

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNDE MAARİF
MÜFETTİŞLERİNİN EĞİTİM - ÖĞRETİM İLE İLGİLİ
REHBERLİK ROLLERİ
(VAN İLİ ÇALDIRAN İLÇESİ ÖRNEĞİ)

SALIHA İMREN

BOLU – 2017

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNDE MAARİF
MÜFETTİŞLERİNİN EĞİTİM - ÖĞRETİM İLE İLGİLİ
REHBERLİK ROLLERİ**
(VAN İLİ ÇALDIRAN İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Saliha İMREN

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN

BOLU, NİSAN - 2017

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Saliha İMREN tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminde Maarif Müfettişlerinin Eğitim-Öğretim ile İlgili Rehberlik Rollerini (Van İli Çaldıran İlçesi Örneği)” başlıklı çalışma jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.
17/04/2017

Jüri Üyeleri

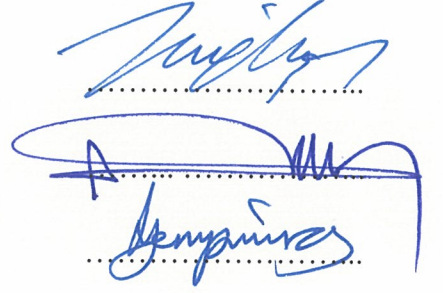
Akademik Unvan, Adı ve SOYADI

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN

Üye :Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU

Üye :Yrd. Doç. Dr. Şenyurt YENİPİNAR



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminde Maarif Müfettişlerinin Eğitim-Öğretim ile İlgili Rehberlik Rollerini (Van İli Çaldıran İlçesi Örneği)” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 17/04/2017



Saliha İMREN

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca bütün içtenliğiyle ve olumlu tutumlarıyla her aşamada benden bilgi ve becerisini esirgemeyen, her konuda bana destek olan, titiz ve sağduyulu çalışmalarıyla beni yönlendirip danışmanlığımlı üstlenen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN' e;

Çalışmalarımın gerçekleşmesinde desteklerini, güvenlerini ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocalarım Prof. Dr. Türkan ARGON'a ve Doç. Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN'e;

Yüksek lisans tezime değerli bilgileriyle katkı sunan hocalarım Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU ve Yrd. Doç. Dr. Şenyurt YENİPİNAR'a;

Her zaman ve her koşulda yanımda olan, sevgileriyle bana güç veren, en değerlilerim sevgili babam Ferruh İMREN, annem Emine İMREN, kız kardeşlerim Seda ve Sena İMREN'e en içten duygularımınla teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|-------------|
| ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN | iii |
| TEŞEKKÜR | iv |
| İÇİNDEKİLER | v |
| TABLolar DİZİNİ | viii |
| ŞEKİLLER DİZİNİ | ix |
| KISALTMALAR VE SEMBOLLER | x |
| ÖZET | xi |
| ABSTRACT | xiii |
| I. BÖLÜM | |
| 1. Giriş | 1 |
| 1.1. Problem Durumu | 1 |
| 1.2. Problem Cümlesi | 6 |
| 1.3. Araştırmanın Amacı | 7 |
| 1.4. Araştırmanın Önemi | 7 |
| 1.5. Sınırlılıklar | 8 |
| 1.6. Sayıtlılar | 9 |
| 1.7. Tanımlar | 9 |
| II. BÖLÜM | |
| 2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür | 10 |
| 2.1. Teftişin Tanımı | 10 |
| 2.2. Teftiş Türleri | 13 |
| 2.3. Teftişin İlkeleri | 14 |

| | |
|--|----|
| 2.4. Eğitim Sisteminde Teftişin Tarihsel Gelişimi..... | 16 |
| 2.4.1. İmparatorluk devrinde teftiş..... | 16 |
| 2.4.2. Cumhuriyet devrinde teftiş..... | 18 |
| 2.5. Müfettişlerin Yeterlik Türleri..... | 24 |
| 2.6. Müfettişlerin Rollerini..... | 26 |
| 2.6.1. Yöneticilik..... | 27 |
| 2.6.2. Liderlik..... | 29 |
| 2.6.3. Eğiticilik..... | 30 |
| 2.6.4. Araştırma..... | 32 |
| 2.6.5. Soruşturma..... | 33 |
| 2.6.6. Rehberlik..... | 34 |
| 2.7. Müfettişlerin Rehberlik Rol Alanları..... | 39 |
| 2.7.1. Öğretimde rehberlik..... | 39 |
| 2.7.2. Eğitimde rehberlik..... | 41 |
| 2.7.3. Hizmet içi eğitimde rehberlik..... | 42 |
| 2.7.4. Okul yönetiminde rehberlik..... | 43 |
| 2.8. Eğitim- Öğretimi Geliştirici Rehberlik Rol Alanları | 44 |
| 2.9. Rehberlik ve Mesleki Gelişim | 47 |
| 2.10. Rehberlik ve Motivasyon | 52 |
| 2.11. Rehberlik ve İş Doyumu..... | 54 |
| 2.12. İlgili Araştırmalar | 57 |
| 2.12.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar..... | 57 |
| 2.12.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar..... | 61 |

III. BÖLÜM

| | |
|-----------------------|-----------|
| 3. Yöntem..... | 63 |
|-----------------------|-----------|

| | |
|---------------------------------------|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli..... | 63 |
| 3.2. Araştırmanın Çalışma Evreni..... | 63 |
| 3.3. Veri Toplama Aracı..... | 66 |
| 3.4. Verilerin Toplanması..... | 67 |
| 3.5. Verilerin Analizi..... | 67 |

IV. BÖLÜM

| | |
|--|-----------|
| 4. Bulgular ve Yorumlar | 69 |
| 4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar | 69 |
| 4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar..... | 69 |
| 4.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar..... | 73 |
| 4.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar..... | 75 |

V. BÖLÜM

| | |
|---|-----------|
| 5. Sonuç ve Öneriler..... | 82 |
| 5.1. Sonuçlar..... | 82 |
| 5.1.1. Kişisel bilgilere yönelik sonuçlar..... | 82 |
| 5.1.2. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar..... | 83 |
| 5.1.3. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar..... | 84 |
| 5.1.4. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar..... | 85 |
| 5.2. Öneriler..... | 87 |
| 5.2.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler..... | 87 |
| 5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler..... | 88 |

| | |
|----------------------|-----------|
| KAYNAKÇA..... | 89 |
|----------------------|-----------|

| | |
|--------------------|------------|
| EKLER | 101 |
|--------------------|------------|

| | |
|---------------------------------|-----|
| Ek-1. Ölçek Formu..... | 102 |
| Ek-2. Ölçek Kullanım İzni..... | 112 |
| Ek-3. Araştırma İzin Onayı..... | 113 |

TABLOLAR DİZİNİ

| | |
|---|----|
| Tablo 3.1. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Van ili Çaldıran ilçesinde görev yapan yönetici ve öğretmen sayıları..... | 64 |
| Tablo 3.2. Maarif müfettişi, yönetici ve öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları..... | 65 |
| Tablo 3.3. Araştırmaya katılanların mesleki kıdeme göre dağılımları..... | 65 |
| Tablo 3.4. Ağırlıklı aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı..... | 68 |
| Tablo 4.1. Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşleri..... | 70 |
| Tablo 4.2. Görev değişkeni normallik test değerleri..... | 73 |
| Tablo 4.3. Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşlerine ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları | 74 |
| Tablo 4.4. Mesleki kıdem ve cinsiyet değişkeni normallik test değerleri..... | 75 |
| Tablo 4.5. Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin görüşlerin cinsiyet değişkenine göre “mann whitney u-testi” sonuçları | 76 |
| Tablo 4.6. Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin görüşlerin mesleki kıdem değişkenine göre “kruskall wallis h testi” sonuçları | 78 |
| Tablo 4.7. Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin yönetici görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre “mann whitney u testi” sonuçları | 79 |
| Tablo 4.8. Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre “mann whitney u testi” sonuçları..... | 80 |

ŞEKİLLER DİZİNİ

| | |
|--|----|
| Şekil 2.1. Maarif müfettişinin rolleri (Başar, 1998) | 27 |
|--|----|



KISALTMALAR VE SEMBOLLER

| | |
|-----------|--------------------------------------|
| Akt | : Aktaran |
| p | : Anlamlılık Düzeyi |
| \bar{X} | : Aritmetik Ortalama |
| f | : Frekans |
| N | : Kişi Sayısı |
| ss | : Standart Sapma |
| SPSS | : Statistical Package for the Social |
| % | : Yüzde |

ÖZET**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNDE MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN
EĞİTİM-ÖĞRETİM İLE İLGİLİ REHBERLİK ROLLERİ****(VAN İLİ ÇALDIRAN İLÇESİ ÖRNEĞİ)****İMREN, Saliha****Yüksek Lisans Tezi****Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı****Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı****Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN****Ocak - 2017; xv + 113 Sayfa**

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim-öğretimle ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin maarif müfettişi, ilkokul yöneticisi (müdür ve müdür yardımcıları) ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir.

2015-2016 Eğitim- Öğretim yılında Van ilinde görevli 43 maarif müfettişi, Van ili Çaldıran ilçesinde bulunan 25 resmi ilkokulda görev yapan 57 ilkokul yöneticisi ve 222 sınıf öğretmeni araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Köroğlu'nun (2011) yüksek lisans tezi için hazırlamış olduğu ölçeği kullanılmıştır.

Maarif müfettişi, ilkokul yöneticisi ve sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri ile ilgili çözümler için yüzde ve frekans analizlerinden yararlanılmıştır. Ölçek puanlarının ortalama istatistikleri cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre karşılaştırılmasında Kruskal Wallis H ve Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 23.0 programında analiz edilmiş olup anlamlılık düzeyi 0.05 olarak ele alınmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen ve yöneticiler maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyini “Çoğunlukla” şeklinde belirtirken, maarif müfettişleri yapmış oldukları rehberliğin düzeyini “Her Zaman” olarak belirtmişlerdir.

Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin sınıf öğretmeni, yönetici ve maarif müfettişi görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaz iken; mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim müfettişi, Rehberlik, Teftiş, Denetim.

ABSTRACT**THE ROLES OF EDUCATION SUPERVISORS ON TEACHERS REGARDING
THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN EDUCATION****İMREN, Saliha****Master Thesis****Department of Educational Sciences****Thesis Supervisor: Assist. Prof. Dr. Nuri AKGÜN****January 2017; xv + 113 Pages**

The aim of this study is to determine the opinions of primary school teachers, principles and education supervisors regarding the guidance of supervisors on teachers' professional development.

The research group of this study was composed of 43 education supervisors working in Van, 57 primary school principles working in 25 different public schools in Çaldıran / Van and 225 primary school teachers in the education year, 2015-2016.

In this study, the survey modal was used. The questionnaire, prepared by Hande KÖROĞLU for her doctorate thesis at 19 Mayıs University in Samsun, 2011, was used for gathering data.

For the analysis of demographic information on educational supervisors, principles and teachers, "frequency analysis" has been used. Kruskal Wallis H Test and Mann Whitney U Test have been used in order to compare average statistics regarding "gender" and "professional seniority". The resulting data has been

analyzed by using SPSS 23.0 programme and has been found statistically significant at 0.05%.

According to the findings of the research , while primary school teachers and principles reported that educational supervisors' guidance was 'mostly' , educational supervisors stated that their guidance was 'always'.

It is stated that , there were no significant differences between the opinions of teachers, principles and educational supervisors in terms of 'gender', whereas, 'in professional seniority variables' a very significant difference was detected.

Key Words: Educational Supervisor, Guidance, Supervision, Control.

I. BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde; problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Teknolojik, bilimsel, toplumsal, siyasal ve ekonomik alanlarda gerçekleşen değişimler ve gelişmeler, birçok meslek alanında olduğu gibi, öğretmenlik meslek alanında da değişimleri gerekli kılmaktadır. Öğretmenlik mesleği, hem hizmet öncesi hem de mesleğe geçtikten sonra deneyimlerle geliştirilen bir süreçtir. Bu süreçte, öğretmenlerin, değişikliklere uyum sağlamaları, meslek hayatında ilerlemeleri için maarif müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini etkin bir biçimde yerine getirmeleri gerekmektedir (Arslantaş, 2007). Öğretmenlerin etkili öğretim faaliyetleri geliştirebilmeleri için okula uyum sağlayıcı, önleyici ve düzeltici etkinlikler düzenlenmelidir. Bu yüzden teftiş okul yönetiminin de bir ögesidir (Bursalıoğlu, 1994).

Karagözoğlu'na (1972) göre teftiş, okulda gerçekleşen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde ilerlemesi için müfettişlerce öğretmenlere ve diğer çalışanlara gerekli mesleki yardım ve rehberlik hizmetlerini sunmaktır. Ayrıca teftiş, "Eğitim ve öğretim kurumlarında gerçekleştirilen faaliyetleri kontrol etmek ve değerlendirmek, çalışmaların daha etkili biçimde sunulması için tavsiyelerde bulunmak, kurumlardaki personele yaptıkları işlerde ve hizmet içinde yetişmelerinde rehberlik yoluyla yardımda bulunmak, kurumda ortaya çıkan yasa dışı faaliyetleri tespit etmek ve

gerekli soruşturma incelemeleri yaparak sonucu yetkili mercilere iletmek işlemlerini kapsayan bir süreçtir” şeklinde de tanımlanmaktadır (Su, 1974).

Öğretmenlerin, gerçekleştirdikleri eğitim faaliyetlerinin daha etkili ilerlemesi ve süreçte karşılaştıkları problemlerin kısa sürede çözülmesi için profesyonel yardım süreci gereklidir. Bu profesyonel yardım sürecinde müfettişlere önemli görevler düşmektedir. Yardım sürecinde müfettişlerden ilk önce beklenen görev, öğretmenlerin okula uyumunu sağlama ve öğretmenlerin çalışmalarında verimliliği artırıcı rehberliği kendilerine sunmaktır. Yapılan araştırma sonuçlarına göre; Türk Eğitim Sistemi içerisinde müfettişlerin öğretmene gerekli yardım ve rehberliği yapamadıkları söylenebilir (Yalçınkaya, 2003).

Gedikoğlu’na (2005) göre eğitim, ülkenin gelişmesi ve ilerlemesi için belirlenen hedeflere ulaşma yolunda sürdürülen emeklerde, çok önemli ve işlevsel bir araç haline gelmiştir. Eğitim kurumlarında hedeflere ulaşma, eğitim ve öğretim çalışmalarıyla ilgili kararları alan, hedeflere uygun eğitim – öğretim planlarını hazırlayan, çalışanlar arasında iletişimi sağlayan ve diğer yönetsel becerileri uygulayan yöneticilerin; eğitim-öğretim çalışmalarını gerçekleştiren öğretmenlerin ve bu sürecin işleyişini, aksaklıklarını belirleyen müfettişlerin görevlerini tam olarak yerine getirmelerine bağlıdır.

Teftiş uygulamalarında müfettişlerin göstermesi gereken mesleki yardım ve rehberlik rollerinin neler olduğu konusunda farklı görüşler vardır. Bazı araştırmacılar, müfettişlerin mesleki yardım ve rehberlik rolleri arasında, yönetici ve öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde uygun ortamın sağlanması, ortak belirlenen hedeflere ulaşmada iş birliği içinde olunması, yönetici ve öğretmenlere eğitsel faaliyetleri planlama ve uygulama sürecinde gerekli motivasyonu sağlama ve eğitim faaliyetlerindeki başarıların objektif olarak değerlendirilmesi gibi konuları saymaktadırlar. Farklı ülkelerde yapılan birçok araştırma sonucuna göre müfettişler hakkında otoriter, korkutucu bir imaj sergiledikleri ya da müfettişin davranışlarının gerçekte destekleyici, yardımcı ve işbirlikçi olmadığını vurgulanmaktadır. Türkiye’de yapılan denetim ile ilgili araştırma sonuçları da, bu görüşlere benzer bir sonuç ortaya koymaktadır (Dündar, 2005).

Eğitim ğretimde yaşanan hızlı değişiklerle birlikte İlköğretim Müfettişliği yerine Eğitim Müfettişliği düzenlenmesine geçilmiştir. Eğitim müfettişliğinin çalışma alanları; il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri ve ortaöğretim kurumlarının rehberlik ve denetimi ile bu kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin branşlarına ilişkin inceleme ve soruşturmaları dışında her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarının rehberlik, işbaşında yetiştirme, teftiş, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetleri ile yeniden şekillendirilmiştir. Eğitim ve ğretim Hizmeti sınıfında bulunan ilköğretim müfettişleri yeni düzenlemede Genel İdare Hizmetleri Sınıfına alınarak eğitim müfettişleri bakanlık müfettişleri ile aynı hizmet sınıfında olmaları sağlanmıştır (MEB,2014).

Taymaz' a göre (2002); maarif müfettişlerinin, teftiş sürecinde liderlik, yöneticilik, rehberlik, eğiticilik, araştırma ve soruşturma rolleri bulunmaktadır. Bu rollerin içerisinde üzerinde durulan en önemli rol ise rehberlik rolüdür. Müfettişlerin rehberlik rolü kapsamında, eğitim kurumlarında çalışanlara hangi işlerin ne şekilde etkili şekilde yürütüleceği, etkinliklerin uygulanması sürecinde izlenecek yolların bilgisinin sorumlu kişilere müfettişler tarafından verilmesi ve böylece kurumun başarisının ve veriminin artması hedeflenmektedir. Teftiş uygulamalarında, müfettişler mesleki yardım ve rehberlik rollerini etkili biçimde uyguladıkları takdirde ğretmen ve yöneticilerin, müfettişlere ilişkin olumsuz düşünceleri değişecek ve müfettişleri okullarının gelişmesini sağlayan, eğitim faaliyetlerine yol gösteren, yenilik ve değişimleri kendilerine aktaran bir lider olarak görecektir.

Teftiş uygulamalarının en önemli ögesi olan mesleki yardım ve rehberlikte esas amaç, eğitim-ğretim faaliyetlerinin verimli bir şekilde gerçekleştirilmesidir. Mesleki yardım ve rehberlik sürecinde müfettişlerden beklenen öncelikli görev, okuldaki eğitim faaliyetlerini geliştirici önerilerde bulunmak ve bu süreçte öğretmene gerekli yardımı sunmaktır. Müfettişlerin ğretmenlere yönelik mesleki yardım ve rehberlik uygulamaları kapsamında sadece eğitim faaliyetlerinde yol göstericilik yer almaz aynı zamanda ğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişimlerini sağlamaları için kişisel gelişimleri de dikkate alınır (Ergüneş ve Ovalı, 2011).

Eğitim s¼recinde rehberlik; eğitim-ğretim faaliyetlerinde yapılan her t¼rl¼ yardımı kapsamaktadır. Eğitimde rehberlik kavramı; kişinin gelişmesi ve çevreye uyumunu sağlaması için girişilen her t¼rl¼ faaliyet olarak açıklanabilir (Bakırcıoğlu, 2003). Teftiş s¼recinde yapılan rehberlik, bireyin mesleki gelişimi ve çevreye uyumunun sağlanması, problemlere z¼m ¼retmesi, etkili karar alabilme becerisi ve eğitim faaliyetlerinde verimliliği yakalayabilmesi için yapılan çalışmadır (Taymaz, 2002).

Maarif m¼fettiřlerinin mesleki yardım ve rehberlik rolleri kapsamında, öğretmenlerin eğitim faaliyetlerini geliştirici ortam sağlama, kendilerini mesleki ve sosyal ilişkiler boyutunda geliştirme becerisi kazanmasına yardımda bulunma, s¼rekli ortaya çıkan değişim ve yeniliklerden haberdar etme ve gelişmeye ve değişime uyum sağlama becerisini kazanma konusunda rehberlik yapma şeklinde belirtilebilir. Öğretmenlerin, teknolojiyi doğru kullanabilme, ğrenci kişilik hizmetlerinin y¼r¼t¼lmesinde s¼rekliliđinin sağlanması, değişen ders programlarına uygun planlamalar yapma konusunda rehberlikte bulunma maarif m¼fettiřlerinin gerçekleştirmesi gereken önemli görevler olarak ele alınmaktadır (Arslantaş, 2007).

Sınıf içi uygulanan ğretim faaliyetleri, eğitimin öz¼n¼ oluşturmaktadır. Bu y¼zden öğretmenlere işbaşında yapılacak mesleki yardım ve rehberlik, öğretmenin sınıf içinde karşılaştığı problemleri belirlemesi ve bu problemlere akılcı z¼mler ¼retilmesi konusunda oldukça önemlidir. Sınıf ortamında ortaya çıkabilecek problemlerin belirlenmesi, ğretmen ve m¼fettiřin sınıf ortamındaki ilişkileri iyi gözlemlemelerine bağlıdır. Bu y¼zden maarif m¼fettiřlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini yerine getirme d¼zeyleri öğretmenlere yapacakları rehberlik faaliyetlerine ayırdıkları zaman ve emekle doğru orantılıdır. Arslantaş (2007); m¼fettiřlerin rehberlik rollerini; sınıf içi eğitim-ğretim etkinlikleri ile ilgili rehberlik ve sınıf dışı eğitim-ğretim etkinlikleri ile ilgili rehberlik olmak ¼zere iki grupta sınıflandırmaktadır.

1) Sınıf içi eğitim-ğretim faaliyetleri ile ilgili rehberlik etkinlikleri; ders konusuna ve zamana uygun yöntem ve teknik kullanma, öğrencilerin derse aktif bir şekilde katılmalarına destek olma, öğrencilerle etkili iletişim kurabilme, istenmeyen davranışlara karşı önlemler alma gibi sınıf yönetimi etkinliklerini kapsamaktadır.

2) Sınıf dışı eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili rehberlik etkinlikleri; öğrencileri okul zamanı dışında gözlemleme, öğrencilerin aile yaşantıları hakkında bilgi sahibi olma, okul yöneticileri ve öğretmenlerle sağlıklı iletişim kurma, öğrenci velileriyle iletişim kurma, mesleğinde ilerleme ve gelişme sağlayan yayınları inceleme, öğretmenlik mesleği ve eğitim-öğretimle faaliyetleri ile ilgili bilimsel çalışmaları takip etme, eğitici ve sosyal etkinliklere katılma, eğitim-öğretimle ilgili yasal düzenlemeleri bilme ve bu düzenlemelere uygun davranış sergileme gibi konuları kapsamaktadır (Arslantaş, 2007).

İlk yıllarda teftiş uygulamaları, öğretmenin sınıfının ziyaret edilmesi, ders içi yapılan etkinliklerin gözlemlenmesi ve bu süreçte görülen aksaklıkların rapor edilmesi şeklinde ilerlerken denetim hizmeti bugün, öğretmene eğitim faaliyetlerinde her türlü gerekli bilgiyi sunma ve öğretim çalışmalarında rehberlikte bulunma, okulun fiziki olanaklarını iyileştirme, öğretmeni işbaşında yetiştirme, ortak hedefler belirleme ve gerçekleştirme yönünde destekleme, öğretmene başarılı olduğu duygusunu hissettirerek moral - motivasyon sağlama ve eğitim sürecini bir sistem yaklaşımı içinde değerlendirme gibi çok kapsamlı faaliyetleri içeren bir süreçtir (Balcı, 2001).

Çağdaş eğitim yaklaşımına göre denetiminin amacı; öğretmenin hizmet içinde başarılı bir şekilde yetişmesini sağlamak, öğretim faaliyetine uygun yöntem ve teknik belirlemek ve bu yolla çalışmaların verimliliğini artırmada çaba göstermek, görev sürecinde bilgili , becerili ve istekli çalışanların üst görevlere terfi etmesine ve becerilerini geliştirmesine yardımcı olmaktır. Bu açıklamalardan da anlaşıldığı üzere denetim, sadece mevzuata aykırı davranışları gözlemleme, belirleme ve gerekli raporları oluşturma süreci olmayıp; bu işlemlerden daha çok öğretmenlerin gelişmelerini destekleme, öğretim faaliyetlerinde yol gösterme ve işbaşında başarılı bir şekilde yetişmelerini sağlayıcı rehberlik ve yardım sürecidir. Mesleki rehberlik ve işbaşında yetiştirme sürecinde yapılan rehberlik faaliyetleri, öğretmenin davranışında ve mesleki tutumunda olumlu değişme sağlanmasına katkıda bulunur (Balcı, 2001).

Rehberlik ve işbaşında yetiştirme, “yaparak yaşayarak öğrenme en iyi öğrenmedir” görüşünü benimser ve öğretmenin çevredeki olanakların farkına varmasını, sınıf ortamındaki aksaklıkların nedenini doğru kavrayabilmesini, öğrencilerle ve eğitim faaliyetleriyle ilgili problemlerin farkına varıp problemleri çözebilmesini, kendi kişisel gelişimini ve mesleki gelişimini arttırıcı yayınları takip etmesini, yeniliklere ve değişikliklere ayak uydurabilmesini ve böylece kendini gerçekleştirebilmesini sağlar. Rehberlik ve iş başında yetiştirme anlayışı; birçok konuda rehberliğe ihtiyacı olan öğretmenlere bu yardım ve rehberliği, çağdaş denetim anlayışına göre müfettişlerin yapması gerektiği düşüncesini vurgular (Karagözoğlu, 1972).

