürsel, M., Ünal, A. (2006). İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. [www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/.../makaleler/](http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/.../makaleler/) adresinden 14.04.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Güven, M. (2009). Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Okul Rehberlik Hizmetleri ve Denetimiyle İlgili Görüşleri. *Uluslar arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. <http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt2/sayi9pdf>, adresinden 23.03.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Heneveld, W. (1991). Program Hazırlama ve Öğretmenleri Geliştirme Süreçlerini Bütünleştirme. (L. Özbilgin. Çev.). *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 195-202.
- Hesapçioğlu, M. (1994). *İnsan Kaynakları Yönetimi ve Ekonomisi*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Işık, I. (2009). *Geleneksel ve Çağdaş Denetim Yöntemlerinin İlköğretim Öğretmenlerinin Gelişimine ve Okul Başarısına Etkilerinin Algılanma Düzeyleri (Kartal İlçesinde Bir Alan Araştırması)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İlğan, A. (2006). *Adana, K. Maraş ve Hatay İli İlköğretim Müfettişleri ve Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Denetim Modelini Benimseme ve Kamu İlköğretim Okullarında Uygulanabilir Bulma Düzeyleri*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İlğan, A., Kıranlı, S. (2007). Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkinliklerinin Denetlenmesinde Klinik Denetim Modeli. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt:40, Sayı:2 ss.151-177 <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/153/1130.pdf> adresinden 16.10.2010 tarihinde edinilmiştir.
- İnal, A. (2008). *İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İnandı, Y., Sünbül, Ö. (2005). İlköğretim ve Lise Öğretmenlerinin, İlköğretim ve Bakanlık Müfettişlerine İlişkin Tutumlarını Belirlemeye Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. [efd.mersin.edu.tr/.../meuefd\\_2005\\_001\\_002\\_0214-0226\\_sunbul&inandi.pdf](http://efd.mersin.edu.tr/.../meuefd_2005_001_002_0214-0226_sunbul&inandi.pdf), adresinden 09.07.2010 tarihinde edinilmiştir.

- İnceler, S. (2005). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Öğretimsel Liderlik Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- İpek, C. (2004). *Milli Eğitim Teftiş Sisteminde Yeniden Yapılanma İhtiyacı, Eğitim Denetiminde Yeniden Yapılanma*. Ankara: Tem-Sen Yayınları.
- İsbir, E. G. (1977). *Türkiye’de Devlet Memurlarının Denetimi*. Ankara: İktisadi Ticari İlimler Akademisi Yayınları.
- Jenkins, L. (1998). *Improving Student Learning*. İstanbul: Kalder Yayınları.
- Karabörk, M. (1998). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karaca, A. (2010). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Programlarına İlişkin Görüşleri (Mudurnu Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Karacaoğlu, Ö., C. (2008). *AB Uyum Sürecinde Öğretmen Yeterlilikleri*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karagözoğlu, G. (1972). *Türk Eğitim Düzeyinde Bakanlık Müfettişlerinin Rolünün Araştırma Özeti*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Planlama Araştırma ve Koordinasyon Dairesi.
- Karagözoğlu, G. (1977). *İlköğretimde Teftiş Uygulamaları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavalcılar, M., Ünal, Z. (2005). *Uzman Öğretmenlik*. Ankara: Agon Bilgi Akademisi.
- Kavas, E. (2005). *İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı Ve Beklentileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kaya, Y. K. (1986). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.