Öğretmenler eğitim- öğretim sürecinde birçok problemle karşılaşmaktadırlar ve çoğu zaman problemlerin çözümünde uzman kişilerden yardım alma ihtiyacı duymaktadırlar. Bu süreçte karşılaşılan problemlerin çözülmesi sonucunda, eğitim faaliyetlerinin daha verimli bir şekilde gerçekleşeceği hiç şüphesiz ki eğitimciler tarafından kabul edilen bir görüştür. Bu amaçla modern eğitimin müfettişlerden beklediği başlıca rol, eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmene mesleğinde yardımcı ve rehber olmaktır. Müfettişlerden en önemli beklenti konusu rehberlik alanında yoğunlaşmaktadır (Yalçınkaya, 2003). Bu nedenle maarif müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik eğitim-öğretimle ilgili rehberlik rollerini ne düzeyde gerçekleştirdiğine ilişkin maarif müfettişlerinin, ilkökul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişleri, eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini ne düzeyde yerine getirmektedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim-öğretimle ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin maarif müfettişi, ilkokul yöneticisi (müdür ve müdür yardımcıları) ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir.

Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusunda maarif müfettişleri, ilkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusunda maarif müfettişleri, ilkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusunda maarif müfettişleri, ilkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin cinsiyet ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Teftişin temel amacı, örgütün belirlediği hedeflere ulaşma derecesini saptamak ve belirlenen hedeflere ulaşmak için yöneticilere ve öğretmenlere gerekli rehberlik hizmetini sunmaktır. Okullarda teftiş uygulamalarında, eğitim-öğretim faaliyetlerinde verimliliği sağlamak amacıyla öğretmenlerin uygun yöntem ve teknikleri kullanmalarını sağlamak ve ortaya çıkartılmak istenen ürünün hem niteliksel açıdan hem de nicelik açısından geliştirilmesini katkıda bulunmak amaçlanır (Altıntaş, 1980). Bu amaçların gerekli düzeyde ve sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi için, örgütteki eğitim faaliyetlerinin düzenli bir şekilde ilgililer tarafından kontrol edilmesi gerekmektedir.

Eğitim sisteminde, denetim faaliyetlerini dđzenli bir Şekilde gerŐekleŐtirmekteki esas amaÇ; sđreŐte ortaya Çıkan problemleri tespit etme, bu problemlere akılcı Őözđm önerileri geliştirme, eğitim ortamlarını öğrencilerin en etkili biÇimde faydalanacakları ortam haline getirme, öğretmenleri ve yöneticileri işbaşında yetiştirme; öğretmenlere ve kurum yöneticilerine mesleki yardım ve rehberlik hizmetini sunmaktır (Arslantaş, 2007).

Eğitimde belirlenen reformların uygulanabilmesi, okulun yeniliklere ve toplumun ihtiyaÇlarına cevap verebilmesi; deđiŐime aÇık ve sđrekli kendini yenileyen, öğrenen yönetici ve öğretmenlerin iş başında olmasıyla mümkün olacaktır.

Öğretmenlerin örgütsel anlamda kendini gerŐekleŐtirebilmesi ve eğitim-öğretim uygulamalarında farkındalık oluŐturabilmesi etkili bir rehberlik hizmetini gerekli kılmaktadır. Bu durum; müfettişlerin, öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini güncellemekte ve yeterliliğini önemli hale getirmektedir. Araştırma sonuçlarının hem müfettişlerin yetiştirilmesinde hem de öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlayacağı beklenmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıda belirtilen yönleriyle sınırlı tutulmuŐtur.

1. Araştırma 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılı Van ilinde görev yapan maarif müfettişleri, Van ili Çaldıran ilçesindeki resmi ilkokulları ve bu okullarda görev yapan ilkokul yöneticileri (okul müdürü ve müdür yardımcıları) ve sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim-öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme düzeyine ilişkin ölÇek maddeleriyle sınırlıdır. Maarif müfettişlerinin diğer rolleri (Hizmet İŞi Eğitimde Rehberlik ve Okul Yönetiminde Rehberlik) araştırma kapsamı dıŐındadır.

1.6. Sayıtlılar

Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulanan maarif müfettişleri, ilkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri; öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim-öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme düzeyine yönelik sorulara gerçek görüşlerini yansıtmışlardır.

1.7. Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan kavramların işlevsel tanımları aşağıda verilmiştir.

Maarif Müfettişi: Van ilinde gören yapan maarif müfettişleri.

İlkokul Yöneticisi: Van ili Çaldıran ilçesindeki ilkokullarda görev yapan okul müdürleri ve müdür yardımcıları.

Sınıf Öğretmeni: Van ili Çaldıran ilçesindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri.

Maarif Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini: Öğretimde Rehberlik, Eğitimde Rehberlik, Hizmet İçi Eğitimde Rehberlik ve Okul Yönetiminde Rehberlik.

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

2.1. Teftişin Tanımı

Teftiş kelimesi Arapça kökenli bir sözcük olmakla birlikte, inceleme, araştırma, soruşturma, doğruyu bulmak için arama, tarama, muayene ve kontrol etme anlamlarına gelmektedir (Erdem, 1987). Eğitim kurumlarında teftiş kavramı için denetim, denetleme, kontrol, inceleme, soruşturma, irşat, tetkik, tahkik, tahkikat, muayene ve murakabe ve müfettiş için denetçi, denetmen, denetim elemanı, kontrolör, muin, muhakkik ve murakıp terimleri kullanılmıştır (Açıkgöz, 2001).

Teftiş kavramı genel anlamda; örgüt ve örgüt çalışanlarının yararına çalışanları ve yapılan faaliyetleri inceleme süreci olarak tanımlanabilir (Bursalıoğlu, 1994). Kurumların belirledikleri hedeflerin gerçekleşme derecesinin tespiti için her kurumda teftiş uygulamaları yapılır. Ayrıca müfettişlerin teftiş sürecinde gösterdikleri davranış biçimleri o kurumda çalışanların motivasyonlarını ve çalışma biçimlerini etkiler. Eğitim kurumlarında teftiş uygulamaları, çeşitli kuramlar yolu ile önceden kestirilebilen inceleme sonuçlarını sentez eden bir süreç olarak görülmektedir (Bursalıoğlu, 1982).

Teftiş kamu kurum ve kuruluşlarında yapılan işlerin yasal mevzuata uygun olarak yapılıp yapılmadığını gerekli inceleme ve soruşturmalar sonucunda belirleyen bir süreçtir. Teftiş uygulamalarında amaç; kamu kurumlarında görevli bütün personelin yasa ve yönetmeliklere uygun davranmasını, görevini hakkıyla yerine getirip getirmediğini, görevine aykırı davranışlar sergileyip ihmalkâr ve dikkatsiz davranışlarda bulunup bulunmadıklarını, görevleri sırasında suiistimal yapıp yapmadıklarını

belirlemektir. Yasa ve yönetmeliklere uygun davranış sergilemeyen ve görevini yerine getirmede ihmalkâr davranan bu personelin tespitinde ve yasal işlemlerin başlatılmasında görevli müfettişler bulunmaktadır (Taymaz, 1997).

Kamu kurum ve kuruluşlarında veya tüzel kişiliği bulunan kurumlarda yapılan iş ve işlemlerin ilgili yasa ve yönetmeliklere uygunluğunun incelenmesi amaçlandığında teftiş kavramı şu şekilde tanımlanabilir.

Teftiş süreci, kamu kurum ve kuruluşlarında veya tüzel kişiliği bulunan kurumlarda yürütülen faaliyetlerin yasal mevzuata (kanun, tüzük, yönetmelik, genelge ve emirlere) uygun devam edip etmediğinin görevli müfettişler tarafından incelenmesi ve soruşturulması sürecidir. Eğitim kurumlarında teftiş; çalışanların iş ve işlemlerinin kontrolünü sağlamak, denetlemek ve değerlendirmek, yürütülen faaliyetlerin daha verimli halde gerçekleşmesine yardımcı olmak, çalışanların yürüttükleri işlerin nasıl daha başarılı olacağı konusunda önerilerde bulunmak, personelin işbaşında yetişmesinde ve mesleki deneyim kazanmasında rehberlik yolu ile yardımcı bulunmak gibi birçok işlevi bulunmaktadır. Ayrıca, ortaya çıkan disiplin ve yasa dışı olayları denetleme, soruşturma ve gerekli incelemelerde bulunarak sonuçların üst ve ilgili makamlara sunulmasını da sağlar (Su, 1974).

Bütün sistemlerin bir parçası olan, denetleme ve değerlendirme süreçlerini kapsayan teftişin farklı şekillerde açıklanmasının sebeplerinden biri, sistemlerin çok çeşitli ve farklı nitelikte olmasıdır. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsünün düzenlediği ve sekiz farklı kamu kurum ve kuruluşunda görevli müfettişlerin katılımıyla gerçekleşen seminerde teftiş uygulamalarına ilişkin şu tanımlamalar yapılmıştır (Renkler, 2005).

Teftiş, kurum ve kuruluşların, hedefine en etkili şekilde, belirlenen sürede ve yasal mevzuata uygun olarak ulaşıp ulaşmadığını, hedefe ulaşmada başvurulan yolların, yürütülen iş ve işlemlerin yasal düzenlemelere uygunluğu, verimliliği, etkinliği ve niteliğe sahip olup olmadığını araştırmak ve incelemek; hedeflere ulaşma sürecinde yasal düzenlemelere aykırı uygulamalar varsa, bunları ve ortaya çıkış nedenlerini saptamak, mevzuata aykırı uygulamaların düzeltilmesi için çalışan personele ve kurum

yöneticisine yol gösterecek biçimde, mevcut çözümler arasından en etkili ve işlevsel olanını seçerek önerilerde bulunmak ve yürütülen hizmetlerin belirlenen hedeflere ulaşma yönünde ilerlemesine katkıda bulunmaktır (Taymaz,2003).

Teftiş, arzu edilen ve gereklilik duyulan her durumda sağlanan ve eğitimin her kademesinde başvurulmuş bir mesleki rehberlik ve yardımdır. Teftişin işlevleri göz önünde bulundurularak, bir kurumda gerçekleştirilen teftiş faaliyetleri aşağıdaki şekilde aşamalı olarak sıralanabilir (Taymaz, 2003).

- 1.İlgililerce yürütülen faaliyet planını inceleme,
2. Hazırlanan faaliyet planı ile yürütülen işlemleri karşılaştırma,
3. Plana uygun olmayan işlemleri ve eksiklikleri belirleme,
4. Hatalı işlemlerin zamanında düzeltilmesine katkı sağlama,
5. Yürütülen faaliyetlerdeki hata ve eksikliklerin ortaya çıkış nedenini saptama,
6. Hataları önleyici, düzeltici, giderici işlemleri saptama,
7. Hataları ve eksiklikleri giderici önerilerde bulunma, yol gösterme,
8. Gerekli önlemler alındıktan sonraki farklılıkları inceleme,
9. Verimliliği arttıran uygulamaları inceleme ve tespit etme,
- 10.Çalışanlara gerekli mesleki bilgileri sunma ve işbaşında yetiştirme,
11. Ortaya çıkan her türlü yenilik ve değişimleri takip etme ve ilgili kişilere iletme,
- 12.Mesleki faaliyetlerle ilgili bilgileri araştırma ve bilgileri sentezleme,
- 13.Yürütülen iş ve işlemleri kontrol etme ve sonuçlarını rapor haline getirme,
14. Yasal mevzuata aykırı uygulamaları soruşturma,
15. Soruşturma raporlarını hazırlama ve sunma.

2.2. Teftiş Türleri

Bütün kurumlarda belirlenen hedeflerin uygulanma ve gerçekleşmesi düzeyini belirlemek için inceleme sonuçlarına ihtiyaç duyulur. Bu kurumlarda gerçekleştirilen faaliyetlerin etkililiğini belirlemede en çok kullanılan yol teftiş sürecidir. Teftiş, çeşitli yöntem ve tekniklerle gerçekleştirilmesi hedeflenen ıktıları sentezleyen bir süreç şeklinde tanımlanmıştır.

Teftiş bir kuruluşta gerçekleştirilen iş ve işlemlerin hedeflere uygun nitelikte tasarlanan plan, belirlenen kurallar ve talimatlara uygun olarak gerçekleştirilme durumun ortaya koymaya çalışır. Kurum faaliyet alanları, iş ve işlemlerinin sayısı arttıkça teftişe olan gereklilik de önem kazanmaktadır (Bursalıoğlu, 1976).

Kurum teftişinde, bir eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynaklarının sağlanma, yararlanılma durumunun gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilmesi yapılır. Okullarda yapılan kurum teftişi ise, okulun eğitim ve yönetim süreçleri ile bunlarla ilgili kayıt ve işlemlerin incelenerek kurumun genel işleyişi hakkında bir hükme varmak üzere yapılan denetimdir. Kurum denetimi yapılırken kurumun tüm etkinlikleri incelenir, karşılaşılan sorunlar ve bunların çözüm yolları birlikte saptanır, alınabilecek önlemler hakkında ilgililere gerekli rehberlik yapılır. Böylece kurumun amaçlarına ulaşmasını sağlayacak şekilde çalışması, sürekli olarak yenilenmesi ve gelişmesine yardımcı olunur (Taymaz,2002).

MEB İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesine göre; Kurum teftişi, kurumların sistemindeki yeniliklerin ilgili kurumlara iletilmesi, kurumun çalışmalarını güçleştiren veya zayıflatan nedenlerin belirlenmesi, gerekli önlemlerin yerinde ve zamanında alınması, kurumun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynakları ile bunlardan yararlanılma durumunun gözlenerek yerinde ve etkili bir biçimde kullanılmasının sağlanması, eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin geliştirilmesi, öğretme-öğrenme ve yönetim sürecinin etkili duruma getirilmesi için objektif verilere, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge emir ve kararlara dayalı olarak gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilerek geliştirilmesidir.” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB,2014).

2.3. Teftişin İlkeleri

İlke, düşünce ve eylemlerde gözetilmesi gereken özellik anlamındadır. Davranışların ilkelere uygun olması gerekir. İlkeler, davranışları amaçlara yönlendirmek için konur, böylece ilkelere uygun davranıldığında, amaçlanan sonuçlara ulaşılabilir (Başar,1995). Öz (2003)' e göre teftişin ilkeleri şunlardır: Teftiş, eğitim ve öğretimin gelişmesi için uğraşmalı, bir felsefeye ve bilime dayanmalı, demokratik olmalı, araştırmalara ve bilimsel bulgulara dayanmalı, iyi bir teftiş formülcü değil yaratıcı olmalı, ölçülebilir olmalı, yönetim ve teftiş birbiriyle iç içe olduğundan işbirlikçi olmalıdır, teftişin sonuçları ve amaçları ölçülebilir olmalıdır. Teftişin ilkelerini Başar (1995), sekiz grupta toplamıştır. Bunlar; amaçlılık, planlılık, süreklilik, nesnellik, bütünlük, durumsallık, açıklık, demokratiklidir.

Amaçlılık: Teftiş etkinliklerinin, teftişin yakın ve uzak amaçlarına uygun olarak yürütülmesi anlamına gelmektedir. Teftiş faaliyetleri, geçmiş zamanlardaki gibi, eksik bulma, suçüstü yakalama, sıkıntıya sokma gibi amaçlar şeklinde değil, düzeltme ve geliştirme amacıyla gerçekleştirilmelidir. Bu ilkeyi yerine getiren müfettiş, "gitse de kurtulsak" şeklinde belirtilen kişi değil, istenen, beklenen, aranan insan olabilir.

Planlılık: Her teftiş faaliyetinde, ulaşılmak istenen sonuçlar önceden belirlenmeli ve buna uygun planlar yapılmalı, yıllık planlar yanında günlük planlar da oluşturulmalıdır. Plan olmadığında eşgüdüm de sağlanamayacağı için, işlerin birbirine uyumu zorlaşır ve teftiş için ölçüt bulmak zorlaşır.

Süreklilik: Teftişte süreklilik olmazsa, eksik ve yanlışlar yeni teftiş sürecine kadar sürer, gelişme de gecikir. Her işin son basamağı o işin teftiş edilmesidir. Sürekliliğı sağlamanın iki etkili yolu, teftiş görevlerini yaymak ve kişileri özdenetimli hale getirmektir.

Nesnellik: Nesnellik somut gerçekçiliktir. Nesnellik ilkesinin amacı, teftiş sürecinde yanlışların oluşmamasıdır. Nesnelliğı sağlamak için müfettiş gerçek ve tam bilgiye sahip olmalı, yansız davranmalı, duygularının aklının önüne geçmesini engellemelidir. Teftiş kriterleri nesnel, ölçümleri (standart) gerçekçi olmalı, bilgi ve yargılar sayısallaştırılmalıdır.

Bütünlük: Teftiş edilen durumun tamamı ele alınmalı, bir veya birkaç rastlantısal parçadan elde edilen bilgi ile bütün hakkında yargıda bulunulmamalıdır. Teftişte sistemli düşünme egemen olmalı, bir durumda sonucu etkileyebilecek her değişken göz önüne alınmalıdır.

Durumsallık: Görelilik de denebilecek olan durumsallık, durumun gerektirdiği, koşulların etki ettiği her şeyin gözetilmesi demektir. Durumsallık, beklentileri ve değer yargılarını oluştururken, koşulların gözetilmesini gerektirir. Farklı şartlarda çalışan kişilerden aynı sonuçlar beklenmemelidir.

Açıklık: Kapalılık, gizlilik, görülmesi, bilinmesi istenmeyen şeylerin varlığı demektir. 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 yönetimdir. Demokratik denetim, denetim işine denetleneni de katmak, onu da denetçi yapmaktır. Bu, denetime direnci azaltır, kişiyi bilinçlendirir, özdenetime götürür. Denetçinin denetimden etkilenen herkesin düşüncelerine açık olması, denetim süreçlerinin tamamına denetlenenleri de katması gerekir. Demokratik olmayan denetçinin, denetlenenin direnmesi ve bilgi gizlemesi nedeniyle, durumu belirleyebilmesi bile çok güçtür.

Teftiş sürecinde; yürütülen faaliyetlerin verimli bir şekilde gerçekleştirilmesi ve hedeflere ulaşılması için müfettişlerin davranışlarının teftiş ilkelerine uygun olması gerekmektedir. İlkeler, davranışları hedeflere ulaştırmak için belirlenir, böylece ilkelere uygun davranış sergilendiğinde istenilen sonuçlar daha kolay elde edilir.

2.4. Eğitim Sisteminde Teftişin Tarihsel Gelişimi

Sosyal, ekonomik ve politik sistemleri meydana getiren öğeler alt sistemlerdir. Alt sistemlerin amaç, görev ve özellikleri birbirinden farklıdır. Aslında alt sistemlerin varlığı da bu farklılığa dayanmaktadır. Alt sistemlerin sınırları, görev ve fonksiyonları bakımından çizilebilir. Bu açıdan bakıldığında, teftiş, sistem çalışmalarının değerlendirilmesine ve geliştirilmesine olanak sağlayan bir alt sistem olarak değerlendirilir. Teftiş değerlendirme fonksiyonu ile yönetim sürecinin bir ögesidir. Yönetim süreçlerinin en evrensel ve genel olanları, karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme olarak sınırlanabilir (Bursalıoğlu, 1976).

Teftişin tarihsel gelişiminin incelenmesi geçirdiği aşamaların değerlendirilmesi, teftişin yapı ve özelliği hakkında görüş ve fikirlerin gelişmesine olanak sağlar. Teftiş adı altında yürütülen çalışmaların diğer alanlarla ilişkisi göz önünde bulundurulur ve kıyaslamalar yapılırsa, yararlı yönleri daha kolay görülür. Eğitim sistemimizde teftişin tarihsel oluşumu, imparatorluk ve cumhuriyet devirlerinde olmak üzere iki aşamada incelenebilir (Su, 1974).

2.4.1. İmparatorluk Devrinde Teftiş

1838 yılında hazırlanan Rüştiye mekteplerinin açılmasına esas teşkil eden mahalle mektepleri hakkında layihada, bu okullarda öğretimin aksaklıklarının giderilmesi amaçlanmıştır. Bu okullarda öğretmenlerin mesleki yeteneklerini sağlamak üzere görevlendirilecek memurlar tarafından teftiş edilmeleri öngörülmüştür.

1846 yılında Mekatib-i Umumiye Nezaretine bağlı olarak Mekatib-i Sibyaniye Muinliği ve Mekatib-i Rüştiye Muinliği adları taşıyan iki birim kurulmuş ve teftiş görevi yapan muinler atanmıştır. 1847 yılında yayınlanan Sibyan Mekatib-i Hocaları Efendilere İta Olunacak Talimat adlı yönetmeliğin öğretmenlerle ilgili bölümünde, kendilerinin mektepleri teftiş etmek ve hocalara yol göstermek üzere memur tayin edildiği ve bunlara mektep muini adı verildiği belirtilmiştir. Böylece ilk kez teftiş öğretmene yardım olarak düşünülmüş ve müfettişe de yardım eden, rehber anlamına gelen muin unvanı ortaya çıkmıştır (Ayaş, 1948).

1862 yılında Rüştiye ve Sibyan okullarını teftiş etmek üzere görevlendirilen memurlara ilk defa müfettiş denilmiş, merkez ve taşra okullarını teftiş etmekle görevlendirilmiştir. 1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesi hazırlanmış ve buna göre Maarif-i Umumiye Nezaretine bağlı olarak Vilayet Maarif Meclislerinin kurulması öngörülmüştür. Maarif müdürü başkanlığındaki bu meclislerde Muhakkik ve Müfettişler görevlendirilmiştir. Nizamname hükümlerine göre muhakkikler yetki bakımından müfettişlerden önce gelmekteydi (Unat, 1964).

1875 yılında hazırlanan bir nizamname ile müfettişlerin öğretmenlere rehber ve yardımcı olmaları öngörülmüştür. Ayrıca Rüştiyelerde teftiş defteri bulundurulması gerektiği, bu deftere müfettişler tarafından öğretim ve yönetime ilişkin gözlem ve önerilerin yazılacağı, defterin okul müdürlüğü tarafından saklanacağı ve istenildiğinde müfettişe verileceği nizamnamede yer almıştır (Unat, 1964).

1911 yılında yürürlüğe konulan Maarif-i Umumiye Nezareti Merkez Teşkilatı Hakkındaki Nizamname ile merkez hizmetleri, idare ve teftiş olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Müfettişlerin orta dereceli ve yüksek okullarda görev yapmış öğretmenler arasından Türk Dili, Arap Dili, Matematik, Tabiat, Felsefe, Tarif ve Coğrafya, Öğretim Bilgisi, Özel Eğitim alanlarından, ayrıca bir mimar ve tıp doktora eğitimi almış olması öngörülmüştür (Unat, 1964).

1913 yılında hazırlanan Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkati ile ilkokullarda teftişin, ilköğretim müfettişleri tarafından yapılması öngörülmüştür. Müfettişlerin bu görevi nasıl yapacaklarını belirten talimatnameye göre ilköğretim müfettişlerinin görevleri, teftiş, tahkikat ve irşat olmak üzere üç ana grupta toplanmıştır. 1914 yılında Maarif Müfettişlerinin Vazifelerine Dair Talimatname yayınlanmıştır. Talimatname, ortaöğretim ve bakanlığa bağlı diğer kurumların teftişinde göz önünde bulundurulacak esaslar kapsama alınmıştır (Su, 1974).

2.4.2. Cumhuriyet Devrinde Teftiş

Türkiye Büyük Millet Meclisi açıldıktan sonra 1 Mayıs 1920 günü milli eğitim hizmetlerinin tümü Maarif Vekaleti'ne verildi. 1923 yılında Maarif Müfettişleri Talimatnamesi ile İlk Tedrisat Müfettişlerinin Vazifelerine Dair Talimatname yayınlanmıştır. Maarif müfettişleri talimatnamesinde, müfettişlik makamının kuruluşu, müfettişlik görev ve yetkileri ile teftiş esasları açıklanmıştır. Aynı yıl bir teftiş heyeti müdürü ile on müfettişten oluşan bir Teftiş Kurulu kurulmuştur (Karagözoğlu, 1977).

3 Mart 1924 tarihli Tevhidi Tedrisat Kanunu ile tüm medrese ve okullar Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Bu durum, teftiş kurulu görevlerinin yeniden gözden geçirilmesini gerektirmiştir. 1-20 Mayıs 1925 tarihleri arasında Konya'da Maarif Umumi Müfettişleri toplantısı yapılmış ve Bakanlar Kurulunun onayladığı Maarif Müfettişleri Umumiyelerinin Hukuk Salahiyet ve Vazifelerine Dair Talimat hazırlanmıştır. Bu yönetmelikle, Maarif Vekili adına tüm eğitim kuruluşlarını kanun, tüzük ve yönetmeliklere uygun olarak denetlemek üzere Müfettişi Umumiye ve muavinlerinin atanması öngörülmüştür (Karagözoğlu, 1977). 1926 yılında 789 sayılı Maarif Teşkilatı Kanunu yürürlüğe konmuştur. Bu tanıma göre, maarif müfettişlerinin hak, yetki ve görevlerine ilişkin yönetmelik hazırlanmıştır.