- Kılıç, F. (2006). *İlköğretim Okullarında; Yönetici Teftişinde Kullanılmakta Olan Yönetici Teftiş Formuna Eklenen Ölçütlerin (Yeterliklerinin), İlköğretim Müfettişleri ve Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kıral, T. (2006). *Kişisel Gelişim Eğitimlerine Yöneticilerin Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kış, A. (2007). *Eğitimci Çalışma Grup Modelinin Kaynaştırılmış Sınıflarda Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçak, N. (1997). *Okul Öncesi Eğitimde Hizmet İçi Eğitim*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Korkmaz, M. (2007). *İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Korkmaz, İ. (2010). Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Basamaklarının İncelenmesi. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20- 22 Mayıs 2010)*, Elazığ, s. 447-450.
- Köksal, E. (1974). Türkiye’de Merkezi Hükümetin Taşra Örgütünün Denetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 7 (1), Ankara.
- Kuru, N. (2000). *Nitelikli Bir Okul Öncesi Öğretmeninden Beklenen Kişisel Yeterliklerin Kalite Kapsamında İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurthan, F. (1979). *Yönetim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Yayınları.
- Kümüş, A.(1998). *Öğrenen Organizasyon Olarak Okul*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- MEB (2001). *Öğretmen Yeterliliklerinin Belirlenmesi*. <http://oyegm.meb.gov.tr/yet/> adresinden 04.05.2010 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2001). *İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi*. <http://www.meb.gov.tr/index800.htm>, adresinden 08.03.2010 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2002). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü*. [oyegm.meb.gov.tr/](http://oyegm.meb.gov.tr/) , adresinden 11.05.2010 tarihinde edinilmiştir.

- MEB (2004). *Teftiş Kurulu Başkanlığı*. <http://www.meb.gov.tr> , adresinden 25.05.2010 tarihinde edinilmiştir.
- NAIS. (1990). *Teachers and Supervisors of Teachers*. (A. Kızılkant. Çev.) <http://www.nais.org/about/seriesdoc.cfm> , adresinden 03.01.2011 tarihinde edinilmiştir.
- Odabaşı, F., Kabakçı, I. (2007). *Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerinde Bilgi ve İletişim Teknolojileri*. <http://home.anadolu.edu.tr/~fodabasi/doc/ty25.pdf> , adresinden 24.11.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Oğuz, E., Yılmaz, K., Taşdan M. (2007). İlköğretim Denetmenlerinin ve İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançları. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. <http://yordam.manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd17/sbd-17-03.pdf> , adresinden 12.04.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Oğuzkan, A. F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: T.D.Kurumu Yayınları.
- Oktaç, A. (1998). Türkiye’ de Öğretmen Eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 137, 22-27.
- Oktaç, A. (2001). *21. Yy’da Yeni Eğilimler ve Eğitim*. İstanbul: Sedar Yayıncılık.
- Olgun, R. (2005). *İlköğretim Okulu Müdür ve Müdür Yardımcılarının İlköğretim Müfettişlerinin Yapmış Olduğu Denetim Etkinliklerine İlişkin Görüşleri (Kırıkkale İl Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Öz, F. (1977). *Türk Eğitim Sisteminde Müfettişlerin Rolü*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öz, F. (2003). *Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Sisteminde Teftiş*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Yayınları.
- Özdayı, N., Özcan, Ş. (2002). Teftiş Sürecindeki Geribildirimlere Göre Teftişin Öğrenen Örgüt Kültürüne Katkılarının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi. *Uluslararası Katılımlı “Öğrenme ve Öğretme Sempozyumu*, (1-15). İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri.
- Özmercan, A.H. (2006). *Mesleki Teknik Ortaöğretim Kurumlarındaki Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Kendilerini Geliştirme Düzeyleri ve Yöneticinin Katkısı*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztekin, A. (1993). *İdareye Giriş*. Malatya: Yeni Malatya Ofset Yayını.