Gelişmekte olan ülkenin eğitim hizmetlerinin daha iyi yürütülmesini sağlamak üzere 1933 yılında 2287 sayılı Maarif Vekâleti Merkez Teşkilat ve Vazifeleri Hakkında Kanun hükümlerine göre Milli Eğitim Bakanlığı örgütü genişlemiştir. Adı geçen kanunun onuncu maddesinde Teftiş Kurulunun oluşturulması ve görevleri aşağıdaki şekilde belirlenmiştir. Teftiş heyeti müfettiş sıfatı ve salahiyetini haiz bir reis ve lüzumu kadar müfettişten teşekkül eder. Reisin vazifesi, teftiş ve tahkikat işlerine ait talimat ve aniden izhar, müfettişlerin çalışma tarzlarını tayin, teftiş faaliyetlerini takip, teftiş raporlarını tetkik ve tahlil etmek, neticeleri vekalet makamına bildirmektir.

1938 yılında yürürlüğe konan 3407 sayılı İlk Tedrisat Müfettişlerinin Muvazene-i Umumiye İçine Alınmasına Dair Kanunla ilköğretim müfettişleri genel bütçe içine alınmış ve “müfettişler arasındaki öğrenim süresi bakımından görülen menşee farklılığını kaldırmak üzere ilköğretim müfettişliğine atanacak olanların Gazi Terbiye

Enstitüsü veya yabancı ülkelerdeki benzer okullardan mezun olma şartı” getirilmiştir. 1949 yılında bir kararla Bakanlık Müfettişleri bölgelere dağıtılmış ancak kısa bir süre sonra uygulamadan vazgeçilmiştir. 1950 yılında Bakanlık müfettişleri Ankara, İstanbul ve İzmir merkezlerinde toplanmıştır (Teftiş Kurulu Yönetmeliği, 1968).

Milli Eğitim Bakanlığı kuruluş ve görevleri hakkındaki 2287 sayılı Kanunla ilgili 4337,4926 ve 5021 sayılı yasalarda değişiklik yapılmasını sağlayan 6389 sayılı kanun 1954 yılında çıkartılmıştır. Bu kanunun birinci maddesi ile Bakanlık ve yabancı ülkelerdeki öğrenci müfettişlerinin atanmasına ilişkin hükümler getirilmiştir.1967 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği hazırlanarak yürürlüğe konulmuştur. Bu yönetmelik içeriğin ilerleyen tarafında yer almaktadır. (Teftiş Kurulu Yönetmeliği, 1968). Bu yönetmeliğin bazı maddeleri 1979 yılında değiştirilmiştir.

İlköğretim müfettişlerinin bölge merkezleri gerektiğinde ilçelerdir. İllere atanan ilköğretim müfettişleri, Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde İlköğretim Müfettişleri Kurulunu oluşturur. İlköğretim müfettişlerinin görevleri yönetmelikte belirlenmiştir (İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği, 1969). Eğitim sisteminde yardımcı ve rehber olması beklenen müfettişlerin denetim hizmetleri ile birlikte inceleme ve soruşturma işlerini de yürütmeleri, yardımlaşma ve değerlendirmeyi güçleştirmektedir. Bu durumu önlemek üzere 1973 yılında müfettişlerin bir kısmı soruşturma işlerine ayrılmış ve bu görevin sıra ile yapılması esas kabul edilmiştir (Su, 1974).

1980 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Koordinatörlük Hizmeti İç Yönetmeliği çıkartılmıştır. Bu yönetmeliğe göre İstanbul ve İzmir merkezlerinde olmak üzere İki Koordinatörlük kurulmuş ve koordinatörlük görevine birer baş müfettiş atanmıştır.2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu yürürlüğe girmeden önce Milli Eğitim Bakanlığı’ na bağlı yüksek okulların teftiş ve soruşturma işleri Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından yerine getirilirken, 2547 sayılı Kanunun uygulanmasıyla yüksekokul ve akademilerin tamamı üniversitelere devredilmiş, denetim işlerinin de Yükseköğretim Kurulu’na bağlı olarak çalışan Yükseköğretim Denetleme Kurulu tarafından yapılmasına başlanmıştır. 2547 sayılı Kanun’un 8. Maddesine göre; Yükseköğretim Denetleme Kurulu, Yükseköğretim Kurulu adına üniversiteleri, bağlı birimlerini,

öğretim elemanlarını ve bunların faaliyetlerini gözetim ve denetim altında bulunduran kuruluştur. 1983 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı Denetleme Devamlı Yönergesi ile Ankara, İstanbul, İzmir, Adana, Diyarbakır ve Erzurum illeri teftiş merkezleri olarak belirlenmiştir. Ancak bu uygulamadan kısa bir süre sonra vazgeçilmiştir (Teftiş Kurulu Başkanlığı, 1995).

1987 yılında, Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından Genel Hükümler ve Okul Denetimleriyle İlgili Rapor Yazımında Uyulması Gereken Esaslar hazırlanarak uygulamaya konulmuştur. Aynı yıl Dershanede Görevli Öğretmen Denetim Raporlarının Düzenlenmesiyle İlgili Muhtıra hazırlanmıştır. Ayrıca Müfettişlerin teftişlerde uymaları gereken hususlar, a) Müfettişin üslubu, tutum ve davranışı, b) Müfettişin mesai içinde ve dışında daima uyması gereken hususlar, c) Denetlemeler sırasında, d) Müfettişin protokolde yeri, e) Müfettişin bilmesi ve uygulaması gereken nezaket kuralları, f) Müfettişin çevresi ile olan ilişkilerinde, g) müfettişin yanında kaynak buldurması, h) Soruşturma hazırlık safhasında, soruşturma sırasında başlıkları altında 199 madde halinde sıralanmıştır (Teftiş Kurulu Başkanlığı, 1995).

1992 yılında yayınlanan 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun'un öngördüğü Teftiş Kurulu Tüzüğü 19 Şubat 1993 ve 21501 sayılı Resmi Gazetede yayınlanmıştır. Tüzükte öngörülen Yönetmelik 3 Ekim 1993 tarih ve 21717 sayılı Resmi Gazete' de yayımlanarak yürürlüğe konulmuştur. Bakanlık müfettişlerinin teftişleri esnasında nelere dikkat etmeleri gerektiği belirli esaslara bağlamak üzere Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından kitaplar hazırlanmış ve müfettişlere dağıtılmıştır. (Teftiş Kurulu Başkanlığı, 1995)

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanununun 53. Maddesinin 3. fıkrasında eğitim müfettişi ve eğitim müfettiş yardımcılarının görev alanını; il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri ve orta öğretim kurumlarının rehberlik ve denetimi ile bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin branşlara ilişkin inceleme ve soruşturmaları hariç olmak üzere, her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarının rehberlik, işbaşında yetiştirme, teftiş, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetleri oluşturur. Hizmet bölgelerinin oluşturulması ve bu

bölgelerdeki çalışma süreleri; eğitim müfettişleri başkanlığının görev, yetki ve sorumlulukları ile çalışmaları, eğitim müfettişleri ve eğitim müfettiş yardımcılarının nitelikleri, sınav ve yetiştirme şekilleri, atanmaları, görev, yetki ve sorumlulukları ile çalışma ve yer değiştirmelerine ilişkin usul ve esaslar yönetmelikle düzenlenir” (MEB’nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair kanun, Resmi Gazete 4 /6/2010 ve S: 123).

Eğitim öğretimde yaşanan hızlı değişikliklerle birlikte İlköğretim Müfettişliği yerine Eğitim Müfettişliği düzenlenmesine geçilmiştir. Eğitim müfettişliğinin çalışma alanları; il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri ve ortaöğretim kurumlarının rehberlik ve denetimi ile bu kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin branşlarına ilişkin inceleme ve soruşturmaları dışında her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarının rehberlik, işbaşında yetiştirme, teftiş, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetleri ile yeniden şekillendirilmiştir. Eğitim ve Öğretim Hizmeti sınıfında bulunan ilköğretim müfettişleri yeni düzenlemede Genel İdare Hizmetleri Sınıfına alınarak eğitim müfettişleri bakanlık müfettişleri ile aynı hizmet sınıfında olmaları sağlanmıştır (MEB,2014).

Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği 24/05/2014 tarihli ve 29009 sayılı Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Söz konusu Yönetmelik maddeler halinde aşağıda özetlenmiştir (MEB, 2014).

- İl eğitim denetmenleri ile Bakanlık denetçileri maarif müfettişi unvanı adı altında birleştirilmiştir.

- Maarif müfettişleri illerde maarif müfettişleri başkanlıkları bünyesinde görev yapacaklardır.

- Bakanlık merkez teşkilatında görev yapmakta iken 6528 sayılı yasa ile Ankara, İstanbul ve İzmir Maarif Müfettişleri Başkanlığı emrine atanan Bakanlık denetçileri istemeleri halinde bu iller için öngörülen çalışma süresine bakılmaksızın yer değiştirme isteğinde bulunabileceklerdir.

- Bakanlık denetçisi iken maarif müfettişliğine atananlar artık zorunlu hizmete tabi tutulacaklar ve Yönetmelik ekinde yer alan hizmet bölgelerinde o bölge için öngörülen sürelerde görev yapacaklardır. Ancak zorunlu çalışma süreleri atandıkları tarihten sonra başlayacaktır.

- Bakanlık denetçilerinin daha önce öğretmenlikte ve denetçilikte geçen hizmet süreleri zorunlu çalışma sürelerinden sayılacaktır.

- Hizmet bölgelerinin tamamı için öngörülen hizmet sürelerini tamamlayan maarif müfettişleri buldukları ilde en fazla 8 yıl görev yapabileceklerdir.

- Bakanlık denetçilerinin hizmet puanının hesaplanmasında Türkiye ortalaması olan 20,06 puan alınacaktır.

- Rehberlik ve Denetim Başkanlığında görevlendirilen maarif müfettişleri sayısı 100 den fazla olamayacak ve Başkanlıkta görevli oldukları sürece zorunlu hizmetten muaf olacaklardır.

- Göreve yeni başlayan maarif müfettiş yardımcıları 3 yıllık yetiştirme döneminin ilk iki yılında Rehberlik ve Denetim Başkanlığında teorik eğitime, son bir yılında ise maarif müfettişleri başkanlıklarında görev başında yetiştirme eğitime tabii tutulacaklardır.

- 3 yıllık yetiştirme dönemi sonunda yeterlik sınavında başarılı olanlar yeterlik sınav puanı üstünlüğüne göre tercihte bulunarak illerdeki maarif müfettişleri başkanlıklarına atanacaklardır.

- Maarif müfettiş yardımcılığına en az dört yıllık lisans eğitimi veren eğitim, fen-edebiyat, hukuk, siyasal bilgiler, iktisadi ve idari bilimler, iktisat, işletme ile ilahiyat fakültelerinden mezun olanlar başvuru yapabilecektir.

- Öğretmenlerden 8 yıllık hizmetini tamamlayanlar ise KPSS sınavına girmeden doğrudan yazılı sınava alınacaktır.

- Maarif müfettiş yardımcılığında öğretmenler için aranan 40 yaş şartı bu Yönetmelik ile 35 yaşa indirilmiştir.

- Yazılı sınavda başarılı olan adaylardan ilan edilen boş kadronun 4 katı aday sözlü sınava girmeye hak kazanacaktır.

- Maarif müfettişleri başkanlıklarına yapılacak görevlendirmeler Rehberlik ve Denetim Başkanının önerisi, Müsteşarın uygun görüşü üzerine Bakan onayı ile yapılacak. Maarif müfettişleri başkanı olmak için herhangi bir şart aranmayacaktır.

- Maarif müfettişleri başkanlığına yapılan görevlendirmeler 4 yıllığına yapılacak ve bir müfettiş bir ilde iki dönemden fazla maarif müfettişleri başkanlığı yapamayacaktır.

- Maarif müfettişleri başkanlığında geçen hizmet süreleri maarif müfettişliğinde geçmiş sayılarak buldukları il ya da bölgede çalışmaları gereken süreyi tamamlayanlar başkanlık süreleri dolmasa bile yer değiştirmeye tabi tutulacaklardır.

- Başkan yardımcılarının sayısı müfettiş ve müfettiş yardımcıları sayısına göre belirlenecek ve 5 i geçemeyecektir.

-Müfettişler öğrenim özüne dayalı olarak yer değiştirme isteğinde bulunamayacaklardır.

- Buldukları ilde ilgili yılın 1 Eylül tarihi itibarıyla en az iki yıllık çalışma süresini tamamlayan müfettişler, buldukları hizmet bölgesi ile sınırlı olmak kaydıyla duyurusu yapılan illerden en fazla beş il tercih etmek suretiyle yer değiştirme isteğinde bulunabileceklerdir.”

24/5/2014 tarihli ve 29009 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinin 5 inci maddesinin ikinci fıkrası aşağıdaki şekilde değiştirilmiş ve aynı maddeye aşağıdaki dördüncü fıkra eklenmiştir.

“(2) Başkanlıkta Başkanın teklifi, Müsteşarın uygun görüşü ve Bakanın onayı ile üç yüzden fazla olmamak şartıyla müfettiş görevlendirilebilir. Başkanlıkta görevlendirilecek müfettiş ve müfettiş yardımcılarının atamaları Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne yapılır. Başkanlıkta görevlendirilen müfettişlerin, bu görevde geçirdikleri süreler, 37 ve 38 inci maddelerde belirlenen sürelerin hesaplanmasında dikkate alınmaz.”

“(4) Mesleğe özel yarışma sınavına tabi tutulmak suretiyle müfettiş yardımcısı, denetçi yardımcısı, denetmen yardımcısı olarak atanan ve 3 yıllık müfettiş yardımcılığı, denetçi yardımcılığı, denetmen yardımcılığı süresi sonunda müfettiş, denetçi ve denetmen sıfatını iktisap etmiş olanlar arasından, Başkan ve Daire Başkanı olarak atananlar müfettiş yetkilerine haizdir.”

2.5. Müfettişlerin Yeterlik Türleri

Yeterlik kavramı, kişinin sorumluluklarıyla ilgili rollerini hedeflere uygun bir biçimde yerine getirebilmesi için gerekli bilgi birikimi ve sahip olduğu yeteneklerdir. Gerekli bilgi ve deneyimler yeterli seviyeye ulaştığında kişiyi davranışa geçmeye hazır hale getirir. Bilgi; kişinin karşılaştığı olay ve durumları incelemek, kendini fikirlerini ortaya koymak ve olayda gereken faaliyetlerde bulunabilmek için kullandığı düşünme biçimidir. Beceri ise; bir işin kolay bir şekilde profesyonelce ve istenilen özellikte yerie getirilmesidir. Yeterlik hem fikirsel uğraş gerektirdiğinden bilişsel güce hem de bedensel uğraş gerektirdiğinden devinimsel güce ihtiyaç duyar. Kişinin gerekli bilgi birikimi ve yetenekleri yeterli seviyede ortaya koyulduğunda rollerini etkili bir biçimde gerçekleştirmesi sağlanır (Başaran, 1998).

Katz göre, maarif müfettişlerinin yeterlik türleri insancıl yeterlikler , teknik yeterlikler ve karar yeterlikleri şeklinde üç ana başlık altında incelemektedir. Ayrıca Katz etkili bir teftiş uygulaması için bu üç yeterlik türünün maarif müfettişlerinde bütün olarak var olması gerektiğini vurgulamıştır (Alfonso, Firth, Neville, 1984).

İnsancıl Yeterlikler: İnsancıl yeterlikler maarif müfettişlerinin teftiş uygulamaları sırasında kişileri ve grupları anlama, moral ve motivasyonu artırma ve güdüleme becerilerini kapsamaktadır. Kurumda gerçekleştirilen faaliyetleri verimli bir şekilde yürütme ve ortak hedefler belirleyebilme, başkalarının düşüncelerini, inanç ve tutumlarını dikkate alma, bireysel farklılıklara saygı gösterme, insan ilişkilerine önem verme ve geliştirme gibi yeterlikleri kapsamaktadır (Başaran, 1998).

Eğitim faaliyetlerinin etkili ve verimli bir şekilde yürütülmesi, belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi ve kişiler arası işbirliğine dayalı bir yapının oluşturulması maarif müfettişlerinin insan ilişkilerinde ne derece yeterli olduğuna bağlıdır. İnsan ilişkileri yeterliğinin kapsamını şu özellikler barındırmaktadır (Başaran, 1998):

1. Kişileri etkili ve verimli faaliyetler yürütmeye teşvik etmek ve denetlemek
2. Çalışanlar arasında ortaya çıkan çatışmaları önlemek
3. Kişilerin kurumla ve kurum çalışanlarıyla uyumunu sağlamak
4. Kişilere çalışmalarında ilerleme ve gelişme fırsatı sunmak
5. Çalışanların problemlerini çözmelerinde rehberlik yapmak, yardımda bulunmak
6. Çalışanlarla iyi ilişkiler kurabilmek

Teknik Yeterlik: Maarif müfettişlerinin teknik yeterlikleri görevleriyle ilgili gereken teknik bilgi, beceri ve tutumları içermektedir. Teknik yeterlikler görevlerini verimli bir şekilde yerine getirebilmeleri için kullanılacak yöntem, teknik ve süreçleri kapsar (Taymaz, 2005).

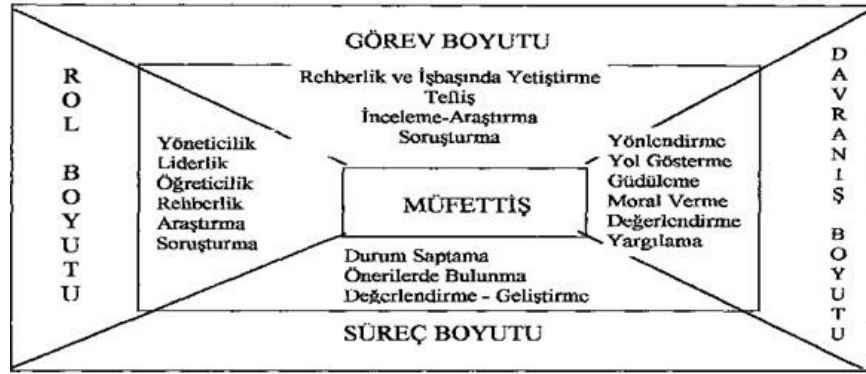
Karar Yeterlikleri: Kavramsal ya da yönetsel yeterlik olarak da kullanılan karar yeterliği, hedeflere ulaşmak için gerçekleştirilen iş ve işlemleri tasarlama, ortaya çıkan sorunlara çözüm yolları belirleme, yapılan faaliyet sürecinde amaçlara hedeflere ulaşma düzeyi hakkında yargıya varma sürecidir (Taymaz, 2005).

Karar yeterlikleri örgütte değişiklikler gerçekleştirmek, bir problemi önlemek veya çözmek, örgüt çalışanlarını etkilemek amaçlarıyla kullanılır. Örgütün gelecekte varlığını devam ettirmesi alınan kararların etkili olmasıyla bağlantılıdır. Karar verme sürecinde en doğru ve verimli kararın alınabilmesi karar aşamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmakla gerçekleşir. Karar yeterlikleri, kararın verilmesinden sonra kararların uygulanması, izlenmesi ve sonuçlarıyla birlikte değerlendirilmesi süreçlerini de içerir (Bursalıoğlu, 2008).

2.6. Müfettişlerin Rollerini

Toplumsal düzen içerisinde standartlaşmış davranışlar rol şeklinde tanımlanmakta ve bu toplumsal yapı içerisinde bireyler bir ya da birden fazla rolü üstlenmektedirler (Başar, 1998, Bursalıoğlu, 2008). Çağdaş teftiş uygulamalarının amacı, eğitim-öğretim sürecini ve yapılan bütün faaliyetleri etkileyen unsurları bütün olarak ele alma, süreci değerlendirme ve yürütülen iş ve işlemlerin daha verimli hale gelmesi için gereken önlemleri alma şeklinde tanımlanmaktadır. Bu amaçla denetimsel roller, denetim uygulamalarının belirlenen hedeflere ulaşma şeklinde düzenlemekte ve maarif müfettişlerinin denetimsel rolleri verimli bir şekilde yerine getirmesi beklenmektedir (Burgaz, 1995).

Maarif müfettişlerinin rollerinin gruplandırılmasında, kişiler tarafından çeşitli değişkenlerin ele alınması rollerin gruplandırılmasında farklı görüşler ortaya çıkarmıştır. Şekil 2.1. 'de de belirtildiği gibi rol gruplamaları görev esas alındığında maarif müfettişinin rolleri denetleme, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme, araştırma-inceleme, soruşturma, değerlendirme gibi ele alınırken; davranış biçimleri esas alındığında maarif müfettişi rolleri yargıçlık, danışmanlık, güdüleyicilik, eğiticilik şeklinde ele alınmıştır. Maarif müfettişinin rolleri denetim öğeleri olarak ele alındığında ise; durum saptama, değerlendirme ve düzeltme- geliştirme başlıklarıyla belirtilmiştir (Başar, 1998).



Rol Grupları

Şekil 2.1. Maarif müfettişlerinin rolleri (Başar, 1998)

Teftiş uygulamalarında yöneticilik, liderlik, rehberlik, eğiticilik, araştırma ve soruşturma rollerini gerçekleştiren bir maarif müfettişi; çalışanların örgüte ve çevreye uyum sağlamasına, kişisel özelliklerinin farkına varmasına ve kabullenmesine, karşılaştığı problemlere çözüm bulmasına, eksikliklerini gidermesine, güdülenmesine, çalışma hayatında mutlu ve verimli zaman geçirmesine, mesleğinde ilerlemesine katkı sağlar (Taymaz, 2005).

Çağdaş eğitim anlayışında meydana gelen değişim ve ilerlemeler maarif müfettişlerinden beklenen rolleri de etkilemekte ve değiştirmektedir. Bu sebeple maarif müfettişlerinin sahip olması gereken roller konusu üzerinde fazlaca durulmuştur. Başar'a (1998) göre maarif müfettişlerinin gerçekleştirmesi gereken roller aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

2.6.1. Yöneticilik

Yönetim, örgütün hedeflere ulaşmak için sahip olunan madde ve insan kaynaklarını işe koşarak, bu kaynaklar arasında eşgüdüm sağlayan faaliyetlerin bütününe içine alan bir süreçtir (Bursalıoğlu, 2008). Böylelikle eğitim hedeflerinin gerçekleşmesinde önemli bir rol alan eğitim yöneticileri de, eğitim uygulamalarının belirlenen hedefler doğrultusunda ve çağdaş eğitim yaklaşımlarıyla uyumlu bir şekilde gerçekleştirilmesine gerekli katkıyı sağlayabilmek için yönetsel eylemlerde

bulunmaları gerekmektedir. Maarif müfettişlerinin yönetsel eylemlerinde başarılı olmaları, yönetim kuram ve süreçler hakkında gerekli bilgileri edinmelerinin yanı sıra liderlik, değişim ajanlığı, yaratıcılık, sosyal ilişkilerde bilgi sahibi olma gibi yeterlikleri taşımalarını gerektirir (Kaya, 1996).

Tortop (1999) yöneticiyi, bir örgütün başında yer alan, emrinde personel bulunan, emir veren ve yönlendiren kişi şeklinde açıklamaktadır. Fakat yöneticiye daima emir veren kişi gözüyle bakılmamalıdır. Yönetici, görev ve yetki alanı ne kadar artarsa o kadar daha az emir veren kişidir. Erdoğan'a (2000) göre ise yönetici, ortak hedefleri gerçekleştirmek üzere bir araya gelen kişileri, istenilen sonuca ulaşmaları için işbirliği ve yardımlaşma içinde, başarılı ve verimli olacakları şekilde çalışmaya yönlendirmek görevinde bulunan kişidir. Tüm yöneticilerde olduğu gibi eğitim sisteminde yönetici rolünü üstelenen maarif müfettişlerinin de sahip olması gereken birçok özellik mevcuttur. En çok dikkat çeken özellikler şu şekilde gibi sıralanabilir (Tortop, 1999):

1. Yönetici çalışanların isteklerini dikkate almalı, onları dinlemeli ve çalışanlarıyla etkili bir iletişim kurmalıdır.
2. Yönetici yürütülecek faaliyetlerde çalışanlara yol göstermeleri ve kişilere uygun çalışma ortamı sağlamalıdır.
3. Yönetici çalışanların girişimcilik özelliğini geliştirici etkinlikler düzenlemeli ve meslekte gelişim göstermeleri konusunda onları cesaretlendirmelidir.
4. Yönetici, yönetsel beceriler kapsamında olan planlama, örgütlenme, kumanda, eşgüdüm ve denetleme unsurlarını en etkili şekilde uygulamalıdır.

Maarif müfettişi çalışanları teftiş sürecinde iyi analiz edebilmeli, onları anlamalı, güdülemeli, iyi bir plan yapabilen, bilgi sahibi ve mantıklı karar alabilen, işinde gerekli teknik bilgilere sahip ve en üst yönetici ile en alt çalışanlar arasında etkili iletişim kurabilen iyi bir yönetici rolünde olmalıdır (Gökçe, 2009). Ayrıca eğitim yöneticisi rolünü sahip maarif müfettişi; çalışanlara tepeden bakan kişi değil, çalışanlarla sürekli iletişim kuran, problemleri tartışarak çözüm yolları bulan, çalışanların başarı duygusunu tatmalarını sağlayan ve bu başarılarının farklı şekillerde ödüllendirerek çalışanları başarmaya sevk eden bir liderdir (Alıç, 1996).

2.6.2. Liderlik

İnsanlar toplu halde yaşamlarını sürdüren sosyal ilişkilere sahip canlılar olduklarından kendilerini yönetecek ve amaçlarına ulaştıracak liderlere sahip olmak isterler. Hedeflerine ulaşmak isteyen bu insan topluluklarını bu hedeflere yönlendirmek belli bir bilgi ve beceri gerektirir. Liderlik geçmişten günümüze her alanda önemli görüldüğü gibi insanın gelecek dönemlerde de bir lidere sahip olma isteklerinin devam edeceğini belirtmek yanlış olmayacaktır (Eren, 1989).

Liderlik, yönetim biliminin bir konusu ve çalışma hayatıyla alakalı bir terim olduğu kadar psikolojik, sosyolojik, politik, askeri, felsefi, tarihsel boyutların da inceleme alanına giren bir kavramdır (Şişman, 2002). Liderlik, belirli bir durumda, belirli bir zamanda ve belirli şartlar altında, bir grup insan topluluğunun; belirlenen hedeflere ulaşmaları için gönüllü çalışmalara isteklendiren, ortak amaçlara ulaşmalarına katkı sağlayan, tecrübelerini aktaran ve sergilenen liderlik rolünden memnun olmalarını sağlayan etkileme süreci şeklinde açıklanabilir (Werner, 1993). Bu açıklamaya göre gruptaki kişiler üzerinde güç gösterisi yapmak yerine kişileri etkileme liderliğin temel özelliği olarak benimsenmektedir.

Çağdaş yönetim yaklaşımının bir parçası olan “teftiş”in amacı örgüt çalışmalarının etkililiğini artırmak şeklinde belirtildiğinde maarif müfettişi, örgütte çalışanların hedeflerine ulaşma konusunda yardımcı olan ve ulaşılan hedef seviyesinin sürekli artırılması için rol oynayan lider konumundadır (Açıkalın, 1992). Alıç (1987)’a göre liderlik özelliğine sahip eğitim yöneticileri olumlu bir örgüt iklimi oluşturmayla birlikte, başarılı bir eğitim yönetimi de sağlayabilmektedirler. Liderlik rolüne sahip olmak ise, örgütün hedefleri ile çalışanların ihtiyaçları arasında tutarlı bir denge oluşturabilmekle başlar ve yönetim biliminin bütün gerçekliğiyle ortaya koymakla devam eder (Korkmaz, 2007). Kaya ’ya (1996) göre de birey; bir grubun görev ve sorumluluklarını, hedeflerini ve hedeflere ulaşma yolunu kavramalarına katkıda bulunuyorsa ve örgütün devamlılığını sağlıyorsa o birey lider rolüne sahip denilebilir.

Liderlik öncelikle bir grup yönetim faaliyeti olması sebebiyle grubun gereken güven ve inancını kazanmayı sağlayamamış bir maarif müfettişinin lider rolünü yerine getirdiğinden bahsetmek imkansızdır. Ayrıca sosyal bilimlerin yönetime girmesi ile de emretme yerini etkileme, uzlaştırma gibi uygulamalara geçilmiştir. Böylece liderlik, örgüt ve çalışanları önceden belirlenmiş amaçlara ulaşması için harekete geçiren ve işbirliği sağlama faaliyeti olarak görülmektedir (Bursalıoğlu, 2008).

Goldhammer (1993) ve arkadaşlarına göre lider rolüne sahip maarif müfettişlerinin görevleri şunlardır (akt. Memişoğlu, Gülen, 2007):

1. Her öğretmenin gereksinimlerini, bilgi ve becerilerini ortaya çıkarmalı ve onların yetenek ve deneyimlerini artırmalı,
2. Her öğretmene uygun farklı rehberlik yöntemi uygulamalı
3. Öğretmenin kendini geliştirmesi gereken hususlar ile ilgili konuşurken belli bir seviyede iyi iletişim kurmalı
4. Her öğretmene katkı sağlayıcı, saygılı ve ilgili bir tutum takınmalı,
5. Takım çalışmasına özendirici faaliyetlerde bulunmalıdır.

Liderler gelecek için belirlenen hedeflere ulaşmak için ilgili kişileri de harekete geçirirler. Bu sebeple maarif müfettişlerinin de liderlik rolüne uygun davranışlar sergilerken örgüt ve çalışanların gereksinimlerini ve beklentilerini öncesinden belirleyerek bu beklentileri karşılaması gerekir. Ayrıca maarif müfettişleri gelişen ve değişen yeniliklerden sürekli haberdar olmalı; değişim ve yeniliklerin öncüsü, iletici, denetçisi ve değerlendiricisi olmalıdır.

2.6.3. Eğiticilik

Eğitimde rehberlik ve yardım süreci bireye yönelik faaliyetler şeklinde ağırlık kazanmasına karşın, eğiticilik gruba yönelik gerçekleştirilen faaliyetler olarak değerlendirilmektedir. Burada bireyin problemlerin farkına varmamasından kaynaklanan sorunlar varsa eğitim, bilgi ve davranışın belirlenmemesinden kaynaklanan sorun varsa rehberlik devreye girmelidir (Başar, 1998). Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik ve yardım rolleri ile eğiticilik rolünün birbirinden ayırt

edilebilmesi için eğiticilik rolü hizmetiçi eğitim etkinlikleri olarak ele alınmıştır.

Taymaz'a (1981) göre hizmetiçi eğitim, özel ve kamu kurumlarında, maaş ya da ücret karşılığında çalışan kişilere görevleriyle ilgili her türlü teknik bilgi, beceri, tutum kazanmalarını hedefleyen bir eğitim sürecidir. Bireye göreviyle ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumlar hizmetiçi eğitim yoluyla kazandırılır.

Bütün meslek çalışanları için hizmetiçi eğitim önemli olmakla beraber, özellikle öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve bilgi, becerilerinin artırılmasında hizmetiçi eğitim önemli bir rol oynamaktadır. Hizmetiçi eğitim, öğretmenlerin görevini yerine getirirken bizzat tecrübe kazanmalarını ve iş arkadaşlarıyla daha samimi ilişkiler içinde olmalarını sağlayarak, onların görevleriyle ilgili gereken bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlayan önemli yollardan biri olarak görülmektedir (Çubukçu, Gültekin, 2008).

Öğretmenler, en az dört yıllık üniversite eğitimi alıp mesleğe başlamaktadırlar. Bu süreçte aldıkları eğitim yeterli seviyede olsa da kısa bir süre sonra edindikleri bilgiler güncelliğini kaybedebilmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin artırılması ve performanslarının yüksek seviyede kalması için hizmetiçi eğitim önemli bir rol oynamaktadır. Hizmet içi eğitim yoluyla öğretmenlerin mesleğiyle ilgili teorik ve pratik bilgileri kazanmaları, yürütülecek faaliyetlerde daha başarılı olmaları ve çalışanlarla iş birliği içinde olmaları sağlanır. Etkili ve verimli öğretim faaliyetleri ve gerekli bilgi donanımına sahip öğretmenler için, mesleki gelişimle ilgili ilgililere sürekli sağlanan destek önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle hizmetiçi eğitimin nihai hedefinin, öğretmeni geliştirmek olduğu söylenebilir (Aydın, 2008; Demirtaş, 2010; Seferoğlu, 2004).

Hizmetiçi eğitim ilgililerin ihtiyaçlarını karşılayan nitelikte olmalıdır. Eğiticilik rolüne sahip maarif müfettişlerinden beklenen de öğretmenlerin ihtiyaçlarını belirlemek, eksiklikleri tespit etmek ve bunlarla ilgili seminer, konferans, toplantı gibi faaliyetler gerçekleştirerek öğretmenlerin ve çalışan bütün kişilerin hizmetiçi eğitimden faydalanmalarını sağlamaktır. Erdoğan'a (2000) göre hizmetiçi eğitim çalışmalarıyla öğretmenlerin gelişen ve değişen çağdaş eğitim uygulamalarından haberdar olmaları ve

kendilerini geliştirmeleri sağlanır. Bununla birlikte hizmetiçi eğitim çalışmalarıyla örgütün yapısında yenilenme, etkinleşme ve canlılaşma sağlanabilir.

Bakanlığın düzenlediği hizmetiçi eğitim kurslarında verilen eğiticilik rolleri dışında maarif müfettişleri her koşul ve imkanı oluşturarak bölgesel, yerel, kurumsal hizmetiçi eğitim çalışmalarını yürütmelidirler. Özellikle ilköğretim kurumlarında uygulanan ders yılı başı ve sonunda gerçekleştirilen seminerler hizmetiçi eğitim için önemli bir fırsat olarak değerlendirebilir.

2.6.4. Araştırma

Araştırmalar ve uygulamalar yapan eğitim, bilimsel yenilikleri uygulayan ve değerlendiren, analitik ilişkileri ortaya koyan ve eğitsel faaliyetlerin değerini tespit eden disiplinler arası araştırmaların bir dalıdır. Teftiş uygulamalarında müfettişlerinin araştırmacı rolü, eğitim-ğretim faaliyetlerinin etkililiğinin artırılması için gerekli görülen dönütlerin sağlanması bakımından önemlidir (Başar, 1998; Taymaz, 2005).

Maarif müfettişi eğitim sisteminin işlevselliğini sağlamak için gelişmeleri takip eder, eğitim-ğretim ve diğer faaliyetlerle ilgili inceleme ve araştırmalarda bulunarak araştırmacı rolüyle bilimsel verileri ortaya koyar. Ayrıca maarif müfettişinin araştırmacı rolünü sergilemesi, çalışanlarla birlikte karar alma ve problemleri işbirliğiyle zme yoluyla, denetleyen ve denetlenen arasındaki ilişkiyi geliştirir, kişiler arasındaki anlaşmazlıkların ve sorunların ortadan kaldırılmasına yardımcı olur (Taymaz, 1982; Başar, 1998). Maarif müfettişlerinin araştırma görevleri, İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı Yönetmeliğinde (MEB, 1999):

1. Görevleri kapsamındaki okulların-kurumların eğitim-ğretim, yönetim ve öğrenciler ile ilgili gerekli görülen konularda araştırmalar yapmak,
2. Kurumlarda görevli çalışanların yeterlik seviyesini ve verimlilik düzeyini araştırmak,
3. Bağlı bulunduğu bölgede okula gelmeyen öğrencilerin devamsızlık nedenlerini araştırmak,

4. Eğitim kurumlarında ortaya çıkan problemleri tespit etmek, problemlere çözüm yolları aramak ve eğitimin daha etkili ve verimli yürütülmesine ilişkin araştırmalar yapmak,
5. Okul ve çevre ilişkilerini kuvvetlendirmek amacıyla araştırmalar yapmak,
6. Sorumlulukları dahilinde bulunmak şartıyla başkanlıkça belirlenen diğerk alanlarda araştırmalar yapmak şeklinde açıklanmıştır.

2.6.5. Soruşturma

Maarif müfettişleri, kurum çalışanlarının görevleriyle ilgili suç teşkil eden faaliyetler gerçekleştirdiklerinde soruşturma yürüterek sonuçlarını gereken kovuşturmaların yapılması için ilgili kişilere iletir. Maarif müfettişi bu görevi yerine getirirken soruşturmacı rolündedir (Taymaz, 1982).

Karagözoğlu'nun (1977) "İlköğretimde Teftiş" konulu araştırmasında maarif müfettişleri ile gerçekleştirilen görüşmelerde, "maarif müfettişlerinin yürüttükleri faaliyetler arasında en zor, yorucu ve karmaşık görevin soruşturma işlemleri olduğunu" belirtmişlerdir. Yenilikçi teftiş uygulamalarının temelinde, öğretmenlere gerçekleştirdikleri öğretim faaliyetlerinde yardımcı bulunmak ve rehberlik etmek bulunduğu halde maarif müfettişlerine soruşturma rolünü de yüklemek, "rehberlik" ve "savcılık" rollerinin birbiriyle çatışmasına sebep olduğu belirtilmektedir.

Kepenekçi'ye (1995) göre de maarif müfettişlerinin, eğiticilik ve rehberlik yapma görevleri ile yargıçlık yapma görevleri birbiriyle zıt nitelikte çelişen özellikler şeklinde değerlendirilmektedir. Teftiş süreci ile ilgili gerçekleştirilen toplantılarda bu konuyla bağlantılı olarak, maarif müfettişlerinin asıl sorumluluğunun öğretmenlere ve diğerk çalışanlara eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde rehber ve yardımcı olmak, çalışanların görevleriyle ilgili suç teşkil eden uygulamaların varlığı söz konusu olduğunda ise soruşturma rolünü devreye koymak gerektiği ve bu soruşturmaları yürütmek üzere ayrı bir birim oluşturulmasının daha yararlı olacağı vurgulanmıştır.

2.6.6. Rehberlik

Maarif müfettişlerinin gerçekleştirdikleri rehberlik faaliyetlerinin temelinde, eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılan problemlerin çözülmesi konusunda öğretmenlere yardım etme bulunmaktadır (Bolatoğlu, 1985). Teftiş uygulamalarının bir ögesi olan rehberlik, genelde eğitim-öğretim sürecinin tamamını, özelde ise öğretmenin gelişimini amaçlayan bir süreç olduğundan, maarif müfettişlerinin esas rolleri, öğretmenlere mesleki yardım ve rehberlik sunmayı içeren görevlerdir. Öğretmenlerin meslekle ilgi bilgi ve becerilerini geliştirmesine yardımcı olma, eksiklikler mevcutsa giderme, yeni ve farklı öğretim yaklaşımlarıyla ilgili bilgi verme ve uygulanmasını sağlama, çalışma ortamına ve çevreye uyum sağlama noktasında yapılan yardıma mesleki yardım denmektedir (Kepenekçi, 1995). Öğretmenlik mesleği çok boyutlu bir içeriğe sahip olmasından dolayı öğretmenlerin sürekli bir mesleki yardım ve rehberliğe ihtiyaç duyacakları şüphesizdir.

Burgaz (1992) maarif müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlikle ilgili rollerini şu şekilde belirtmiştir:

1. Öğrenme konusuna, ortamına ve hedefine uygun araç gereç belirlenmesi ve kullanılması noktasında öğretmenlere yardımcı olma,
2. Öğrenme konusuna, ortamına ve hedefine uygun yöntem ve teknik belirlenmesi ve uygulanması konusunda öğretmenlere yardımcı olma,
3. Eğitim amaçlarına uygun yıllık, ünite ve ders planlarının oluşturulmasında öğretmenlere yardımcı olma,
4. Öğretmenlere meslekle ilgili yayınları tanıtma ve onların mesleki yayınları okumalarına teşvik etme,
5. Uygun tekniklerle öğrencilerin başarı seviyelerini belirlemede ve değerlendirmede öğretmenlere yardımcı olma,
6. Okul ve çevre ilişkilerinde iyi bir iletişim ve işbirliği oluşturulmasında öğretmenlere yardımcı olmaktır.

Çağdaş eğitim anlayışında teftiş sürecinde müfettişlerden, eğitim-öğretim sürecinin etkili sürdürülmesine yönelik çabalar beklenmektedir. Bu düşünceye sahip müfettişler, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimini artırıcı mesleki yardım ve rehberliği kendilerine sunmakla görevlidirler. Karagözoğlu'na (1977) göre, gelişmiş toplumlarda eğitim-öğretim sürecinde müfettişten bahsedildiğinde akla ilk olarak ortaya çıkan problemlerin çözümünde öğretmenlere yardımcı olan, yenilikçi öğretim yaklaşımlarını ilgililere tanıtan, eğitim-öğretim çalışmalarının daha başarılı ve işlevsel hale gelmesi konusunda öğretmenlerle paylaşımda bulunan bir eğitim uzmanı gelmektedir.

Eğitim sisteminin geliştirilmesi ve yenileştirilmesi için, ilk olarak eğitim sürecinde ortaya çıkan eksikliklerle ilgili öğretmen ve yöneticilere sağlıklı dönütler verilmesine ve sistemin uygulayıcıları olan öğretmen ve yöneticilere etkili bir rehberlik sunan teftiş uygulamalarına ihtiyaç duyulmaktadır (Köklü ve Diğerleri, 1999).

Maarif müfettişleri, ilköğretim programları kapsamında gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin belirlenen amaçları yerine getirmesinde önemli rol oynayan öğretmenlere, her türlü rehberlik ve mesleki yardımı sunmak görevindedirler (Aydın, 2000). Belirlenen eğitim hedefleri ne kadar iyi tanımlanırsa tanımlansın, eğer hedefler istendik davranışları ortaya koyamazsa bir önem taşımaz. Bu amaçla maarif müfettişi öğrenme yaşantılarının oluşması için öğretmenlere kullanacakları yöntem ve teknikler konusunda yardımcı olmalı ve sürecin değerlendirilmesinde ilgili kişilere yol göstermelidir.

Maarif müfettişleri öğretmenlere eğitim- öğretim sürecinin tamamında gereken mesleki yardım ve rehberliği sunmakla görevlidirler. Etkili sınıf yönetiminin nasıl gerçekleşeceği, eğitim sürecinde ortaya çıkan problemlerin nasıl ortadan kaldırılacağı, öğrencilerle etkili iletişimin nasıl kurulacağı, olumlu sınıf atmosferinin nasıl sağlanacağı, öğrencileri en iyi ve doğru şekilde tanıma yollarının neler olduğu, öğretmenin haklarına ilişkin yasal konularda mevzuattan nasıl yararlanılacağı ve hakkını ne şekilde savunacağı, okul çevre ilişkilerin nasıl iyi bir şekilde geliştirileceği, hazırlanan ders programları ve öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması sırasında ortaya çıkan problemlerin nasıl çözüleceği kısacası eğitim-öğretimle ilgili her konuda

öğretmenlere gerekli yardımların ve rehberliğin sunulması, maarif müfettişlerinin rehberlik rolleri kapsamında gerçekleştirmeleri gereken çalışmalar olarak belirtilmektedir (Aydın, 2000).

Bursalıoğlu (1998), “teftiş süreci yaratıcı bir güç, ilham verici bir kaynak, moral yükselten bir öge ve eğitimde liderlik temellerinden biri şeklinde açıklamaktadır. “Teftişin en önemli amacı, öğretmeni kendi çalışmalarına yön verebilecek bir konuma getirmektir” sözüyle müfettişlerin rehberlik rollerinin önemine değinmiştir.

Rehberlik en genel tanımıyla, bir kişinin başka bir kişiye ya da gruba, o kişinin ya da grubun en etkili ve verimli şekilde yaşamını sürdürmesine, bireylerin kendilerini gerçekleştirmeleri konusunda en uygun yolları bulmaları için gerçekleştirilen yardım sürecidir. Rehberlik etme, kişinin kendi potansiyelinin farkına varmasına, özelliklerini tanımasına, sorunlarını gerçekçi bir biçimde ortaya koymasına, seçenekler arasından uygun olanını seçmesine, doğru kararlar verebilmesine, öz yönetim becerisi kazanmasına, böylelikle kendisine saygı duymasına ve kişilik yapısının güçlenmesine yardım eden çalışmalardır (Baymur, 1975).

Rehberlikle ilgili yapılan birçok farklı tanım bulunmaktadır. Rehberlikle ilgili yapılan tanımların genelinde “ kişinin kendini tanıması ve geliştirmesi” ana fikri bulunmaktadır. Özet olarak rehberlik, bireyin kendisini tanımasına ve potansiyelini geliştirmesine katkı sağlayan bir yardım sürecidir. Kuzgun (1985), rehberliğin bireye kazandırmak istediği amaçları şu maddelerle özetlemektedir:

1. Kendini tanıma
2. Çevrede bulunan fırsatların farkına varma
3. Gizil güçlerini geliştirme
4. Çevresine uyum sağlama

Eğitim kurumlarında görevli yönetici, ğretmen, uzmanlar ve diğer çalışanların hizmet öncesinde yeterli bilgi ve becerileri edinmiş olmaları çalışma hayatındaki potansiyellerini olumlu yönde etkiler. Meslek hayatına yeni giriş yapan yönetici ve öğretmenlerin teknik bilgi ve becerilerindeki eksiklikleri gidermeleri, daha fazla kıdeme sahip çalışanların ise meslekle ilgili değişim ve gelişimleri öğrenmeleri, güncel bilgileri edinmeleri, gelişmeleri yakından takip etmeleri bu sayede mesleklerinde ilerleme gösterebilmeleri için hizmet içinde mesleki yardım ve rehberliğe ihtiyaçları vardır (Taymaz, 2002).

Eğitim kurumlarında görevli kişilerin çevreye uyumu, mesleğe yeni başlayanların göreve uyumu ve kendilerini geliştirmeleri; öğrencileri tanıma, araç-gereç kullanma, ders işleme, değerlendirme gibi eğitim- ğretim ile ilgili alanlarda uygulanacak her türlü yol gösterme ve yardımcı olma hizmetleri, maarif müfettişlerinin rehberlik ve yardım rolleri içerisinde yer almaktadır (Karagözoğlu, 1977).

Milles'a (1975) göre, problemin nedeni ne olursa olsun, rehberlik ve yardım maarif müfettişinin görevidir. Eğitim konusuyla ilgisi bulunmayan problemlerde de müfettiş rehberlik ve yardım görevini yerine getirmelidir, çünkü bu problemlerin eğitim faaliyetlerine etki etmesi kaçınılmaz bir gerçektir. Öğretmenin göreviyle ilgili olmayan problemlerde de maarif müfettişinin desteğini alması, onun problemlerle başa çıkma gücünü ve örgütsel bağlılığını artırır (Akt; Başar, 2000).

Öğretmenlerin meslekle ilgili becerileri kazanmalarında ve gelişimlerinde; gerek yönetici kişilerin gerekse maarif müfettişlerin rehberlik rollerini yeterince yerine getirmediikleri, daha çok teftiş uygulamalarına önem verdikleri görülmektedir. Oysa ki rehberlik rolü, öğretmenlerin yetişme ve mesleğinde ilerlemesinde teftiş görevinden daha etkili olmaktadır. Nitekim gerçekleştirilen teftiş faaliyetlerinin cezayla birlikte algılandığı bütün eğitimciler tarafından çok iyi bilinmektedir. Cezanın ğretici bir yanının bulunmadığı apaçık ortadadır. Rehberlik ise eğitimcilerin kendini tanınmasına, eksikliklerini ve üstün özelliklerini fark etmesine, yapılan çalışmaların amaca uygunluğunun değerlendirilmesine yarayan bir yardım sürecidir. Bu sebeple öğretmenlerin mesleki gelişimleri için rehberlik rolünü gerçekleştirecek olan yönetici ve

müfettişlerin, bu rollerini yerine getirebilmesi için, öncelikle kendilerini rehberlik alanında geliştirmeleri gerekmektedir (Akbaba, 2002).

Günümüz eğitimcilerinin geneline göre teftiş; eğitim-öğretim faaliyetlerinden verimli sonuçlar alabilmek için bu süreçte bulunan bütün üyelere rehberlik yapmakla eş anlamlı görülmektedir. Bu düşünceye göre teftişte amaç; öğrencilerin eğitim faaliyetlerinden en etkili ve verimli bir şekilde faydalanmasını sağlamak için çalışan yönetici, öğretmen ve diğer ilgililere gerekli yardım ve rehberliği sunmaktır. Maarif müfettişlerinin öğretmenlere ve diğer ilgili kişilere sunacakları mesleki yardım ve rehberlik hizmetleri, onların çevreye uyum sağlamalarına, kişisel ve mesleki problemlerini çözmeleri konusunda yararlı olacaktır (Bilir, 1992).

Rehberlik sürecinde müfettiş ile öğretmenler arasındaki ilişkilerin psikolojik boyutu dikkate alınmazsa sorunları çözmek için geliştirilen akılcı yaklaşımların işlevselliği yok olacaktır. Öğretmen yardım edilmesini istemez ya da yardım edilmesini küçük düşürücü bir durum şeklinde değerlendirirse, yardım sunulsa bile bunu alma konusunda istekli olmayacaktır. Bu nedenle müfettişler, öğretmenlerle ilişkilerinde, akılcı çözümler kadar, duygusal faktörleri de dikkate almalıdırlar (Terzi, 1996).