- Öztürk, C. (2001). *21. Yy'ın Eşiğinde Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme*. İstanbul: Sedar Yayıncılık.
- Pehlivan, İ. (1997). *Türk Kamu Kesiminde Hizmetiçi Eğitim Sorunları Araştırması*. Verimlilik dergisi Ankara: Milli Produktivite Merkezi Yayını.
- Pehlivan, İ. (2008). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Pekşen, A. E. (1996). *İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Teftiş Olayını Algılamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pusmaz, A. (2008). *Matematik Öğretmenlerinin Problem Çözme Sürecinin Belirlenmesi ve Bu Sürecin Geliştirilmesinde Web Tabanlı Mesleki Gelişim Çalışmasının Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Rehber Ezgin, H. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterlikleri Açısından Müfettişlerden Rehberlik Beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Renkler, A. (2005). *İlköğretim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Öğrenme Öğretme Süreçleri ve Yönetim Görevleriyle İlgili Etkililik Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Sağlam, A. (2009). *İlköğretim Okulu Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Mesleki İlgi Düzeyi ve Mesleki İlgi Düzeyini Etkileyen Etmenlerle İlgili Algıları(Mamak ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, K. (1987). *Çorum İli İlköğretim Müfettişlerinin İlkokul Öğretmenlerine Yapması Gereken Rehberliğin Yeterliliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıyar, Y. (1997). *İlköğretim Okullarında Branş Öğretmenlerinin Denetiminde Kullanılmakta Olan Teftiş Formunun İlköğretim Müfettişleri ve Branş Öğretmenlerince Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Mesleki Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, Ocak-Şubat-Mart, (149), s. 12-18. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/seferoglu.htm>, adresinden 12.06.2010 tarihinde edinilmiştir.

- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Aralık, Sayı:58 <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/seferoglu.htm>, adresinden 12.06.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Su, K. (1974). *Türk Eğitiminde Teftişin Yeri ve Önemi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Şahin, S. (2005a). İlköğretim Okullarında Uygulanan Öğretmen Teftiş Formlarının Yeterliliğinin Değerlendirilmesi (Gaziantep İli Şahinbey İlçesi Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Elazığ, 15 (1), 113-124 [web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/](http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/) adresinden 02.03.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Şahin, T. (2005). *İlköğretim Düzeyinde Ders Denetimiyle İlgili Yeterlilikler Hakkında Denetmen ve Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Tan, H.(1992). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik: Teori ve Uygulama*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Tarhan, S. (2008). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Alguları*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taymaz, H.(1982). *Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taymaz, H. (1993). *Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmetiçi Eğitim*. Ankara: Tapu Kadastro Vakfı Matbaası.
- Taymaz, H. (2005). *Eğitim Sisteminde Teftiş, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Terzi, A. R. (1996). *İlköğretim Müfettişlerinin Teftiş Sorunları (Ankara İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf Örgütünün Yönetimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Tortop, N. ve İsbir, E.G. (1986). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Tortop, N. (1983). *Personel Yönetimi*. Ankara: Yargı Yayınları.

- Uludüz, S. (1996). *İlköğretim Kurumlarında Sınıf İçi Etkinliklerin Denetiminde Müfettiş Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Vezne, R. (2006). *İlköğretim Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Hizmetinden Yararlanma Düzeyleri (Antalya İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

## EKLER

**EK – 1 :**

### **DENETİM ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNE KATKISI ÖLÇEĞİ**

Değerli Meslektaşım,

Bu anket, ilköğretim okullarında yapılan denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerine etkisinin ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla planlanan yüksek lisans tezine veri toplamak üzere geliştirilmiştir.

Araştırma için geliştirilen anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; kişisel bilgilere ilişkin sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise; ilköğretim müfettişlerinin, öğretmenlerin mesleki gelişmelerine ilişkin yedi boyuttan oluşan davranış maddeleri yer almaktadır.

Tüm soruları eksiksiz olarak cevaplandırmanız, araştırma sonuçları açısından büyük önem taşımaktadır. **Ankete isim yazmayınız.** Ankete vereceğiniz cevaplar kişisel değil, topluca değerlendirilecek ve elde edilecek bulgular bu araştırmanın dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır.

Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanına katkıda bulunmak amacıyla ayırdığınız zaman ve göstermiş olduğunuz ilgiden dolayı teşekkür ederim.

Arzu KIZILKANAT

Marmara Üniversitesi Eğitim Bil. Enst.

Yüksek Lisans Öğrencisi



## I. BÖLÜM

### KİŞİSEL BİLGİLER

#### 1. Yaşınız

- 21 – 30  
 31 – 40  
 41 – 50  
 51 ve daha yukarısı

#### 2. Cinsiyetiniz

- Kadın  
 Erkek

#### 3. Öğrenim Durumunuz

- Öğretmen Okulu  
 Eğitim Enstitüsü  
 4 Yıllık Fakülte  
 Yüksek Lisans

#### 4. Branşınız

- Sınıf Öğretmeni  
 Branş Öğretmeni  
 (belirtiniz;.....)