Maarif müfettişleri, uzman danışmanlar kadar danışmanlık bilgi ve becerilerine sahip olmasalar da, öğretmenlerle kurdukları ilişkilerde bir danışmandan beklenen davranışları gösterebilmelidirler. Çünkü mesleki yardım ve rehberlik, bir danışan-danışman ilişkisi çerçevesinde yürütülür. Balcı'ya (1995) göre, maarif müfettişleri ilgililere mesleki yardım sunarken danışman davranışı sergilerler. Bunun için mesleki yardım sundukları alanda bilgi sahibi olmaları ve öğretmenlerin problemlerini çözmelerine yönelik işlevsel çözüm yolları bulmaları gerekir. Maarif müfettişleri, öğretmenlere sadece mesleğiyle ilgili konulara ilişkin yardım yapmanın yanı sıra öğretmenlerin ihtiyaç duydukları her alanda gereken yardım hizmetini sunmakla görevlidirler.

2.7. Müfettişlerin Rehberlik Rol Alanları

Eğitim kurumlarında yapılan teftişin temel işlevi, kurumdaki eğitim-öğretim faaliyetlerini analiz etmek, yürütülen çalışmaların gelişmesine katkı sunmak ve kurumun amaçlarına ulaşmasında sürekliliği sağlamaktır. Bu amaçla yapılan denetimlerde müfettişlerin eğitim çalışanlarının mesleki gelişimlerini teşvik etmeleri ve bu gelişimin sürekliliğine katkı sunmaları beklenir (Kapusuzoğlu, 2008; Şahin, 2005; Taymaz, 2012).

Maarif müfettişlerinin rehberlik rol alanları dört başlıkta toplanabilir (Balcı, 2007). Bunlar:

- a) Öğretimde Rehberlik.
- b) Eğitimde Rehberlik.
- c) Hizmet İçi Eğitimde Rehberlik
- d) Okul Yönetiminde Rehberlik.

2.7.1. Öğretimde Rehberlik

Müfettişler, eğitim kurumlarında gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerini ve bu faaliyetlerin başarısını teftiş sırasında incelerler. Burada amaç öğretim faaliyetlerinin eğitim kurumunda ne kadar etkili ve verimli yöntemlerle öğrenciye aktarıldığının belirlenmesidir. Uygulanan öğretim faaliyetlerinde başarının artırılmasında plan ve programlarla birlikte; bilgilerin öğrencilere aktarılma şekli de büyük önem göstermektedir (Korkmaz, 2007).

Öğretmen eğitim-öğretim çalışmalarında gerekli plan ve programları eksiksiz bir biçimde hazırlasa da, sınıf içi uygulamalarda bilgileri öğrencilere aktarma ve sınıf yönetimini sağlama konusunda başarılı olamıyorsa öğretimin kalitesinde azalmalar görülmektedir. Bu sebeple öğretmenler öncelikle etkili sınıf yönetimini sağlaması, sonrasında da bilgileri öğrencilere, seviyelerine uygun olarak ve onları derse güdüleyip

dikkatlerini yoğunlaştırarak aktarması önemlidir. Teftiş sürecinde müfettişler, öğretmenlerin etkili sınıf yönetimini gerçekleştirmesindeki başarısını ve bilgileri öğrencilerin seviyelerine uygun ve verimli bir biçimde aktarmasını değerlendirirler. Müfettişler öğretmenin dersini nasıl işlediğini gözlemledikten sonra, işleyişte herhangi bir eksiklik tespit ederlerse öğretmene gerekli rehberlik hizmetinde bulunmalıdırlar. Hatta müfettişler, teftiş ettikleri sınıfta örnek bir ders saati sunumu gerçekleştirebilirler. Böylelikle öğretmen bu sunumu gözlemleyerek, sınıf yönetimini etkili bir şekilde gerçekleştirmede ve ders işleyişinde kendisinde farkına vardığı eksikleri giderme yoluna kolaylıkla ulaşabilir (Korkmaz, 2007).

Müfettişler, ders işleyiş yöntemlerindeki ve ders bilgilerindeki son gelişmeleri ve yenilikleri öğretmenlere iletmede ve bu yeniliklerin öğretmenlerce benimsenmesinde lider konumundadır. Bu konularda müfettişlerce yapılacak rehberlik faaliyetleri büyük önem taşımaktadır. Müfettişler eğitimcilerin bilgisayar eğitim ve öğretim faaliyetlerinde sıklıkla kullanmaları yönünde onları özendirilmeli ve teşvik etmelidirler. Hatta sınıfta televizyonla öğrencilerin DVD ve VCD'lerde yer alan öğretim programlarını izlemeleri sağlanmalı, görsel içerikli etkinliklerle öğretim programı desteklenmelidir. Görsel içerikli uygulamalarla desteklenen ve uygulamaya yönelik bilgi kazandırma etkinlikleriyle öğrencilere kazandırılan bilgiler daha kalıcı olmaktadır. Müfettişler, öğretmenleri bilgi aktarmada görsel içerikli ve uygulamaya yönelik faaliyetlerle destekli bir öğretim programı sunmaları noktasında bilgilendirmeli ve rehberlikte bulunmalıdırlar (Korkmaz, 2007).

Sınıfta etkili ve verimli bir öğrenme ortamının gerçekleştirilmesi, öğrenmedeki başarıyı artıracaktır. Bu konuda müfettişler teftiş sürecinde gerekli gözlemlerini yaparak, öğrenme ortamında belirledikleri eksiklikleri giderici yönde öğretmene gerekli rehberlikte bulunmalıdırlar. Etkili öğrenme ortamının en önemli noktası, öğretim faaliyetlerinin öğrencinin ihtiyacına ve seviyesine uygun, onu belirli bir seviyede zorlayacak biçimde düzenlenmiş olmasıdır. Öğrenci aktarılan bilginin kendi ihtiyacına ve yararına olduğuna inanırsa daha istekli öğrenmeye çalışır. Dersin işleniş şekli, temel öğretim becerilerinin başında gelir. Öğretmen, öğretim faaliyetlerini ilginç ve heyecan verici bir biçimde gerçekleştirirse, öğrenciler de sunulan bu öğretim içeriğini ilginç ve

heyecan verici bulur. Dersin iyi yapılandırılmış ve organize edilmiş bir şekilde sunulması etkili bir öğrenme ortamının oluşturulmasında oldukça önemlidir. Öğrenci dikkatini uzun süre derse yoğunlaştırılmaz belli bir süre sonra dikkati dağılır. Bu nedenle öğretmen, aralıksız konuşmak yerine belli aralıklarla dikkati canlı tutmak amacıyla sorular sorar ve aldığı cevaplara göre dersi devam ettirir. Bu süreç, bilgi verme, tarif etme, açıklama, yönerge verme, soru sorma veya tartışmayı yönlendirme şeklinde gerçekleşebilir (Korkmaz, 2007).

2.7.2. Eğitimde Rehberlik

Eğitimde teftiş sürecinde yapılacak olan rehberlik faaliyetleri şüphesiz, öğretim alanında yapılacak rehberlik faaliyetleri kadar önemlidir. Okullarda öğrencilerin çeşitli bilgileri kazanmaları kadar, farklı durumlarda toplum içerisinde gösterecekleri davranışlar da önemlidir. Eğitim, öncelikle ailede başlar. Öğrenci ailede kazandığı eğitimle okula başlar. Eğer ailede alınan eğitim yetersizse, çocuk okulda ve toplum içerisinde problemler yaşar. Eğitim alanında bilgi üreten bütün düşünürlerin ortak noktada bulunduğu nokta eğitimin şüphesiz ailede başlayan bir süreç olduğudur. Eğitim yalnızca okulla sınırlı değildir. Çocuklar doğdukları ve büyüdükları sosyal çevre içinde yeni bilgi ve beceriler kazarlar. Çocuk yaşta bu öğrenmelerin çoğu bilinçsiz bir şekilde oluşur. Ancak yetişkin olduktan sonra öğrenmeler kasıtlı hale dönüşür. Çocuklar okula başladıklarında aile ve sosyal çevreden edindikleri bilgileri okula taşırlar. Pek çok çocuğun okul ortamında ve okulun getirdiği sosyal çevre içerisinde problem yaşamalarının sebepleri arasında ailede aldığı eğitimin yetersizliği ilk sırada gelmektedir (Gülşen ve Gökyer, 2011).

Okul ve sınıf ortamında öğrenci davranışlarının gözlenmesi, gerekirse toplum değerleri ve görgü kuralları konusunda ailede aldığı eğitimin geliştirilmesi gerekir. Öğrenci eğitiminde okul yönetimi, öğrencinin ailesi, öğretmenler ve eğer okulda varsa rehberlik servisi işbirliği içinde çalışmalar yürütmelidirler. Bu birimlerden sadece birinde oluşacak aksamlar bile öğrencinin eğitimini olumsuz yönde etkiler. Çünkü öğrenci sadece okulda eğitim alıp, bu kazanımları evde ailesi tarafından pekiştirilmezse öğrenci bir ilerleme gösteremez. Ya da ailesinde kazandığı değerler okulda karşılık bulmuyorsa, öğrencinin eğitimi istenilen seviyeye ulaşamaz (Gülşen ve Gökyer, 2011).

Müfettişler, teftişte öğrencilerin öğrenim seviyeleri kadar, eğitimleri ile de ilgilenirler. Teftiş sürecinde müfettişler öğretmenlerin aktardığı bilgi ve becerilerin öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığını ve kazanım seviyeleri konusunda incelemelerde bulunurlar. Gözlemledikleri eksikler ve eğitim faaliyetlerinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi konularında öğretmen ve idarecilere rehberlikte bulunurlar. Ayrıca okul personelinin ve öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerindeki yetersizlikleri müfettişlerce tespit edilerek, hizmet içi eğitim uygulamalarıyla ve seminerlerle bu eksiklerin giderilmesi sağlanmalıdır. Öğretim konusunda olduğu gibi, eğitim alanında da müfettişlerin okul çalışanlarının tümüne yapacağı liderlik ve rehberlik büyük önem taşımaktadır (Gülşen ve Gökyer, 2011).

2.7.3. Hizmet İçi Eğitimde Rehberlik (HİE)

Toplum içerisinde her alanda olduğu gibi eğitim ve öğretim alanında da hızlı değişimler ve yenilikler meydana gelmektedir. Ülkemizde eğitim ve öğretim müfredatından, bilgi ve becerilerin öğrencilere aktarma biçimine kadar eğitim alanında birçok yenilik ve değişimler meydana gelmiştir. Ayrıca her alana etkin bir biçimde yerleşen teknolojik yenilikler, artık eğitim kurumlarımızda da yaygın bir biçimde yer almaktadır. Artık çoğu okulda sınıflarda televizyon bulunmakta ve öğretmenler odası, okul idaresi, rehberlik servisi gibi bölümlerde teknolojik ürünler kullanılmaktadır. Ayrıca birçok okulda öğrencilere bilgisayarın kullanımı ve işlevlerinin öğretilmesi amacıyla bilgisayar odaları yer almaktadır. Bu sebeple okul çalışanlarının ve öğretmenlerin bu teknolojik ürünlerden faydalanması ve eğitim-öğretim alanında meydana gelen yenilikleri ve gelişmeleri izlemesi, benimsemesi ve eğitim ortamında bu yenilikleri uygulaması gerekmektedir (Aypay, 2010; Sabancı ve Şahin, 2007).

Eğitim kurumlarında meydana gelen yeni yaklaşımlarla eğitim-öğretim etkinliklerimiz öğretmen merkezli, öğrenci merkezliye doğru geçiş yaşamıştır. Öğrencilerin ders esnasında yürütülen etkinliklerde daha aktif bir şekilde yer almaları; bilgiyi yaparak, görerek, uygulayarak elde etmeleri ve kazandıkları bilgileri uzun süre koruyabilmeleri için yeni müfredat düzenlemelerine gidilmiştir. Bu yeni yaklaşımların ve müfredattaki değişikliklerin asıl uygulayıcıları okul yönetimi ve öğretmenler olduğu

için, yeni müfredatın ve uygulananın öğretmen ve idarecilere tanıtılması ve benimsemelerinin sağlanması amacıyla rehberlik yapılmalıdır. Müfredattaki bu değişiklikler ve yeniliklerin uygulanması ve benimsenmesinde müfettişler okul yönetimine ve öğretmenlere rehberlik hizmeti sunmalıdırlar. Gerekli görülen durumlarda müfredatı tanıtmaya amacıyla, müfettişlerce okul idarecileri ve öğretmenlere seminer ve konferanslar düzenlenebilir. Ayrıca teknolojik yeniliklerin izlenmesi ve bilgisayar kullanmada yetersiz olan okul personeline hizmet içi eğitim seminerleri sunularak eksikleri giderilmelidir. Böylece öğretmenlerin, sınıf ortamında öğrenciye bilgileri aktarmada teknolojik araçlardan daha sık faydalanmaları ve etkili eğitim öğretim faaliyetleri gerçekleştirmeleri sağlanacaktır (Aypay, 2010; Sabancı ve Şahin, 2007).

2.7.4. Okul Yönetiminde Rehberlik

Eğitim- öğretim faaliyetlerinde meydana gelen değişimlerin ve yeni öğretim yaklaşımların sınıfta etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmesinde, bilgisayar, televizyon gibi teknolojik araçların eğitim ve öğretimde kullanılmasının yaygınlaştırılmasında okul yönetiminin rolü ve katkısı büyüktür. Bu sebeple müfettişler teknolojik yeniliklerin öğretmenlere tanıtılması, eğitim- öğretim alanında meydana gelen yeni yaklaşımların öğretmenlerce uygulanması noktasında ve eğitim-öğretimin geliştirilmesi ile ilgili her konuda, okul yönetimine rehberlik hizmeti sunmaları gerekmektedir. Bu amaçların gerçekleştirilmesi için, okul yönetiminin Hizmet İçi Eğitim (HİE) uygulamalarıyla, seminerler ve konferanslarla müfettişler tarafından bilgilendirilmeleri sağlanmalıdır. Okul yönetiminin eğitim-öğretim çalışmalarının başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesindeki önemi ve rolü düşünüldüğünde, müfettişlerin yeni yaklaşımların ve teknolojik gelişmelerin okullarda yer alması noktasında okul yönetimine sunacakları rehberlik hizmetlerinin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkacaktır.

2.8. Eğitim – Öğretimi Geliştirici Rol Alanları

Maarif müfettişleri okullarda yürütülen öğretim faaliyetlerini gözlemler ve bu öğretim etkinliklerinin okulun amacını gerçekleştirmede ne derece etkili olduğunu incelerler. (Aypay, 2010; Sabancı ve Şahin, 2007). Öğretmenin sınıf yönetimi ve öğrenciyi derse hazırlama, güdüleme konusundaki yeterliliği maarif müfettişleri için göz önünde bulundurulmuş önemli noktalardır. Sınıf yönetimi konusunda gereken başarıyı sergileyemeyen öğretmenin hazırlanmış olduğu eksiksiz ders planı her zaman yeterli değildir.

Maarif müfettişleri öğretmenleri teknolojik yenilikleri sınıf ortamında kullanmalarına teşvik etmelidirler. Sınıf ortamında bilgi aktarımında teknolojik ürünlerden faydalanmanın hem öğrencinin dikkatini derse odaklamada hem de zaman ve enerji tasarrufu konusunda bazı öğretmenlerin ikna edilmeye ve rehberliğe ihtiyaçları bulunduğu göz önüne alınmalıdır. Öğrencileri geleceğe hazırlayan bir öğretmenin günümüz dünyasında hızla gelişen ve değişen teknoloji alanında ortaya çıkan gelişmelere sırtını dönmesi beklenilemez. Sınıfta bilgi sunumunda teknolojik yeniliklerden faydalanılması görsel ve işitsel öğrenen öğrenciler için bir ihtiyaç ve öğretmenin de vazgeçilmezi olmalıdır. Müfettişlerin öğretmenlere teknoloji kullanımı konusunda rehberlik yapması oldukça önemli ve sonuç vericidir (Tok, 2013).

Sınıf ortamında teknoloji kullanımı kadar; sınıf ortamının öğretim etkinliklerine uygun bir şekilde düzenlemesi de öğrenci başarısını ve öğretimin kalitesini artırıcı bir unsurdur. Müfettiş düzeltilmesi ya da geliştirilmesi gereken bir nokta tespit ettiğinde bu durumu öğretmenle paylaşmalı ve gereken rehberliği yapmalıdır (Beycioğlu ve Dönmez, 2009; Yaman, 2009).

Öğrencilerin sınıf ortamında aktarılan bilgileri özümseyerek, onları davranışa dönüştürmeleri amaçlanıyorsa; öncelikle öğrencilerin o bilgilerin kendi ihtiyaçlarına cevap vereceği noktada ikna edilmeleri ve bu bilgilerin günlük hayatlarında kullanılacakları bilgiler olduğu vurgulanmalıdır. Öğretim yaklaşımlarında daima belirtildiği gibi bilginin öğrenilmesi ve davranışa dönüşmesi hedefleniyorsa; öncelikle aktarılan bilginin öğrencinin günlük işlerinde kendisine yardımcı olması gerekmektedir.

Müfettişler öğretmenin sunduğu bilginin işlevselliğinin de önemini vurgulamalıdır. Gerekli gördükleri takdirde öğretmene bu alanda rehberlik yapmalıdırlar (Ceylan ve Ağaoğlu, 2010; Burgaz, 1995).

Çocuklar okul ve sınıf ortamında yakından gözlemlenerek, ihtiyacı oldukları noktalarda gereken destek kendilerine sunulmalıdır. Bu alanlar birlikte yaşamak, görgü kuralları, toplumsal değerler, evrensel ahlak kuralları şeklinde belirtilebilir. Öğretmenler öncelikle sınıf ve okul ortamında problem yaşayan öğrencilere sınıf ve okul kurallarını kazandırmaya çaba harcamalı, gerekirse bu öğrencilerin aileleriyle iletişime geçerek velilere de rehberlik hizmetini sunmalıdır. Öğretmen bu faaliyetleri yürütürken öğrenciyi yakından izlemeli ve öğrencideki değişim ve gelişimleri not almalıdır. Öğrenci ve veliyi kapsayan bu rehberlik faaliyetlerinde okul yönetimi, okul çalışanları ve okul rehber öğretmeni iş birliği içinde çalışmalıdırlar Bu kişiler arasındaki herhangi bir iletişim ya da koordinasyon eksikliği faaliyetlerin başarısını düşürecektir (Aydın, 2011). Maarif müfettişleri yürütecekleri kurum teftişlerinde özellikle bu noktalar üzerinde durmalıdırlar. Okul birimleri arasında her hangi bir iletişim ve koordinasyon probleminin oluşması okulun amacına ulaşmasında sorun teşkil edecektir.

Sınıf ve okul ortamında yürütülen eğitim faaliyetlerinin etkili olması öğrencinin kazandığı bilgileri davranışa dönüştürmesiyle doğru orantılıdır. Bu hususta eğitimde rehberlik ön plana çıkmaktadır. Öğrenci öğrenmeleri davranış boyutuna geçip içselleştiği zaman eğitim kurumlarının işlevlerini, toplum hayatına katkılarını ve varoluş sebeplerini yerine getirdiklerini kabul edebiliriz. Müfettişlerin okullarda gerçekleştirdikleri teftiş uygulamalarında rehberliğin eğitimde ne kadar önemli olduğu sonucunu buradan çıkartabiliriz (Aydın, 2012).

Teftiş süreci kontrol etme amacından çok geliştirme ve rehberlik anlayışı üzerine yapılandırılmalıdır. Öğretmen teftiş sürecinde kendini kontrol ediliyor ya da eksiğinin arandığı hissine kapılmamalıdır. Bu tür düşünceler öğretmenin teftiş esnasında kendini kapatmasına ve teftiş uygulamalarına ön yargıyla yaklaşmasına sebep olacaktır. Müfettişin öğretmenle teftiş sürecinden önce düzenleyeceği toplantı ve kurulacak iletişimin başarısı bu olumsuz düşüncelerin giderilmesinde önemli bir unsurdur.

Karşılıklı oluşturulacak güven duygusu öğretmenin müfettişten gelecek yardıma ve rehberliğe açık olmasını katkı sunacaktır. Yapılan teftiş böylece amacına hizmet edecektir (Aydın, 2012).

Müfettişlerin teftiş öncesinde ve sonrasında kullanacakları dil, öğretmenlerin müfettişin yapacağı rehberliği kabul etmesinde ya da red etmesinde önemli bir rol unsurdur. Müfettişlerin iletişime kapalı bir tutum içinde olduğunu hisseden bir öğretmen; sadece müfettişi dinliyor imajı oluşturacaktır. Fakat teftiş bittiğinde kendini geliştirme ve bu gelişimin sürekliliğini sağlamada gereken faaliyetleri gerçekleştirmeyecektir. Bütün bu sebeplerden dolayı müfettişler öğretmenlere rehberlik faaliyetini gerçekleştirirken insan ilişkilerinin temel prensiplerini göz önünde bulundurmalarıdır (Taymaz, 2012).

Teftiş sırasında maarif müfettişlerinin öğrencilerin toplumsal değerleri ne derece kazandıklarını ve bunları içselleştirerek günlük hayatlarında uygulama düzeylerini de inceleme konusu yaptıkları bilinmektedir. Müfettişlerin teftiş ettikleri öğretmenlere bu alanda da ihtiyaç duydukları rehberlik hizmetini sunmaları yapılan teftişin amacına ulaşmasında önemli bir unsurdur (Gülşen ve Gökyer, 2011; Taymaz, 2012) .

Müfettişler yaptıkları teftiş uygulamalarında öğretmenin yada okul idaresinin hangi alanda gelişmeye ihtiyacı olduğunu tespit etmeleri durumunda, onları ihtiyaç duydukları hizmet-içi eğitime yönlendirdikleri de bilinmektedir. Müfettişler bu konuda okulun tamamına liderlik ve rehberlik yapmalıdırlar. Dünyada eğitim alanında meydana gelen değişim ve yeniliklerin habercisi müfettişler olmalı ve öğretmenleri bu yenilikçi çalışmalardan haberdar etmelidirler (Çalık, 2003).

Müfettişlerin araştırmacı yönlerinin de bu noktada ön plana çıkması gerekmektedir. Öğretmenlerle ve okul idaresiyle işbirliğine giderek sınıf ve okul ortamında öğrencilere ve velilere yönelik deneysel çalışmalar yapmalıdırlar. Eğitim alanındaki çalışmalara katkı sağlayacak bilimsel yenilikleri eğitim paydaşlarıyla birlikte uygulamaya koymalıdırlar. Müfettişlerin bu tür faaliyetleri gerçekleştirebilmeleri için

ayrıca üniversitelerle de işbirliği içinde olmaları gerekmektedir. Böylece sadece kendileri eğitimle ilgili yeniliklerden haberdar olmakla kalmayacaklar; öğretmen ve üniversite iş birliğini de sağlayarak eğitim faaliyetlerinin hız kazanmasında lider konumunda olacaklardır (Okutan, 2012; Özyılmaz, 2013).

Müfettişler eğitim alanındaki rehberlik hizmetlerini sadece öğretmenlerle sınırlı tutmamalıdır. Okul yöneticilerine de eğitim alanıyla ilgili rehberlik hizmeti sunma konusunda istekli olmaları, gerçekleştirdikleri teftiş uygulamalarının işlevselliği açısından önemlidir. Müfettişlerin özellikle eğitim yönetimi ile ilgili yeniliklerden okul yöneticilerini haberdar etmeleri eğitimin kalitesi ve çağın ihtiyaç duyduğu bireyi yetiştirmek için hayati bir önem taşımaktadır. Bu noktada maarif müfettişlerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Maarif müfettişleri teftiş faaliyetlerini gerçekleştirdikleri kurumlarda sadece devleti temsil etmemeli aynı zamanda bilimi, teknolojiyi ve yeniliği de temsil etmelidirler (Okutan, 2012; Özyılmaz, 2013).

2.9. Rehberlik ve Mesleki Gelişim

Mesleki gelişim, okul içinde ve dışında öğretmenlerin mesleki ilişkin bilgi, beceri, değer ve tutumlarının gelişmesine katkı sağlayan, etkili ve verimli öğrenme öğretme ortamları oluşturulmasında öğretmene yardımcı olan süreçleri kapsamaktadır. Öğrencilerin başarılarının artması ve daha verimli öğrenme olanaklarının sağlanması amacıyla öğretmenlerin mesleki ilişkin bilgi, beceri, değer ve tutumlarını geliştirmek amacıyla düzenlenen faaliyetlerin tümünü içermektedir (Guskey 2003).

Eğitim örgütlerinde çalışanların sürekli bir eğitim uğraşı içinde bulunmaları diğer mesleklere göre mesleki ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmaları konusunda daha büyük bir önem taşımaktadır. Bilgi ve teknoloji dünyasında yaşanan hızlı artış öğretmenlerin meslek ile ilgili bilgi ve becerileri kazanmaları, kendilerini yetiştirmeleri konusunda bir zorunluluk olmaktadır (Başaran, 1994). Okullarda elde edilen bilgi ve beceriler; sosyal, siyasal ve ekonomik alanlardaki hızlı değişimler karşısında güncelliğini koruyamayıp ve çok çabuk eskimektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kendilerini sürekli olarak yenilemelerini gerekmektedir. Çağdaş eğitim anlayışına göre,

öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri, karşılaştıkları eğitim-öğretim ile ilgili sorunların çözümü için gerekli yardım ve rehberliği teftiş uygulamaları yolu ile maarif müfettişleri tarafından sağlanması temel ilke olarak benimsenmektedir (Kale, 1995).