#### 5. Öğretmenlik mesleği açısından kendinizin gelişimi için mesleki eğitime ihtiyaç duyuyor musunuz?

- Evet  Hayır

#### 6. Aşağıdaki konularda hizmet içi eğitim aldınız mı?

- Kişisel gelişim  Evet  Hayır  
 Akademik gelişim  Evet  Hayır  
 Yabancı dil gelişimi  Evet  Hayır

#### 7. Öğretmenlik mesleğini isteyerek mi seçtiniz?

- Evet  Kararsızım  Hayır

#### 8. İlköğretim müfettişlerinin kişisel mesleki gelişime katkı göstermesi cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

- Evet  Hayır

#### Cevabınız evet ise;

- Kadın müfettişler, mesleki gelişime daha çok katkıda bulunur.  
 Erkek müfettişler, mesleki gelişime daha çok katkıda bulunur.

## II. BÖLÜM

<b>Açıklama:</b> Aşağıda, müfettişlerin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin davranışları verilmiştir. Bu davranışların; müfettişler tarafından ne derece yerine getirildiğini belirten görüşlerinize uygun seçeneği (x) işareti ile belirtiniz.	Her zaman (5)	Sık sık (4)	Ara sıra (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman (1)
<b>A. REHBERLİK ETMEK</b>					
<b>Müfettişler;</b>					
1. Öğretimde görev ve hedefleri net bir şekilde anlatarak rehberlik eder.					
2. Öğretimde görev ve hedefler doğrultusunda öğretmeni harekete geçirmekte başarısızdır.					
3. Performansa destek olabilecek karar ve gelişmeler hakkında öğretmeni bilgilendirir.					
4. Okul programlarının amaçlarını açıkça ortaya koymaz.					
5. Öğretmenler için ideal davranış modeli oluşturur.					
6. Farklı yeteneklere sahip öğrencilerin başarılarını ölçmek amacı ile çeşitli değerlendirme tekniklerinin geliştirilmesinde öğretmenlere rehberlik eder.					
7. Öğretmenlerle yaptığı toplantılarda onların mesleki gelişimlerine katkı sağlamak için rehberlik etmez.					
<b>B. MOTİVE ETMEK</b>					
8. Öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik farklı motivasyon araçları kullanır.					
9. Öğretmenleri görevlerini en iyi şekilde yapmaya güdülemek için çaba harcaması düşük düzeydedir.					
10. Öğretmenlerin özgüvenlerini artırıcı yönde yaklaşımda bulunur.					
11. Öğretmenleri mesleki gelişimleri için isteklendirmeleri düşük düzeydedir.					
12. Mesleki gelişmelerine ilişkin çaba ve eylemlerinin sürekliliği doğrultusunda öğretmenlerin moralini yüksek tutmak için onları motive eder.					
13. Öğretmenlerin değişim yaratacak fikirlerini desteklemesi düşük düzeydedir.					

<b>C. LİDERLİK</b>	<b>Her zaman (5)</b>	<b>Sık sık (4)</b>	<b>Ara sıra (3)</b>	<b>Nadiren (2)</b>	<b>Hiçbir zaman (1)</b>
14. Bilgi ve tecrübelerini paylaşarak öğretmenlere liderlik yapar.					
15. Sorunların çözümünü doğrudan sunmak yerine öğretmenlere yanıtları kendilerinin bulmaları için yol gösterir.					
16. Öğretmenlerin sağlıklı bir öğrenme ortamını nasıl oluşturacakları konusunda liderlik etmesi düşük düzeydedir.					
17. Örnek dersler vererek bir dersin en iyi şekilde nasıl işleneceğini gösterir.					
18. Yeni göreve başlayan öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde çaba gösterir.					
19. Kaynak kişi olarak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde kendi alan ve pedagojik formasyon bilgisini kullanarak onlara liderlik eder.					
<b>D. GELİŞTİRME</b>					
20. Yeniliklere açık olduğu için öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunur.					
21. Öğretmenleri lisansüstü eğitim olanaklarından faydalanmaları konusunda teşvik eder.					
22. Öğretmenlere geliştirilmesi gereken yönleriyle ilgili geribildirimlerde bulunmada başarısızdır.					
23. Olumlu-olumsuz durumlarda yapıcı ve geliştirici geribildirim verir.					
24. Eğitim hedeflerine ulaşılabilmesi için öğretim yöntem ve tekniklerin uygulanmasında yardımcı olmaz.					
25. Okulun tüm birimlerindeki öğretmenlerin sürekli gelişim felsefesini benimsemeleri hususunda çaba sarf eder.					
26. Öğretmenlerin mesleki yayınları izlemesinde onlara model değildir.					
27. Öğretmenleri hizmet içi eğitim, kurs, seminer vb. gibi mesleki gelişim olanaklarından haberdar eder.					

	Her zaman (5)	Sık sık (4)	Ara sıra (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman (1)
28. Öğretmenin mesleki gelişim verimliliğini artırmak için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanmaları konusunda onları bilgilendirerek mesleki gelişimlerine katkıda bulunur.					
29. Öğretimle ilgili yeni yasal düzenlemeler hakkında öğretmenleri bilgilendirir.					
30. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için mesleki beceri ile ilgili hizmet içi eğitim almaları konularına önem vermez.					
31. Öğretmenlerin okul gelişimine katkı sağlayacak projeler hazırlamalarına yol gösterir.					
32. Öğretmenlerin düşük performans göstermeleri halinde kendilerini nasıl geliştirecekleri konusunda onlara yardımcı olur.					
<b>E. PLANLAMA VE ORGANİZASYON</b>					
33. Öğretmenlerin iş önemine göre önceliklerini belirlemede yardımcı olması düşük düzeydedir.					
34. Öğretmenlerin hedefe uygun aktivitelerinin planlamasında yol gösterir.					
35. Öğretmenlerin çalışma planına katkı sağlamak için çaba harcamaz.					
36. Planları etkileyecek olası sorunları dikkate alır.					
37. Olası sorunlara karşı alternatif planlar ortaya koymaz.					
38. Hizmet içi eğitimde verilen becerileri, sınıf içinde öğretmenlerin uygulamalarına yardımcı olur.					
<b>F. İŞBİRLİĞİ VE İLETİŞİM</b>					
39. Veli-öğretmen işbirliğinin geliştirilmesine katkıda bulunmaz.					
40. Yeni göreve başlayan öğretmenlerle deneyimli öğretmenler arasındaki etkileşimi artırır.					
41. Öğretimin planlanmasında öğretmen-öğrenci etkileşiminin gelişimi için çaba harcamaz.					
42. Öğretmenin mesleki gelişiminde okul idaresiyle işbirliğinin önemine inanmaz.					

	Her zaman (5)	Sık sık (4)	Ara sıra (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman (1)
43. Sınıf içerisinde yapılabilecek takım çalışması için ortam hazırlayarak öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlar.					
44. Öğretmenlerin mesleki gelişmelerinde birbirlerine yardımcı olacakları ortamlar oluşturmada başarısızdır.					
45. Öğretmenlerin mesleki gelişim beklentilerini ifade etmelerine olanak sağlar.					
<b>G. DEĞERLENDİRME</b>					
46. Denetim sonunda öğretmenlerle görüşlerini paylaşmaz.					
47. Öğretmenlerin eksik gördüğü yönlerini uygun bir dille değerlendirerek öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlar.					
48. Öğretmenlerin performansını objektif bir şekilde değerlendiremez.					
49. Değerlendirme öncesinde öğretmenin kendisini değerlendirmesine de önem verir.					
50. Değerlendirme süreci sırasında pozitif bir yaklaşım sergiler.					
51. Öğretmeni değerlendirirken, performansa etki eden tüm faktörleri dikkate alamaz.					

Bu ölçeğe ilave etmek istedikleriniz:

.....

.....

.....