Öğretmenlik mesleği hizmet öncesi eğitimle geliştirilmenin yanı sıra iş başındaki deneyimlerle geliştirilebilen bir meslektir. Bu sebeple, öğretmenlerin hem bireysel açıdan hem de mesleki açıdan gelişebilmeleri için iş başında alacakları mesleki yardım rehberlik oldukça önemlidir. (Akt. Ekinci, 2010) Teftiş uygulamalarının en önemli unsuru olan mesleki yardım ve rehberlikte asıl amaç, eğitim-öğretim sürecinin geliştirilmesidir. Burada müfettişlerden beklenen başlıca görev, okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha etkili ve verimli olabilmesi için eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmene yardımcı ve rehber olmaktır. Müfettişlerin öğretmenlere sunduğu mesleki yardım ve rehberlik hizmetleri sadece eğitim-öğretim sürecinin geliştirilmesi ile sınırlı kalmamalı aynı zamanda öğretmenlerin çalışmalarını daha verimli ve başarılı bir şekilde sunmaları için kişisel gelişimlerini geliştirici mesleki rehberlikte de bulunmalıdırlar (Ergüneş ve Ovalı, 2011).

Öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesi ve mesleki gelişimlerine destek olunması etkili ve verimli bir eğitim öğretimin en temel unsurudur. Değişim ve gelişimin en yoğun olarak hissedildiği okul ortamlarında çalışan öğretmenlerin, mesleki gelişimlerine yönelik faaliyetleri, kendilerini yenilemeleri ve sürekli gelişen ve değişen bilgi içeriğine sahip olabilmeleri için etkili pedagojik bir anlayışı benimsemeleri gerekmektedir. Eğitim sürecinde meydana gelen problemler incelendiğinde ve okullardaki eğitim öğretim kalitesinin neden istenilen seviyede olmadığına nedenleri araştırıldığında öğretmen ve yöneticilerin, öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını eksiksiz yerine getirebilecek mesleki yeterliliğe sahip olmadıkları düşüncesi ortaya çıkmaktadır (Taymaz, 2012).

Öğretmenlerin kişisel ve mesleki açıdan kendilerini geliştirmeleri, yenilemeleri ilk olarak kendi çabalarıyla gerçekleşmekle birlikte öğretmenlerin yetiştirilip geliştirilmesinde sorumlu olan müfettişlerin de çaba ve yardımlarına gereksinim vardır (Sağlamer, 1975). Eğitim sisteminde yöneticilik, liderlik, rehberlik, eğiticilik, araştırma ve soruşturma gibi rolleri olan eğitim müfettişi; bireyin ortama ve çevreye uyum

sağlamasına, kendisini özelliklerinin farkına varmasına ve kabullenmesine, problemlerini çözmesine, eksikliklerini gidermesine, güdülenmesine, başarılı ve mutlu olmasına ve gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Taymaz, 2005). Öğretmenlik sürekli gelişen ve değişen bilgi içeriğine sahip bir meslek olması nedeni ile eğitim müfettişlerinin özellikle rehberlik görevlerini etkili bir biçimde yerine getirebilmesi gerekmektedir.

Müfettişler denetim sürecinde eğitim-öğretimin planlanan hedeflerine eksiksiz ulaşılmasında, yanlışların ve sapmaların düzeltilmesinde, eğitim kurumlarındaki personelin işbaşında yetiştirilmesinde ve sistemin bütününe yön verilmesinde uzman rolündedir. Çağdaş denetim uygulamalarında, öğretmenleri teftiş etmekten çok onların eğitim faaliyetlerini verimli gerçekleştirmeleri için mesleki rehberlik sunmak, öğretmenin çalışmalarını gözlemlemek ve analiz etmek, teftiş merkezli değil rehberlik merkezli bir anlayışla incelemeler yapmak ve öğretim sürecini dikkate alarak öğretmen başarısını değerlendirmek yer alır. Müfettiş öğretmenleri kontrol etmekten öte mesleki gelişimlerine katkı sunacak faaliyetleri gerçekleştirmelidir. Yapılan araştırmalarda müfettişlerin rehberlik rolü ön planda olduğunda öğretmenlerin denetime ve müfettişe dair algılarında olumlu değişiklikler olabileceği görülmekte, buna karşın bir öğretmenin bir yıllık performansının 40 dakikalık bir derste değerlendirilemeyeceği ifade edilmektedir (Akşit, 2006; Aslanargun, 2009; Aydın, 2000; Aydın, 2005; Gökçe, 1994; Özdemir, Özcan ve Akgün 2011; Samancı, Taşçıoğlu ve Çetin, 2010; Taymaz, 1997; Yavuz ve Yıldırım, 2010).

Teftiş uygulamalarında müfettişler öğretmenlerin mesleki gelişimini göz önünde bulundurarak gerekli yardım ve rehberliği kendilerini sunmalıdırlar. Öğretmenlerin teftiş uygulamalarında söz sahibi olmaları ve mesleki gelişimlerinin odak noktasına alınması, öğretim problemlerini çözme konusunda yetiştirilmesi, öğretim faaliyetlerini geliştirici yenilikleri araştırması gibi konularda gerekli mesleki yardım ve rehberliği sunmakla müfettişler sorumludurlar (İlğan, 2008). Öğretmenler sınıf ortamında daha fazla gözlemlenerek gözlem sonuçlarının öğretmenlerle paylaşılması öğretmenlerin mesleki gelişimine ve dolayısıyla etkililiğine olumlu katkı sağlayacaktır. Öğretmenler de görevlerindeki yenilik ve değişimleri takip ederek kendi mesleki gelişimlerini sürdürmeye istekli olmalıdırlar.

Denetmenlerin öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik rehberlik hizmeti sunmaları, hem öğretmenin kişisel ve meleki gelişimin sağlayıcı hem de eğitim-öğretim sürecinin iyileştirilmesine katkı sunan özellikler taşıması açısından önemlidir. Müfettişlerin başlıca görevleri arasında bulunan “öğretmenlerin karşılaştıkları problemleri çözmede onlara yeterli yardımda bulunmak” işlevinin sonucu olarak teftişin en önemli amacı öğretmene, onun ihtiyacı olan mesleki yardım ve rehberliği kendisine sunmaktır (Yalçınkaya, 2002).

Müfettişler empatik dinleme, doğru gözlem ve analizler yaparak öğretmenin kendini savunma durumundan çıkarıp öğretmenin mesleki gelişimine katkıda bulunacak faaliyet düzenlemelidir. Temelinde sınıf içi eğitim öğretim faaliyetlerinin etkililiğine ilişkin değerlendirmelerin yer aldığı denetim süreci, müfettişler tarafından öğretmenle işbirliği içerisinde; bugüne kadar tarihsel süreçte oluşan tabuları yıkan, karşılıklı empatik yaklaşımları içeren bir anlayışla gerçekleştirilmelidir (Beycioğlu & Dönmez, 2009).

Müfettişler rehberlik rollerini yerine getirirken; kişilerin yeterlilikleri ve yetenekleriyle en üst düzeyde gelişerek ihtiyaçlarını gidermesine, benliğine uygun rol kavramları geliştirerek çevresindeki olaylarla ilişkisinde uyum sağlaması için gerekli problem çözme, karar verme, bilgi ve becerisini kazanmasına; benlik kavramı ile bağdaşan doğal ve toplumsal “gerçeği” içinde bir öğrenen olarak anlamlı ve mutlu bir yaşam sürmesine yardımcı olurlar (Kepçeoğlu, 2001).

Eğitim müfettişliği, kontrol edip değerlendirme ve raporlama süreçlerinin dışında işlevleri de olan bir görevdir. Yalnızca bu işlevlerle sınırlı kalındığında, rehberlik, yetiştiricilik, program geliştirme gibi düzeltici ve geliştirici etkinlikler eğitim müfettişinin rolü olmaktan çıkmaktadır. O zaman eğitim müfettişinin etkinlikleri, araç boyutundaki kontrol, değerlendirme ve raporlama ile sınırlanmış, amaç boyutu olan düzeltme ve geliştirme işlevleri göz ardı edilmiş olmaktadır. Bu nedenle, eğitimde denetim, öğretimi geliştirme amacıyla yöneltme, rehberlik etme ve öğretmenlerin öğretimsel davranışını geliştirme süreci olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda eğitim müfettişlerinin en başta gelen görevleri arasında yer alan “öğretmenlerin karşılaştıkları problemleri çözmede onlara yeterli yardımda bulunmak” işlevinin sonucu olarak

denetimin en önemli amacı öğretmene, onun ihtiyacı olan yardımda bulunmaktır (Yalçınkaya, 2002).

Denetimde yapılan rehberlik, bireyin kendisini ve çevreyi tanınması, bireysel sorunlarını çözmesi, karar vermesi, bulunduğu ortama uyum sağlanması, kendisini geliştirmesi ve mutlu olması için yapılan çalışmadır. Eğitim sisteminde görevli eğitim müfettişleri, ders denetiminde, öğretmenin öğretim yapma ve ders vermedeki başarısını değerlendirmenin yanı sıra, yeteneklerinin geliştirilmesi, mesleğe ve çevreye uyum sağlanması, yenilik ve gelişmelerin tanıtılması, eksiklik ve hataların saptanarak giderilmesi ve geliştirilmesi konusunda mesleki yardımda bulunurlar (Taymaz, 1984).

Eğitim müfettişleri öğretmenlere eğitim-öğretim faaliyetlerin her basamağında mesleki yardım ve rehberlik hizmetini sunmakla görevlidirler. Etkili sınıf yönetimi, öğrencilerle etkili iletişim kurma becerisi geliştirme, sınıf ortamında olumlu bir hava oluşturma, yönetimle ilgili etkinliklerde beceri sahibi olma, ders programları ile öğretim yöntem ve teknikleri konusunda bilgi sahibi olma, velilerle ve çevreyle olumlu ilişkiler kurma, öğretmeni ilgilendiren yasal konularda mevzuattan nasıl yararlanılacağı ve takip edileceği gibi konularda öğretmene mesleki yardım ve rehberlik sağlanması eğitim müfettişlerinin rehberlik rolleri kapsamına giren etkinlikler arasında yer almaktadır. Eğitim müfettişlerinin, denetim sürecinde öğretmenlerin sürekli hatalarını görmesi, sert eleştirilerde bulunması rehberlik ve mesleki yardımdan çok sorgu yargıçlığı yapması öğretmenin güvenini sarsabilmekte ve gergin bir ortamın oluşmasına neden olabilmektedir. Oysa rehberlik ve yardım görüşmelerinde rahat bir ortam yaratılmalı, sorgulama havası verilmemeli, görüşme aceleye getirilmemelidir. Eğitim müfettişi, karşısında bulunan kişilere konuşma imkânı vermeli, yanlış anlaşılmaya yer vermeden onları sabır ve ilgi ile dinlemelidir (Başar, 1998).

Son dönemlerde Korkmaz (2007), Yaman (2009), Ovalı (2010), Oktar (2010), Gökalp'in (2010) yapmış oldukları araştırmalarda öğrenme- öğretim sürecinde öğretmenlere mesleki geliştirme ve iyileştirmeye yönelik eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerine vurgu yapılmaktadır. Çünkü öğretmene sunulan rehberlik ve mesleki gelişim hizmetleri eğitim- öğretim sürecinde belirlenen eksikliklerin giderilmesine yardımcı olur. Böylece eğitim-öğretimin başarısı da artar (Tyagi, 2010). Karagözoğlu

(1977) ortaya koyduğu araştırmasında eğitim müfettişlerinin en önemli görevinin, okuldaki öğretim faaliyetlerinin verimliliğini artırmak için öğretmene sunulan yardım ve rehberlik hizmetinin olduğunu belirtmiştir.

Işık (2010) “İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı” konulu araştırma sonucuna göre; kadın öğretmenler, müfettişler için “Öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenler” ve “Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasında yardımcı olur” görüşüne erkek öğretmenlerden daha fazla katılmışlardır. 21–25 yaş arasındaki öğretmenler, müfettişler için “Öğretmenin başarılarını arttıracak yöntemlere ulaşmada yardım eder” görüşüne 36-40 yaş arasındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yardım ve rehberliğe açık olmaları onları daha tecrübeli öğretmenlere göre müfettişlere yaklaştırdığı düşünülebilir.

2.10. Rehberlik ve Motivasyon

Eğitim sisteminde teftiş uygulamalarının ortak hedefi, eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği okulun etkililiğini sağlamak ve devamlılığını yürütmektir. Teftiş ister yöneticiler tarafından gerçekleştirilsin isterse müfettişler tarafından, ortak hedef okulun eğitim öğretim faaliyetlerinin etkililiğini sağlamaktır (Başaran, 1988). Okulda gerçekleştirilen faaliyetlerin verimliliğini sağlayan en önemli faktörlerden biri de öğretmenlerdir. Öğretmenlerin yaptıkları işe karşı güdülenmeleri, eğitim öğretim faaliyetlerinin başarısını arttıracak gibi, bir yandan da okulun başarısını arttıracaktır.

Eğitim sisteminde öğretmen faaliyetlerinin denetlenmesi ortaya çıkacak sonuçlar açısından büyük bir öneme sahiptir. Çünkü sınıf ortamında yürütülen çalışmaların ve çok boyutlu etkenlerin etki ettiği bir sürecin verimli gerçekleştirilmesi öğretmenin işine karşı güdülenmesini sağlayacak, bu da eğitim kurumunun başarısını arttıracaktır. Bu noktada maarif müfettişinin, teftiş sürecinde öğretmenle sınıf ortamında yürüteceği çalışmaların ve davranışlarının önemi büyük önem taşımaktadır. Eğitim liderliği rolü de bulunan müfettişlerin teftiş sürecinde sergileyeceği her davranışın, “öğretmenlerin güdülenmesi ve öğretmen performansı üzerindeki etkisi” dikkate

alınmalıdır. İşine karşı güdülenmiş kişiler görevine odaklanır, istekle çaba harcar ve bu çabalarının sürekliliğini sağlarlar. Quick'in net bir şekilde belirttiği gibi “etkili performansın anahtarı güdülenmedir” (Mitchell, 1997, akt.Çiçek, 2002).

Gerçekleştirilen teftiş sürecinde, müfettişin bütün eylemlerinin öğretmenin güdülenmesinde önemli bir faktör olduğu dikkate alınmalıdır. Zira Vroom'un da değindiği gibi güdülenmenin performans üzerindeki etkisi çalışanın yeteneğine bağlı olduğu gibi, yeteneğin çalışan performansı ile olan ilişkisi de çalışanın güdülenmesiyle bağlantılıdır. Bu açıdan denetim sürecinde müfettişlerin davranışları, öğretmenlerin işine daha fazla güdülenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Günbayı, 2000).

Çalışanlar, yaptıkları iş ve iş ortamlarından memnun kaldıkları sürece daha verimli çalışırlar. (Birdal ve Aydemir, 1992). Bu nedenle motivasyon çalışanların verimliliklerini ve performanslarını artırmaya yarayan en önemli etkenlerdendir. Maarif müfettişleri teftiş sürecinde, eksik yönleri ve yanlış davranışları belirtirken içsel motivasyonun azalmasına sebep olacak eylemlerden kaçınmalıdırlar. Çünkü başarılı bir şekilde gerçekleştirilen teftiş süreci sadece öğretmenlerin eksik yönlerini ve yanlış davranışlarını ortaya çıkarmak, hatalarını bulmak değildir. Teftiş uygulamalarının başarılı olabilmesi öğretmenlerin eksik yönlerini ve yanlış davranışlarını belirtirken öğretmenlerin motivasyonlarını koruyabilmek hatta motivasyonlarını arttırabilmekle gerçekleşir. Unutulmamalıdır ki kabul görme ve takdir edilme tüm insanlar için bir ihtiyaçtır. Bu sebeple maarif müfettişleri teftiş sürecinde öğretmenlerin sadece eksiklerine ve hatalarına yoğunlaşmak yerine başarılarını da görmeli ve takdir etmelidir.

Ciğer (2006) “İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetim Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Öğretmenleri Güdülemesine İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri” başlıklı araştırması sonucuna göre; öğretmenleri “çok” derecede güdüleyen maarif müfettişi davranışı öğretmenlere göre, “karşılaştığı iyi örnekleri öneriler biçiminde öğretmene sunması” olarak belirtilmiştir. Aynı davranış için maarif müfettişlerinin görüşü de öğretmenlerin belirttiği gibi “çok” derecede güdüleyici olduğu yönündedir.

Yüksel (1998) tarafından, “İlköğretim Okulu Müdürleri Ve İlköğretim Müfettişlerinin Değerlendirme Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Sınıf Öğretmenlerini Güdüleme Düzeyi” konulu araştırmasında sınıf öğretmenlerini en olumsuz güdüleyen davranışın “maarif müfettişlerinin teftiş sonunda öğretmenlerle görüşmemesi” olduğu ortaya koyulmuştur. Bu davranıştan sonra ise “denetimde açıklık ilkesine uyulmaması” ve “maarif müfettişlerinin sınıf öğretmenlerini öğrencilerin karşısında kırıncı bir biçimde eleştirmesi” şeklinde belirtilmiştir. Sınıf öğretmenlerini en az olumsuz güdüleyen davranış ise “maarif müfettişlerinin teftiş sürecinde sınıf öğretmenlerinin masasına oturması” olduğu ortaya koyulmuştur.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin güdülenmesinde maarif müfettişlerinin teftiş sürecinde sergiledikleri davranışlar büyük önem kazanmaktadır. Müfettişler denetimlerinde öğretmenlerin sadece eksik yönlerine odaklanmamalı başarılı yönlerini de dile getirmelidirler. Bu şekilde oluşturulan bir denge ile öğretmenlerin motivasyonları korunabilir ve yükseltilebilir.

2.11. Rehberlik ve İş Doyumu

İş doyumu kişilerin yaptıkları işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk durumudur (Davis, 1988; akt. Horozoğlu, 1995). Blum ve Naylor’a göre (Blum ve Naylor, 1968; akt. Özdayı, 1990) iş doyumu, kişinin işine karşı oluşturduğu tutumların bir sonucudur. Bu tutumlar ise şu şekilde belirtilmektedir. Ücret, denetim, çalışma şartları, gelişme imkanları, yeteneğin tanınması, işin değerlendirilmesi, işteki sosyal ilişkiler, işin çevresi ve benzeri değişkenlerdir. Vroom ise iş doyumunu, kişilerin işlerindeki rolüne karşı duygusal tepkileri şeklinde açıklamakta ve çalışanların işiyle ilgili olumlu tepkilerini iş doyumu, olumsuz tepkilerini ise iş doyumсуuzluğu şeklinde açıklamaktadır (Vroom, 1967; akt. Kök, 2006). İş yaşamında tatmin olmanın önemine dair görüşler şu şekilde belirtilmiştir (Lavkan,1973; akt. Eronat, 2004):

1. Kişiler diğer bireyler tarafından kabul edilmeyi isterler.
2. İş yaşamında doyuma ulaşamayan bireyler psikolojik olgunluğa sahip olamazlar.
3. İş yaşamında tatmin olamayanlar hayal kırıklığına uğrar ve mutsuzluk içinde yaşarlar.
4. İş, insan hayatının en önemli odak noktasıdır.
5. İş ve sosyal hayat ayrılmaz birer unsurdur. Yaratıcı bir işte çalışmayanlar yaşamdan da zevk almazlar.
8. İşten yaşamında doyuma ulaşamama işten soğuma ve moral düşüklüğüne sebep olur.
9. İşten yaşamında doyuma ulaşan kişiler olumlu davranışlar sergiler. Bu olumlu davranışları iş yaşamında, sosyal hayatında ve aile yaşamında devam ettirir. Hayattan zevk alır, hayata daha pozitif bakar ve daha dinamiktir. İş tatminsizliği yaşayan kişilerin bu olumlu tutumları sergilemesi olanaksızdır.

Yaptığı işte doyuma ulaşamayan kişiler sadece bireysel olarak kendilerini değil, tüm örgütü etkiler. Çalıştığı okulda iş doyumunu sağlayamayan bir öğretmen okul örgütü ile birlikte toplumun geleceği olan öğrencilerin de başarısını etkileyecektir. Böylece iş tatmini kavramı eğitim örgütleri için diğer örgütlere göre daha fazla önem taşımaktadır. İş doyum düzeyi ölçülebilir olduğundan belli aralıklarla okullarda bu ölçümlerin gerçekleştirilmesi ve olumsuz sonuçlar neticesinde önlemler alınması ilk olarak öğretmenleri daha sonra da okul kurumunun başarısını sağlayacaktır (Lavkan,1973; akt. Eronat, 2004).

İş doyumuna ulaşamayan öğretmenler yine sınıflarda eğitim vermeye devam edecek, ders konularını anlatacak ve eğitim faaliyetlerini yürütecektir. Ancak iş doyumunsuzluğu öğretmenlerin yaratıcılığını, eğitim faaliyetlerini, yönetimle olan ilişkilerini, görevine olan sevgi ve saygılarını, diğer öğretmenlerle olan iş birliğini, öğrencilere karşı hoşgörüsünü, çevreyle olan iletişimlerini kısıtlayacaktır. Öğretmenin yaşadığı iş doyumunsuzluğu sadece bireysel olarak kendisini değil, örgütte bulunan öğretmen ile ilişkili her faktörü etkileyecektir. Öğretmenlerin işlerinde doyuma ulaşması görevlerini daha etkili gerçekleştirmesini sağlayacak, çalışma isteğini artıracak, bununla birlikte çalışma performansları ve verimlilikleri artacaktır. Denetimin

amacına göre, maarif müfettişleri teftiş sürecinde öğretmenlerin iş doyumlarına yönelik çalışmalar yürütmeli ve başarılarını ön plana çıkartıcı yaklaşım sergilemelidirler. Eğer bir teftiş süreci öğretmenlerin iş doyumuna katkı sağlamıyorsa, maarif müfettişlerinin dolayısıyla da teftiş sürecinin başarılı yürütüldüğünden bahsetmek söz konusu değildir (Lavkan,1973; akt. Eronat, 2004).

Tecer (2011) “İlköğretim Müfettişlerince Yapılan Okul Denetimlerinin Öğretmenlerin İçsel Motivasyon ve İş Tatmini Düzeylerine Etkisi” başlıklı araştırma sonucuna göre; maarif müfettişlerince denetlenen deney grubu ve maarif müfettişlerince denetlenmemiş kontrol grubu öğretmenlerinin uygulama öncesi iş tatmini ve içsel motivasyon ortalamaları denk düzeyde bulunmuştur. Ayrıca her iki grubun iş tatminlerinde “memnunum” düzeyinde oldukları, içsel motivasyonlarında ise uygulama öncesinde “katılıyorum” düzeyinde oldukları belirtilmiştir. Uygulama sonrasında ise maarif müfettişlerince denetlenmeyen öğretmenlerin, denetlenen öğretmenlere göre iş tatmin düzeylerinin arttığı ve bu artışın orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu ortaya koyulmuştur. Ayrıca kontrol grubunun süreç içinde iş tatmin düzeyleri “oldukça memnunum” düzeyine çıkarken, maarif müfettişi denetiminden sonra deney grubunda bu durum “memnunum” düzeyindedir. Bu sonuç maarif müfettişlerince denetlenmemiş öğretmenlerin iş tatminlerinin arttığını göstermektedir. Denetim ile ilgili olmayan bu artışın dış etkenlerden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin; iş tatmini ve içsel motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında öğretmenlerin hem iş tatmini hem de içsel motivasyon son test ortalamaları arasında olumlu bir ilişki bulunmamıştır. Bu sonuç öğretmenlerin iş tatminlerinin içsel motivasyonları ile bağlantılı olduğunu, biri artarken diğ erinin de arttığını ortaya koymaktadır. İkinci boyutta ise maarif müfettişlerince denetlenen öğretmenlerin hem iş tatmini hem de içsel motivasyon ön testleri ve son testleri arasında olumlu ilişki bulunmuştur. Bu durum maarif müfettişi denetimi öncesinde yüksek motivasyon ve iş tatminine sahip olan öğretmenlerin maarif müfettişi denetimi sonrasında da yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

2.12. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusuyla ilgili yurt içi ve yurtdışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.12.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Ateş'in (2014) "Milli Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Algıları" konulu araştırmasında İstanbul ili, Beylikdüzü ilçesinde bulunan resmi ilkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin algılarına göre maarif müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekildedir:

1. Cinsiyet değişkenine göre bayan öğretmenler müfettişlerin rehberlik faaliyetlerine "az" düzeyde, erkek öğretmenler ise "orta" düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir.
2. Kıdem değişkenine göre incelendiğinde; kıdem yılı daha düşük olan öğretmenler müfettişleri daha yeterli bulurken, kıdem yılı yüksek olan öğretmenler müfettişleri rehberlik boyutunda daha yetersiz bulmuşlardır.
3. Okul değişkenine göre incelendiğinde ise; ilkokul öğretmenleri rehberlik boyutunda müfettişleri "az" düzeyde yeterli bulmakta iken ortaokul öğretmenleri "orta" düzeyde yeterli bulmaktadır.