## **EK – 2 : ARAŞTIRMA YAPILACAK OKULLARIN LİSTESİ**

### **Çekmeköy İlçesi:**

- 1- Çekmeköy İ.Ö.O.
- 2- Taşdelen 125. Yıl İ.Ö.O.
- 3- İsmihan İsmet Süzer İ.Ö.O.
- 4- Çamlık İ.Ö.O.
- 5- Hatice Mehmet Ekşioğlu İ.Ö.O.
- 6- Şehit Öğretmen İzzet Yüksel İ.Ö.O.
- 7- Nükte Sözen İ.Ö.O.
- 8- Sultançiftliği İ.Ö.O.
- 9- Rahmi Mihriban Bedestenci İ.Ö.O.
- 10-Çatalmeşe İ.Ö.O.

### **Ümraniye İlçesi:**

- 1- Yukarı Dudullu 75. Yıl İ.Ö.O
- 2- İstanbul Ticaret Odası İ.Ö.O.
- 3- Genç Osman İ.Ö.O.
- 4- Aşağı Dudullu İ.Ö.O
- 5- Uzun Mehmet İ.Ö.O

### **Sancaktepe İlçesi:**

- 1- Öğretmen Melahat Hüdai Gürbüz İ.Ö.O.
- 2- Hüseyin Tolgacan Sipahi İ.Ö.O.
- 3- Yenidoğan İ.Ö.O.
- 4- Yenidoğan Mevlana İ.Ö.O.
- 5- Şehit Öğretmen Nurgül Kale İ.Ö.O.
- 6- Sarıgazi Peyami Safa İ.Ö.O.
- 7- Ahmet Keleşoğlu İ.Ö.O

### **Sultanbeyli İlçesi:**

- 1- Merkez ilköğretim Okulu
- 2- Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu
- 3- Turgut Reis İlköğretim Okulu
- 4- Hasanpaşa İlköğretim Okulu
- 5- Ahmet Yener İlköğretim Okulu

**EK- 2 : Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi****T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 140992  
Konu : Anket.  
Arzu KIZILKANAT.

22...42./2010

**VALİLİK MAKAMINA**

- İlgi** : a) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 22/11/2010 tarih ve 6526 sayılı yazısı.  
b) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
c) Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.  
d) Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 09/12/2010 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Arzu KIZILKANAT**'m, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarında Yapılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri Üzerine Etkisi**" konulu anket çalışmasını yapma istekleri hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Arzu KIZILKANAT**'m, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarında Yapılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri Üzerine Etkisi**" konulu anket çalışmasını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, ilgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

  
Dr. Muammer YILDIZ  
Milli Eğitim Müdürü

**EKLER:**

1- İlgi yazı örneği ve ekleri.

  
OLUR  
22/12/2010  
Harun KAYA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

**T.C.**  
**İSTANBUL VALİLİĞİ**  
**İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

**Sayı** : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ *141930*  
**Konu** : Anket.  
**Arzu KIZILKANAT.**

*23.12/2010*

**MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne**

**İlgi** : a) 22/11/2010 tarih ve 6526 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 22/12/2010 tarih ve 140992 sayılı Oluru.  
c) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Arzu KIZILKANAT**'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarında Yapılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri Üzerine Etkisi**" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (b) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (b) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

*Mustafa USLU*  
Mustafa USLU

Müdür a.

Müdür Yardımcısı V.

**EKLER:**

- 1- Valilik Oluru.
- 2- Anket soruları.



**İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü (Kültür Bölümü)**  
Büyük Postahane Sk. No: 70 Sirkeci - Fatih / İSTANBUL  
Tel (Santral): (0 212) 5192853 – 54 – 55 / 339, 340, 341  
Direkt: (0212) 4550677  
E-Posta : [kultur34@meb.gov.tr](mailto:kultur34@meb.gov.tr)  
Elektronik Ağ: <http://istanbul.meb.gov.tr>

**EĞİTİMDE REFORM**  
**Daha aydınlık**  
**gelecek!**

**EĞİTİME**  
**%100**  
**DESTEK**