Koroğlu, Oğuz (2011) "İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine Yönelik Öğretmen, Yönetici ve İlköğretim Müfettişi Görüşleri" isimli makalede, ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinde maarif müfettişlerinin yaptığı rehberliğe yönelik öğretmen, yönetici ve maarif müfettişlerinin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Katılımcıların görüşleri cinsiyet, branş, kıdem değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda; maarif müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik yaptıkları rehberlik ile ilgili yönetici, öğretmen ve maarif müfettişi görüşlerinin ortaya çıkartılması için geliştirilen ölçekten elden edilen bulgulara göre, öğretmenler yapılan rehberliği *yetersiz*, yöneticiler *orta düzeyde yeterli*, maarif müfettişleri ise yapmış oldukları rehberliği *üst düzeyde yeterli* görmektedir.

Ovalı'nın (2010) “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Yerine Getirme Düzeyine İlişkin Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” konulu araştırmasında maarif müfettişlerinin rehberlik rollerini yerine getirme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; maarif müfettişleri, rehberlik rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin olarak olumlu görüşler ifade ederken, yönetici ve öğretmenler müfettişlerin rehberlik rollerini yerine getirme düzeyine ilişkin olumsuz görüşler belirtmişlerdir.

Başar (2007) “İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini yerine getirme düzeyleri” başlıklı araştırmasında, ilköğretimde görevli yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müfettişlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekildedir:

1. Yöneticiler, maarif müfettişlerinin “*fiziki durum*”, “*eğitim öğretim durumu*”, “*büro işleri*”, “*yönetim – çevre ilişkileri*” ile “*mesleki gelişim*” alanlarındaki rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyini “çok” olarak belirtmişler ve yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

2. Öğretmenler, maarif müfettişlerinin “dersliklerin eğitim öğretime hazırlanması, eğitim öğretim durumu, yönetim – çevre ilişkileri ve mesleki gelişim” alanlarındaki rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerini “çok” yerine getirdiklerini belirtmişler ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Balcı'nın (2007) “İlköğretim Müfettişleri ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin; İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Algıları” konulu araştırmasında, maarif müfettişlerinin rehberlik görevlerini yerine getirme düzeyleri belirlenmek istenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, maarif müfettişleri rehberlik rollerini gerçekleştirdiklerini belirtirken, ilköğretim kurumlarında görevli müdürler müfettişlerin rehberlik rollerini gerçekleştirmediklerini belirtmişlerdir.

Arslantaş (2007)' in, “İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında ulaşılan sonuç; öğretmen algılarına göre maarif müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini öngörülen düzeyde gerçekleştiremedikleridir. Araştırmada, ilköğretimde görev

yapan öğretmen algılarına göre, maarif müfettişleri belirtilen 10 farklı boyut açısından mesleki yardım ve rehberlik rollerini “az” düzeyde gerçekleştirebilmektedirler.

Korkmaz’ın (2007) “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri” başlıklı çalışmasında maarif müfettişlerinin, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular aşağıdaki gibi özetlenmiştir:

1. Okul yöneticileri; maarif müfettişlerinin kurumun fiziksel durumu, eğitim öğretim ve değerlendirme, büro işleri, yönetim ve çevre ilişkileri, kendini yetiştirme ile ilgili rehberlik rollerini üst düzeyde yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

2.Öğretmenlerin cinsiyetine ve görev yaptıkları yerleşim birimine göre; maarif 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; maarif 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.

Sabancı, Şahin (2007) “Denetmenlerin, İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerine Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri” isimli makalede, ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinde bulunması öngörülen kişisel ve mesleki yeterliliklerden hareketle mevcut denetmenlerin öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine ilişkin rehberlik görevlerini gerçekleştirme dereceleri belirlenmek istenmiştir. Araştırma sonucunda, İlköğretim denetmenlerinin öğretmenlerin mesleki değerler ve kişisel gelişimi, öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikleri, okul, aile ve çevre ilişkileri, program geliştirme ve içerik bilgisi ile öğrenci rehberlik hizmetleri boyutlarında devlet ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlere rehberlik etme görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin denetmenlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin farklı olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmada belirlenen bu beş boyuttaki görevlerini

gerçekleştirme dereceleri ile ilgili olarak denetmenlerin daha olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Denetmenlerin özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlere rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda yapılan bir araştırmada da denetmenlerin, bu rollerini yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini belirttikleri; buna karşılık öğretmenlerin denetmenlerin bu rollerini gerçekleştirme düzeyini düşük buldukları belirlenmiştir.

Karabulut (2006) “İlköğretim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerce Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, öğretmenlerin, maarif müfettişlerini “mesleki rehberlik ve yardım” ve “teftişsel davranış ve tutum” boyutlarında “az” derecede yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Korkmaz ve Özdoğan (2005), “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyini Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı araştırmasında; maarif müfettişlerinin öğretmenlere göre, mevzuat, eğitim-öğretim, ders etkinlikleri ve sınıf yönetimi boyutlarındaki rehberlik etme görevlerini gerçekleştirme düzeyleri tüm boyutlarda az gerçekleştirildiği belirtilmiştir. Bu duruma göre maarif müfettişleri rehberlik görevlerini yeteri seviyede gerçekleştirememektedirler. Cinsiyet değişkenine müfettişlerin rehberlik rolünü yerine getirme konusunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, kıdemi fazla öğretmenlere göre rehberliğe daha fazla ihtiyaç duymaktadırlar.

Yılmaz, Yoldaş ve Yangil (2004) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenler, maarif müfettişlerinin rehberlik görevi yerine teftiş uygulamalarına ağırlık verdiklerini; öğretmenlerin eksik yönlerini aradıklarını; öğretmenleri bir kalıba sokmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Adı geçen araştırmada, maarif müfettişlerinin hem rehberlik hem de teftiş ve soruşturma yapar konumda olmalarının öğretmenlerle olan iletişimlerini engellediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, müfettişlerin kendilerinin bir açığını ve eksikliğini bulacakları endişesi ile eksikliğini hissettikleri konuları müfettişlere danışmadıkları, araştırmada ulaşılan bir başka önemli sonuçtur. Ayrıca sözü edilen araştırmada, öğretmenlerin mesleki olarak karşılaştıkları problemlerin çözülmesinde müfettişlerin rehberlikle ilgili işlevleri yerine getiremedikleri, öğretmenlerce belirtilmiştir. Mesleki gelişim konusunda, maarif

müfettişlerince yapılacak rehberliğin diğer faktörlere en çok önemli olduğu, araştırmada ulaşılan bir başka önemli sonuç olarak görülmektedir.

Arslan ve Polat (2003) yaptıkları bir araştırmada, maarif müfettişlerinin %17.5'i müfettişlerin öğretmenlere yaptıkları rehberliğin yeterli olmadığını; %23'ü öğretmenlerle iletişim sorunu olduğunu; %38'i kendilerinden beklenen rol ile yerine getirdikleri rolün örtüşmediğini; %81'i işlerinin olanı ve olmayanı tespit etmek olduğunu; %72'si ise oynadıkları soruşturma rolünün rehberlik rolünü olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir.

2.12.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Alarcao 2009 “ Öğretmen Eğitimi ve Denetim” konulu araştırmasında, teftiş sürecinde maarif müfettişlerinin hem öğretmenlere hem de öğrencilere rehber olması gerektiği belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre maarif müfettişleri şu özelliklere sahip olmalıdırlar:

1. Müfettişler öğretmenlerin zihinsel, bedensel, duygusal kaynakları etkin kullanmalarına rehberlik ederek öğretimin daha etkili sürdürülmesini sağlamalıdırlar.
2. Müfettişler öğretmenlerin eğitim faaliyetlerini katkı sağlayıcı uygun ortam oluşturmaları ve eğitim faaliyetlerinde öğretmenlere rehberlik yapmalıdırlar.
3. Müfettişler öğretmenlere eğitim faaliyetlerinde başarılı artırıcı önemli bilgileri sunmalı ve iş birliği içinde işi kolaylaştırma yoluna gitmelidir.

Santa Rita (1996) çözüm odaklı teftiş araştırmasında, teftiş sürecinde sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları problemler belirlenip bu problemlere müfettişlerce çözüm yolları bulunması amaçlanmıştır. Teftişte çözüm odaklı model öğretmen problemlerine çözüm yolları ararken maarif müfettişleri ve öğretmen arasında güçlü bir iş birliği olması gerektiğini varsaymaktadır. Çözüm odaklı teftiş uygulamaları şu şekilde belirtilmiştir:

1. Teftiş süreci başlamadan önce müfettişler tarafından, öğretmenlerin yaşadıkları sorunları belirtmelerini sağlayacak sorular hazırlanır ve öğretmenler soruları cevaplandırılarak problem durumları belirlenmeye çalışılır.
2. Öğretmenlerim belirttikleri problem durumları maarif müfettişlerince incelenir ve problemlere çözüm yolları aranır.
3. Öğretmen ve maarif müfettişlerinin iş birliği sayesinde problemlerin daha kolay çözüleceği ve bu şekilde öğretmen başarısının artacağı belirtilir.

Westerman ve Smith (1993) “ Klinik Denetimin Öğretmenlerin Karar Verme Stratejilerini Geliştirmeye Yönelik Etkisi” konulu araştırmasında klinik denetim modelinin öğretmenlerin karar verme becerisine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Klinik denetim araştırması Marymount Üniversitesi (Virginia) eğitim sertifikası programında kayıtlı yüksek lisans öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırma verileri 6 haftalık süreçte üç aşamada toplanmıştır. Araştırma sonucunda klinik denetimin, öğretmenlerin karar verme stratejilerini geliştirdiği ve öğretmenlerin sınıf içi performanslarını artıran bir model olduğu sonucuna varılmıştır.

Tostensen (1991) “Eğitim Literatüründe Yer Alan Müfettiş Uygulamalarının 12 Boyutunun Müdürler Tarafından Algılanması” konulu araştırmasında maarif müfettişlerinin denetimde uygulamaları gereken 12 davranış boyutunu hangi düzeyde uyguladıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 180 okul müdürü katılmıştır ve araştırma verileri iki aşamada toplanmıştır. Birinci aşamada maarif müfettişlerinin denetimde uygulamaları gereken 12 davranış boyutu belirlenmiş, ikinci aşamada ise okul müdürleri müfettişlerin bu 12 davranış boyutunu ne derecede yerine getirdiklerini ortaya koymuşlardır. Araştırma sonucunda müdürler tüm davranış boyutlarını mevcut ve ideal durum için önemli olarak belirtmiştir.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma evreni, veri toplama yöntemi ve aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel bir araştırmadır. Gözlem ve ölçümlerin tekrarlanabildiği sayısal verileri içeren yaklaşıma nicel araştırma denmektedir (Ergün, 2005). Araştırmada, mevcut durumu tespit etmek amaçlandığı için tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma kapsamındaki öğretmen, yönetici ve müfettişlerin görüşleri var olan şekliyle betimlenmiştir. Tarama modeli geçmişte ya da günümüzde mevcut bir olayı olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelinde çalışmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi betimlenir. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2009).

3.2. Araştırmanın Çalışma Evreni

Bu araştırmanın çalışma evreni, 2015-2016 Eğitim- Öğretim yılında Van ilinde görevli 43 maarif müfettişi, Van ili Çaldıran ilçesinde bulunan 25 resmi ilkokulda görev yapan 57 ilkokul yöneticisi ve 222 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Evrenin tümüne ulaşılmıştır. Araştırma kapsamındaki ilkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmen dağılımı Tablo 3.1.' de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Van ili Çaldıran ilçesinde görev yapan yönetici ve öğretmen sayıları

| Sıra Numarası | Okul Adı | Yönetici f | Öğretmen f |
|---------------|-----------------------------|---------------|---------------|
| 1 | Alikelle İlkokulu | 2 | 12 |
| 2 | Altıyol İlkokulu | 2 | 7 |
| 3 | Atatürk İlkokulu | 4 | 15 |
| 4 | Yavuz Sultan Selim İlkokulu | 4 | 40 |
| 5 | Doyumalan İlkokulu | 1 | 4 |
| 6 | Galatasaray İlkokulu | 4 | 6 |
| 7 | Evciler İlkokulu | 1 | 3 |
| 8 | Hafsa Hatun İlkokulu | 4 | 16 |
| 9 | Han İlkokulu | 3 | 12 |
| 10 | İncealan İlkokulu | 3 | 10 |
| 11 | Kilimli İlkokulu | 3 | 7 |
| 12 | Kuskunkıran İlkokulu | 2 | 7 |
| 13 | Salahane İlkokulu | 3 | 9 |
| 14 | Sarıharman İlkokulu | 1 | 3 |
| 15 | Soğuksu İlkokulu | 3 | 13 |
| 16 | Yukarı Çanak İlkokulu | 1 | 3 |
| 17 | Yuvacık İlkokulu | 1 | 1 |
| 18 | Aşağı Çanak İlkokulu | 1 | 3 |
| 19 | Sellik İlkokulu | 1 | 4 |
| 20 | Aşağıgülderen İlkokulu | 4 | 20 |
| 21 | Serpmetaş İlkokulu | 1 | 2 |
| 22 | Klavuz İlkokulu | 2 | 4 |
| 23 | Direkli İlkokulu | 4 | 15 |
| 24 | Buğulukaynak İlkokulu | 1 | 3 |
| 25 | Suveren İlkokulu | 1 | 3 |
| Toplam | | 57 | 222 |

Araştırma kapsamındaki maarif müfettişi, yönetici ve öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları Tablo 3.2.' de belirtilmiştir.

Tablo 3.2. Maarif müfettişi, yönetici ve öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları

| | | | f | % |
|----------|------------------|-------|-----|-------|
| Cinsiyet | Maarif Müfettişi | Kadın | 0 | 0,0 |
| | | Erkek | 43 | 100,0 |
| | Yönetici | Kadın | 37 | 64,9 |
| | | Erkek | 20 | 35,1 |
| | Öğretmen | Kadın | 53 | 23,9 |
| | | Erkek | 169 | 76,1 |

Tablo 3.2.'de araştırma kapsamındaki maarif müfettişi, yönetici ve öğretmenlerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde; maarif müfettişlerinin %100 'ünün yani tamamının erkek, yöneticilerin %35,1 'inin erkek, %64,9 'unun kadın; öğretmenlerin ise %76,1 'inin erkek, %23,9 'unun kadın olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan maarif müfettişi, yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları Tablo 3.3.' te belirtilmiştir.

Tablo 3.3. Araştırmaya katılanların mesleki kıdeme göre dağılımları

| | | | f | % |
|---------------|------------------|-----------------|----|------|
| Mesleki Kıdem | Maarif Müfettişi | 1-5 Yıl | 0 | 0,0 |
| | | 6-10 Yıl | 11 | 25,6 |
| | | 11 yıl ve üzeri | 32 | 74,4 |
| | Yönetici | 1-5 Yıl | 13 | 22,8 |
| | | 6-10 Yıl | 25 | 43,9 |
| | | 11 yıl ve üzeri | 19 | 33,3 |
| | Öğretmen | 1-5 Yıl | 87 | 39,2 |
| | | 6-10 Yıl | 51 | 23,0 |
| | | 11 yıl ve üzeri | 84 | 37,8 |

Tablo 3.3. incelendiğinde maarif müfettişlerinin mesleki kıdem yılına göre dağılımları; %25,6 'sı 6-10 yıl, %74,4 'ü 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Araştırma kapsamında 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip hiçbir maarif müfettişi katılımcı bulunmamaktadır. Yöneticilerin mesleki kıdem yılına göre dağılımlarına bakıldığında; %22,8 'i 1-5 yıl, %43,9 'u 6-10 yıl, %33,3 'ünün ise 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdem yılına göre dağılımları incelendiğinde ise; %39,2 'si 1-5 yıl, %23,0 'ü 6-10 yıl, %37,8 'i ise 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanması amacıyla, Köroğlu'nun (2011) yüksek lisans tezi için geliştirdiği ölçek kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler (cinsiyet, meslekteki kıdem ve görev) yer almaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünde ise müfettişlerin gerçekleştirmesi beklenen mesleki yardım ve rehberlik görevlerine ilişkin 46 madde yer almaktadır.

Ölçekte Likert tipi beşli dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Ölçeği cevaplayacakların görüşleri, Hiçbir Zaman (1), Çok Nadir (2), Bazen (3), Çoğunlukla (4) ve Her Zaman (5) katılma dereceleriyle ölçülecek biçimde düzenlenmiştir. En düşük puan 1 en yüksek puan 5 olarak alınmıştır.

Veri toplama aracının yapı geçerliği, faktör analizi tekniğiyle incelenmiştir. Faktör analizi tekniği ile testteki maddelerin ölçülmek istenen niteliği ölçüp ölçmediğine, maddelerin bir veya birden fazla yapıyı ölçüp ölçmediği test edilmiştir. Faktör analizi sonrasında güvenilirlik çalışması yapılmış ve faktör altındaki soruların toplamdaki güvenilirlik seviyelerini gösteren Cronbach's Alpha (İç Tutarlılık Katsayısı) hesaplanmıştır. Alfa katsayılarının değerlendirilmesinde 46 maddelik ölçekte iç güvenilirlik katsayısı $\alpha=0.987$ olarak bulunmuştur. Analiz sonucunda 46 maddeden oluşan tek boyutlu, geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracının geliştirilmiş olduğu kabul edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında toplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek Çaldıran ilçe merkezinde gerçekleştirilen yönetici ve öğretmenlerin katıldığı toplantıda, toplu halde bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmacı uygulama öncesi araştırma konusuyla ilgili kısa açıklamalarda bulunmuş ve ölçekle ilgili gerekli açıklamayı yaparak, ne şekilde cevaplayacaklarını, verilen cevapların kesinlikle araştırma amacının dışında kullanılmayacağını belirtmiştir.

Maarif müfettişleri tarafından cevaplandırılan ölçek formlarının bazıları hemen uygulanıp araştırmacı tarafından teslim alınırken, bazıları ise maarif müfettişlerinin yoğun olmaları sebebiyle elden dağıtılıp bir hafta sonra yine elden teslim alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyinin ne ölçüde olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 23.0 paket programında analiz edilmiş olup anlamlılık düzeyi 0.005 olarak ele alınmıştır.

1. Maarif müfettişi, ilkökul yöneticisi ve sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri ile ilgili çözümlenmeler için frekans analizlerinden yararlanılmıştır.

2. Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerine ilişkin maarif müfettişi, ilkökul yöneticisi ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılmıştır.

3. Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerine ilişkin maarif müfettişi, ilkökul yöneticisi ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini arasında farklılık olup olmadığının sınanmasında Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır.

4. Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerine ilişkin maarif müfettişi, ilkokul yöneticisi ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri;

a. Yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre değişip değişmediğini belirlemek için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır.

b. Yönetici görüşlerinin mesleki kıdeme göre değişip değişmediğini belirlemek, öğretmen görüşlerinin mesleki kıdeme göre değişip değişmediğini belirlemek ve maarif müfettişi görüşlerinin mesleki kıdeme göre değişip değişmediğini belirlemek için Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır.

Ölçekte beşli derecelendirme ölçeği kullanılmış ve yanıtlar “hiçbir zaman” seçeneğinden “her zaman” seçeneğine 1’den 5’e doğru sayısal değerler verilerek puanlanmıştır. Dereceleme ölçeğinin puan aralığının hesaplanmasında $(5-1=4)$, $(4/5 = 0.80)$ katsayısı esas alındığında değerlendirme aralığı Tablo 3.4.’ teki gibidir.

Tablo 3.4. Ağırlıklı aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı

| Ağırlıklı Aritmetik Ortalama Aralığı | Değerlendirme Aralığı |
|--------------------------------------|-----------------------|
| 1.00 - 1.80 arası | Hiçbir zaman |
| 1.81 - 2.60 arası | Çok Nadir |
| 2.61 - 3.40 arası | Bazen |
| 3.41 – 4.20 arası | Çoğunlukla |
| 4.21 - 5.00 arası | Her zaman |

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda yapılan analizlere dayalı olarak bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda verilmiştir.

4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar

Araştırmanın birinci alt probleminde öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin maarif müfettişleri, ilkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin neler olduğu incelenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin maarif müfettişleri, ilkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4.1. ' de verilmiştir.

Tablo 4.1. Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşleri

| | Maarif Müfettişi | | | Yönetici | | | Öğretmen | | |
|-----|------------------|----|--------|-----------|----|---------|-----------|-----|--------|
| | \bar{X} | N | ss | \bar{X} | N | ss | \bar{X} | N | ss |
| M1 | 4,2326 | 43 | ,42746 | 3,5088 | 57 | 1,00219 | 3,3063 | 222 | ,91536 |
| M2 | 4,5814 | 43 | ,73136 | 3,5088 | 57 | ,86855 | 3,9054 | 222 | ,29332 |
| M3 | 4,4419 | 43 | ,73363 | 3,7544 | 57 | 1,09023 | 4,0135 | 222 | ,45104 |
| M4 | 4,4419 | 43 | ,50249 | 3,6491 | 57 | 1,39503 | 3,9595 | 222 | ,70754 |
| M5 | 4,2093 | 43 | ,86073 | 3,3860 | 57 | ,97750 | 3,9369 | 222 | ,71543 |
| M6 | 4,1860 | 43 | ,66389 | 3,6491 | 57 | ,99087 | 3,9550 | 222 | ,70406 |
| M7 | 4,4419 | 43 | ,73363 | 3,5439 | 57 | ,88782 | 4,1261 | 222 | ,54842 |
| M8 | 4,6279 | 43 | ,48908 | 3,6842 | 57 | ,96655 | 4,6847 | 222 | ,46569 |
| M9 | 4,7209 | 43 | ,45385 | 3,2807 | 57 | 1,20645 | 4,3378 | 222 | ,47404 |
| M10 | 4,0233 | 43 | ,93830 | 3,3684 | 57 | ,99340 | 3,7207 | 222 | ,64760 |
| M11 | 4,0698 | 43 | ,59343 | 3,3860 | 57 | 1,27831 | 3,7883 | 222 | ,40944 |
| M12 | 4,2093 | 43 | ,63838 | 3,3860 | 57 | ,81841 | 4,0000 | 222 | ,48507 |
| M13 | 3,5581 | 43 | ,85363 | 3,7895 | 57 | ,41131 | 4,1171 | 222 | ,32229 |
| M14 | 3,9767 | 43 | ,70672 | 3,4211 | 57 | 1,10109 | 4,1712 | 222 | ,60725 |
| M15 | 4,2093 | 43 | ,67465 | 4,0175 | 57 | ,66792 | 4,4775 | 222 | ,66383 |
| M16 | 3,9302 | 43 | ,70357 | 3,9298 | 57 | ,72849 | 4,4640 | 222 | ,82168 |
| M17 | 4,7209 | 43 | ,45385 | 3,2632 | 57 | 1,18813 | 4,4640 | 222 | ,82168 |
| M18 | 4,8605 | 43 | ,35060 | 3,4737 | 57 | 1,18179 | 4,2973 | 222 | ,79699 |
| M19 | 4,5814 | 43 | ,73136 | 3,3158 | 57 | 1,35169 | 4,1892 | 222 | ,75524 |
| M20 | 4,0930 | 43 | ,29390 | 3,2281 | 57 | ,96395 | 3,9099 | 222 | ,56359 |
| M21 | 4,6279 | 43 | ,48908 | 3,4737 | 57 | ,86819 | 3,9009 | 222 | ,55396 |
| M22 | 4,2093 | 43 | ,67465 | 3,2632 | 57 | ,85620 | 3,6667 | 222 | ,66364 |
| M23 | 4,4884 | 43 | ,50578 | 3,2982 | 57 | ,68046 | 4,1532 | 222 | ,69514 |
| M24 | 4,5814 | 43 | ,49917 | 3,5088 | 57 | ,82641 | 4,1532 | 222 | ,69514 |
| M25 | 4,3256 | 43 | ,71451 | 3,2281 | 57 | 1,16523 | 4,3333 | 222 | ,47247 |
| M26 | 4,6047 | 43 | ,49471 | 3,3333 | 57 | 1,28638 | 4,1171 | 222 | ,32229 |
| M27 | 4,5814 | 43 | ,73136 | 3,1053 | 57 | 1,23468 | 3,8514 | 222 | ,60201 |
| M28 | 4,6279 | 43 | ,48908 | 3,1404 | 57 | 1,12502 | 3,9009 | 222 | ,81229 |

| | | | | | | | | | |
|-----------|--------|----|--------|--------|----|---------|--------|-----|---------|
| M29 | 4,4884 | 43 | ,50578 | 3,1404 | 57 | ,91493 | 4,0135 | 222 | ,88466 |
| M30 | 4,3488 | 43 | ,71991 | 3,2281 | 57 | 1,26798 | 4,0901 | 222 | ,94222 |
| M31 | 4,3023 | 43 | ,70828 | 3,2632 | 57 | 1,18813 | 4,2613 | 222 | ,99965 |
| M32 | 4,4884 | 43 | ,50578 | 3,0526 | 57 | ,91459 | 4,2523 | 222 | ,61605 |
| M33 | 4,7209 | 43 | ,45385 | 3,2456 | 57 | 1,16926 | 4,1892 | 222 | ,58663 |
| M34 | 4,5116 | 43 | ,50578 | 3,2281 | 57 | 1,06934 | 4,1351 | 222 | ,55448 |
| M35 | 4,5814 | 43 | ,73136 | 3,4035 | 57 | 1,09967 | 4,0315 | 222 | ,97660 |
| M36 | 4,3488 | 43 | ,71991 | 3,3333 | 57 | 1,07460 | 3,8604 | 222 | ,87362 |
| M37 | 4,3023 | 43 | ,70828 | 3,6140 | 57 | ,72591 | 3,9144 | 222 | 1,03201 |
| M38 | 4,4884 | 43 | ,50578 | 3,5614 | 57 | ,50063 | 3,8964 | 222 | ,94322 |
| M39 | 4,7209 | 43 | ,45385 | 3,4211 | 57 | ,49812 | 3,9369 | 222 | ,71543 |
| M40 | 4,5116 | 43 | ,50578 | 3,4211 | 57 | ,49812 | 4,0405 | 222 | ,78629 |
| M41 | 4,2093 | 43 | ,67465 | 3,5965 | 57 | 1,20800 | 4,3333 | 222 | ,67043 |
| M42 | 4,4651 | 43 | ,73513 | 3,4561 | 57 | 1,08677 | 4,3468 | 222 | ,87781 |
| M43 | 4,3256 | 43 | ,47414 | 3,5614 | 57 | 1,18046 | 4,4054 | 222 | ,65741 |
| M44 | 4,4651 | 43 | ,50468 | 3,5088 | 57 | ,84775 | 4,4640 | 222 | ,66323 |
| M45 | 4,3721 | 43 | ,48908 | 3,3158 | 57 | ,68551 | 4,4640 | 222 | ,66323 |
| M46 | 4,7209 | 43 | ,45385 | 3,2807 | 57 | ,97750 | 4,0315 | 222 | ,78671 |
| \bar{X} | 4,4029 | | 0,5975 | 3,4244 | | 0,97868 | 4,0992 | | 0,67861 |

Tablo 4.1. incelediğinde maarif müfettişi görüşlerinin aritmetik ortalamasının 4,40 olduğu görülmektedir. Maarif müfettişlerine göre; öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyi derecelendirme sistemine göre “Her Zaman” aralığına karşılık gelmektedir. Buna göre maarif müfettişleri yapmış oldukları mesleki yardım ve rehberliği en üst düzeyde yeterli görmektedirler.

Yönetici grubundaki 57 katılımcının 46 maddelik öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin önermeler için verdiği cevaplar üzerinden hesaplanan aritmetik ortalama değerinin 3,42 olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalama aralık değerleri ile karşılaştırıldığında bu değer “Çoğunlukla” aralığına karşılık gelmektedir ve hiçbir

madde için “Her Zaman” ibaresine denk ortalama değer bulgulanamamıştır. Buna göre yöneticilerin; öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin verdikleri cevaplar maarif müfettişlerinin cevapları ile kıyaslandığında daha düşük başarı oranını işaret etmektedir. Bir diğer dikkat çeken fark ise yöneticiler maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin 46 maddenin hiçbiri için “Her Zaman” seçeneğini işaretlememiştir. Buna göre yöneticilerin hiçbir maddede maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini her zaman yerine getirdiklerine ilişkin cevaplar vermedikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin verdiği cevaplar üzerinden hesaplanan ortalama değer 4,09 olduğu görülmektedir. Bu ortalamanın denk geldiği aritmetik değer aralığı “Çoğunlukla” seçeneğine karşılık gelmektedir. Öğretmenler, kendilerinin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim öğretim ile ilgili rehberlik rollerini çoğunlukla yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin ölçek maddelerinin değerlendirmesiyle elde edilen ortalama değer karşılaştırmaları sonucu, maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirdiğini en çok maarif müfettişleri, daha sonra öğretmenler, en son olarak yöneticiler belirtmişlerdir. Buna göre maarif müfettişlerinin kendi görevi ile ilgili sorulara bir takım göreceli cevaplar verdiği sonucu da çıkarılabilir.

Ateş’in (2014) yapmış olduğu benzer bir araştırmasında bayan öğretmenler; müfettişlerin rehberlik faaliyetlerini “az” düzeyde yerine getirdiklerini, erkek öğretmenler ise “orta” düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Ovalı’nın (2010) “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Yerine Getirme Düzeyine İlişkin Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” konulu araştırması sonucunda; maarif müfettişleri, rehberlik rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin olarak olumlu görüşler ifade ederken, yönetici ve öğretmenler müfettişlerin rehberlik rollerini yerine getirme

düzeyine ilişkin olumsuz görüşler belirtmişlerdir. Arslantaş (2007) ise müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerine ilişkin yaptığı araştırmasında; öğretmenler maarif müfettişlerini mesleki yardım ve rehberlik açısından “az” derecede yeterli bulmaktadırlar. Bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere göre maarif müfettişlerini daha az yeterli bulmaktadırlar. Bir başka ifadeyle, erkek öğretmenlere göre, maarif müfettişleri, mesleki yardım ve rehberlik açısından daha yeterlidirler. Yapılan araştırmalar incelendiğinde; ortak nokta maarif müfettişlerinin teftiş sürecinde ilgili kişilere yeterli seviyede mesleki yardım ve rehberlik rollerini yerine getiremediklerini göstermektedir.

4.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme düzeyine ilişkin maarif müfettişleri, ilkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Uygun hipotez test tekniğini seçebilmek adına öncelikle değişkenin dağılım türü saptanmalıdır. Tablo 4.2.’ de görev değişkeni için yapılan normallik test değerleri verilmiştir.

Tablo 4.2. Görev değişkeni normallik test değerleri

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|-------|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
| | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| Görev | ,421 | 322 | ,000 | ,629 | 322 | ,000 |

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme düzeyine ilişkin maarif müfettişleri, ilkokul yöneticisi ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan tek örneklem kolmogrov-smirnow normallik sınaması sonucu normal dağılıma uymayan veri ile karşılaşılmıştır ($p < 0,05$). Normal dağılıma uymayan bu değişkenin sınanmasında non parameterik bir test yöntemi olan Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Ortaya çıkan anlamlılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için ise Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.’ te verilmiştir.

Tablo 4.3. Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşlerine ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları

| | N | Sıra Ortalamaları | Standart Sapma | Ki-Kare | P | İkili Karşılaştırmalar Mann Whitney U test İstatistiği |
|------------------|-----|-------------------|----------------|---------|------|--|
| Yönetici | 57 | 89,72 | 4,02 | 64,776 | 0,00 | (1-2) p=0,00 |
| Öğretmen | 222 | 164,83 | | | | (1-3) p=0,00 |
| Maarif Müfettişi | 43 | 239,47 | | | | (2-3) p=0,00 |
| Toplam | 322 | | | | | |

1-Yönetici, 2- Öğretmen, 3- Maarif Müfettişi

Tablo 4.3.' te Kruskal Wallis H testi anlamlılık değeri 0,00 olarak görülmektedir. Buna göre maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusunda maarif müfettişleri, yöneticiler ve öğretmenlerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($p < 0,05$). Gruplar içi farklılıkların anlamlılık sınaması için Mann Whitney U istatistikleri hesaplanmıştır.

Tablo 4.3.' te gruplar arası karşılaştırmalarda her 3 ikili karşılaştıma için de anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Yöneticiler ile öğretmenler, yöneticiler ile maarif müfettişleri, öğretmenler ile maarif müfettişleri arasında anlamlı bir fark vardır. Tüm gruplar arası farkların anlamlı olmasından dolayı müfettişlerin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme düzeyi görüşleri açısından en yüksek ortalama sıraya sahip grubun müfettişler, en düşük ortalama sıraya sahip grubun ise yöneticiler olduğu görülmektedir. Daha açık bir ifade ile yöneticilere göre müfettişler rehberlik görevlerini çok düşük düzeyde yerine getirirken; müfettişlere göre bu rol çok daha yüksek düzeyde yerine getirildiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin müfettişlerin eğitim-öğretim ile rehberlik görevlerini yerine getirme konusunda sıra ortalaması bu iki grubun arasında her ikisine de yaklaşık olarak yakın uzaklıkta bulunmaktadır.

Başar (2007) ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini yerine getirme düzeyleri konulu araştırmasında müfettişlerin, okul yöneticilerinin mesleki gelişimine yönelik rehberlik rollerini yerine getirme derecesine, okul yöneticilerinin hizmet süreleri açısından bakıldığında; bu yönüyle görüşler arasında anlamlı bir farka ulaşılamamıştır. Mesleki gelişim ile ilgili olarak verilen rehberlik konusunda farklı hizmet sürelerine sahip yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığı ve görüşlerin farklılaşmadığı ortaya koyulmuştur. Balcı'nın (2007) ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerine yerine getirme düzeyine ilişkin yönetici ve müfettiş algıları çalışmasında; okul müdürleriyle müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Okul müdürleri müfettişlerin rehberlik rollerini daha az yerine getirdiklerini belirtirken; müfettişler bu rolleri daha çok yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

4.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin maarif müfettişleri, ilköğretim yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin;

- a) Cinsiyet
- b) Mesleki kıdem

değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? sorusu incelenmiştir.

Uygun test tekniğini seçebilmek için öncelikle söz konusu değişkenlerin dağılım türlerini saptamak gerekir. Tablo 4.4.' te cinsiyet ve mesleki kıdem değişkeni için hesaplanan normallik değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.4. Mesleki kıdem ve cinsiyet değişkeni normallik test değerleri

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|---------------|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
| | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| Mesleki Kıdem | ,272 | 322 | ,000 | ,770 | 322 | ,000 |
| Cinsiyet | ,453 | 322 | ,000 | ,562 | 322 | ,000 |

Mesleki kıdem ve cinsiyet değişkeni normallik test değerleri incelendiğinde her iki test yöntemi içinde değerler 0,00 olarak hesaplandığı ve değişkenlerin normal dağılmadığı görülmektedir ($p < 0,05$). Normal dağılıma uymayan bu değişkenler ile yapılacak sınamalarda parametrik olmayan test yöntemlerinden faydalanmak gerekir.

a) Cinsiyet

Araştırmanın üçüncü alt problemünde öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme konusunda; maarif müfettişleri, ilkökul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri görüşlerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Görüşlerin cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann Whitney U testi ilkökul yöneticileri ve sınıf öğretmeni katılımcılara ayrı ayrı uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.5.' te verilmiştir. Kadın maarif müfettişi katılımcı bulunmadığından cinsiyet değişkeni açısından maarif müfettişi görüşlerinde farklılık olup olmadığına bakılamamıştır.

Tablo 4.5. Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin görüşlerin cinsiyet değişkenine göre “mann whitney u-testi” sonuçları

| | Cinsiyet | N | Sıra Ortalama | Sıra Toplam | U | p | Anlamlılık Düzeyi |
|----------|----------|-----|---------------|-------------|----------|------|-------------------|
| Yönetici | Kadın | 37 | 28,11 | 1040,00 | 157,5263 | ,579 | p > 0.05 |
| | Erkek | 20 | 30,65 | 613,00 | | | |
| | Toplam | 57 | | | | | |
| Öğretmen | Kadın | 53 | 126,1 | 6685,00 | 188,5676 | ,055 | p > 0.05 |
| | Erkek | 169 | 106,9 | 18068,0 | | | |
| | Toplam | 222 | | | | | |

Tablo 4.5.' e göre maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusunda kadın yöneticiler ile erkek yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=157,5263$ $p>0.05$). Sıra ortalamalarına bakıldığında, maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusunda erkek yöneticilerin sıra ortalamalarının ($\bar{x} =30,65$), kadın yöneticilerin sıra ortalamalarından ($\bar{x} =28,11$) yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Yine Tablo 4.5.' e göre öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusunda kadın sınıf öğretmenleri ile erkek sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=188,5676$ $p>0.05$). Sıra ortalamalarına bakıldığında, öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusunda kadın sınıf öğretmenlerinin sıra ortalamalarının ($\bar{x} =126,1$), erkek sınıf öğretmenlerinin sıra ortalamalarından ($\bar{x} =106,9$) yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Korkmaz (2007) “İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini yerine getirme düzeyleri” konulu araştırmasında müfettişlerinin “dersliklerin eğitim-öğretime hazırlanması” yönündeki rehberlik rollerini, bayan öğretmenlerin görüşlerine göre “az” yerine getirdikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyetine ve görev yaptıkları yerleşim birimine göre; müfettişlerinin “yönetim – çevre ilişkileri ve mesleki gelişim” ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme düzeyleri merkezde çalışan ve bayan öğretmenlerin görüşlerine göre “çok” olarak bulunmasına rağmen görüşler arasında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin; merkezde çalışan öğretmenlerle taşrada çalışan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

b) Mesleki Kıdem

Araştırmanın üçüncü alt problemde öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusunda maarif müfettişleri, ilkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri görüşlerinin

mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Görüşlerin mesleki kıdem değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis H testi maarif müfettişleri, ilkökul yöneticileri ve sınıf öğretmeni katılımcılara ayrı ayrı uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.6.' da verilmiştir.

Tablo 4.6. Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin görüşlerin mesleki kıdem değişkenine göre “kruskal wallis h testi” sonuçları

| | Mesleki Kıdem | N | Sıra Ortalaması | U | P | Anlamlılık Düzeyi |
|-------------------------|-----------------|-----|-----------------|----------|------|-------------------|
| Maarif Müfettişi | 1-5 Yıl | 0 | | 202,5349 | 1,00 | p>0,05 |
| | 6-10 Yıl | 11 | 22 | | | |
| | 11 Yıl ve Üzeri | 32 | 22 | | | |
| | Toplam | 43 | | | | |
| Yönetici | 1-5 Yıl | 13 | 22,31 | 157,5263 | 0,00 | p<0,05 |
| | 6-10 Yıl | 25 | 22,84 | | | |
| | 11 Yıl ve Üzeri | 19 | 41,68 | | | |
| | Toplam | 57 | | | | |
| Öğretmen | 1-5 Yıl | 87 | 109,87 | 188,5676 | 0,00 | p<0,05 |
| | 6-10 Yıl | 51 | 143,10 | | | |
| | 11 Yıl ve Üzeri | 84 | 94,00 | | | |
| | Toplam | 222 | | | | |

Tablo 4.6. incelendiğinde öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin maarif müfettişlerinin görüşleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (p>0,05). Ortalamalar dikkate alındığında “6-10 yıl” mesleki kıdem grubunda bulunan maarif müfettişlerinin görüşleri ile “11 yıl üzeri” mesleki kıdem grubunda bulunan maarif müfettişlerinin ortalamasının aynı ($\bar{x}=22$) olduğu görülmektedir.

Yine Tablo 4.6. incelendiğinde öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<0,05$). Yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine bağlı ikili karşılaştırmaları ile farklılıkların kaynağı olan grupların tespiti için “Man Whitney U” testi uygulanmıştır. Tablo 4.7.’ de yöneticilerin mesleki kıdem yılına bağlı ikili karşılaştırmaları, Tablo 4.8.’ de ise öğretmenlerin mesleki kıdem yılına bağlı ikili karşılaştırmalarına yer almaktadır. Maarif müfettişleri için mesleki kıdem yılına bağlı anlamlı farklılık saptanmadığı için ikili karşılaştırmalarına yer verilmemiştir.

Tablo 4.7. Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin yönetici görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre “mann whitney u testi” sonuçları

| Yöneticilerin Mesleki Kıdem Karşılaştırması | p | Ortalama Sıra Karşılaştırmaları |
|--|----------|--|
| 1-5 Yıl /6-10 Yıl | 0,856** | |
| 1-5 Yıl /11 Yıl ve Üzeri | 0,00 | 11 Yıl ve Üzeri> 1-5 Yıl |
| 6-10 Yıl / 11 Yıl ve Üzeri | 0,00 | 11 Yıl ve Üzeri>6-10 Yıl |

Tablo 4.7. incelendiğinde; 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticiler ile 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticiler arasında, öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$).

1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticiler ile 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip yöneticiler arasında, öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($p<0,05$). Ortalama sıra karşılaştırmaları incelediğimizde, 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip yöneticiler, 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticilere göre maarif müfettişlerinin eğitim-öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusunda daha olumlu düşünmektedirler.

6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticiler ile 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip yöneticiler arasında, öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($p<0,05$). Ortalama sıra karşılaştırmaları incelediğimizde, 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip yöneticiler, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticilere göre maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusunda daha olumlu düşünmektedirler.

Tablo 4.8. Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre “mann whitney u testi” sonuçları

| Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Karşılaştırması | p | Ortalama Sıra Karşılaştırmaları |
|--|----------|--|
| 1-5 Yıl /6-10 Yıl | 0,002 | 6-10 Yıl >1-5 Yıl |
| 1-5 Yıl /11 Yıl ve Üzeri | 0,083** | |
| 6-10 Yıl / 11 Yıl ve Üzeri | 0,000 | 6-10 Yıl > 11 Yıl ve Üzeri |

Tablo 4.8. incelendiğinde; 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında; öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($p<0,05$). Ortalama sıra büyüklüklerini incelediğimizde; 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme görüşleri daha olumludur.

1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında; öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$).

6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında, öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($p<0,05$). Ortalama sıra karşılaştırmalarını incelediğimizde, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusunda daha olumlu düşünmektedirler.



V. BÖLÜM

5. Sonuçlar ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlar neticesinde geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Kişisel bilgilere yönelik sonuçlar

Araştırmaya katılanların % 72'sinin erkek, % 28'inin kadın olduğu görülmektedir. Gruplardaki cinsiyet dağılımına bakıldığında; yöneticilerin % 35,1'i erkek, % 64,9'u kadın; öğretmenlerin % 76,1'i erkek, % 23,9'u kadın; maarif müfettişlerinin ise tamamı erkektir.

Araştırmaya katılan maarif müfettişlerinin mesleki kıdem yılına göre dağılımları; %25,6'sı 6- 10 Yıl, %74,4'ü 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Maarif müfettişlerinin büyük çoğunluğunun 11 yıl ve üzeri mesleki kıdem kategorisinde yığıldıkları görülmektedir. Ayrıca araştırma kapsamında 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip hiçbir maarif müfettişi katılımcı bulunmamaktadır.

Yöneticilerin %22,8'i 1-5 Yıl, %43,9'u 6-10 Yıl, %33,3'ü ise 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Araştırmaya katılan yöneticilerin en fazla 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin %39,2'si 1-5 yıl, %23,0'ü 6-10 yıl, %37,8'inin ise 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir.

5.1.2. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Araştırmanın birinci alt probleminde öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim-öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusuna ilişkin maarif müfettişleri, ilkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin neler olduğu incelenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusuna ilişkin maarif müfettişi görüşleri aritmetik ortalamasının 4,40 olduğu görülmektedir. Maarif müfettişlerine göre; öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyi derecelendirme sistemine göre “Her Zaman” aralığına karşılık gelmektedir. Buna göre maarif müfettişleri yapmış oldukları mesleki yardım ve rehberliği en üst düzeyde yeterli görmekteirler.

Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusuna ilişkin ilkokul yöneticilerinin görüşlerinin aritmetik ortalamasının 3,42 olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalama aralık değerleri ile karşılaştırıldığında bu değer “Çoğunlukla” aralığına karşılık gelmektedir ve hiçbir madde için “Her Zaman” ibaresine denk ortalama değer bulgulanamamıştır. Buna göre yöneticilerin; öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin verdikleri cevaplar maarif müfettişlerinin cevapları ile kıyaslandığında daha düşük başarı oranını işaret etmektedir. Bir diğer dikkat çeken fark ise yöneticiler maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin 46 maddenin hiçbiri için “Her Zaman” seçeneğini işaretlememiştir. Buna göre yöneticiler hiçbir maddede maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini her zaman karşılandığını ifade etmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin verdiği cevaplar üzerinden hesaplanan ortalama değer 4,09 olduğu görülmektedir. Bu ortalamanın denk geldiği aritmetik değer aralığı “Çoğunlukla” seçeneğine karşılık

gelmektedir. Öğretmenler, kendilerinin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim öğretim ile ilgili rehberlik rollerini çoğunlukla yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin ölçek maddelerinin değerlendirilmesiyle elde edilen ortalama değer karşılaştırmaları sonucu maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirdiğini en çok maarif müfettişleri, daha sonra öğretmenler, en son olarak yöneticiler belirtmişlerdir. Buna göre maarif müfettişlerinin kendi görevi ile ilgili sorulara bir takım taraflı cevaplar verdiği sonucu da çıkarılabilir.

5.1.3. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim-öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusunda maarif müfettişleri, ilkökul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusunda maarif müfettişleri, ilkökul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yöneticiler ile öğretmenler, yöneticiler ile maarif müfettişleri, öğretmenler ile maarif müfettişleri arasında anlamlı bir fark vardır. Tüm gruplar arası farkların anlamlı olmasından dolayı müfettişlerin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme başarıları görüşleri açısından en yüksek ortalama sıraya sahip grubun müfettişler, en düşük ortalama sıraya sahip grubun ise yöneticiler olduğu görülmektedir. Daha açık bir ifade ile yöneticilere göre müfettişler rehberlik görevlerini daha az düzeyde yerine getirirken; müfettişlere göre bu rol çok daha yüksek düzeyde yerine getirildiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin müfettişlerin eğitim-öğretim ile rehberlik görevlerini yerine getirme konusunda sıra ortalaması bu iki grubun arasında her ikisine de yaklaşık olarak yakın uzaklıkta bulunmaktadır.

5.1.4. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim-öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusunda maarif müfettişleri, ilkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin;

- a) Cinsiyet
- b) Mesleki kıdem

değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

a) Cinsiyet

Maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusunda kadın okul yöneticileri ile erkek okul yöneticilerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sıra ortalamalarına bakıldığında, maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusunda erkek yöneticilerin sıra ortalamalarının ($\bar{x} = 30,65$) kadın yöneticilerin sıra ortalamalarından ($\bar{x} = 28,11$) yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusunda kadın sınıf öğretmenleri ile erkek sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sıra ortalamalarına bakıldığında, öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusunda kadın sınıf öğretmenlerinin sıra ortalamalarının ($\bar{x} = 126,1$) erkek sınıf öğretmenlerinin sıra ortalamalarından ($\bar{x} = 106,9$) yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

b) Mesleki kıdem

Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusunda maarif müfettişleri, ilkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin maarif müfettişlerinin görüşleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ortalamalar dikkate alındığında “6-10 yıl” mesleki kıdem grubunda bulunan maarif müfettişlerinin görüşleri ile “11 yıl üzeri” mesleki kıdem grubunda bulunan maarif müfettişlerinin ortalamasının aynı ($\bar{x}=22$) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticiler ile 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticiler arasında, öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticiler ile 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip yöneticiler arasında öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Ortalama sıra karşılaştırmalarını incelediğimizde, 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip yöneticiler , 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticilere göre maarif müfettişlerinin eğitim-öğretimle ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusunda daha olumlu düşünmektedirler.

6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticiler ile 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip yöneticiler arasında öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Ortalama sıra karşılaştırmalarını incelediğimizde, 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip yöneticiler , 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticilere göre maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusunda daha olumlu düşünmektedirler.

1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında; öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Ortalama sıra büyüklüklerini incelediğimizde; 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme görüşleri daha olumludur.

1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında; öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolünü yerine getirme konusuna ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Ortalama sıra karşılaştırmalarını incelediğimizde, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler , 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme konusunda daha olumlu düşünmektedirler.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler

1. Mesleki kıdem açısından özellikle ilk 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlere; müfettişlerce öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik eğitim öğretimle ilgili rehberlik rolleri hakkında bilgilendirme yapılması ve mesleki yönden gelişimlerine katkı sağlanması gerekmektedir.

2. Müfettişler özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik eğitim-öğretimle ilgili rehberlik görevini yerine getirirken ihtiyaç duydukları mesleki yardımı kendilerine sunmalı; öğretmenler ve yöneticilerle işbirliği içerisinde faaliyetlerini yürütmelidirler.

3. Yönetici ve öğretmenler, maarif müfettişlerini sadece denetlemeyle görevli kişiler olarak görmek yerine mesleki gelişimlerine katkı sağlayan rehber bir kişi olarak grebilmelidirler. İhtiyaç duyduklarında maarif müfettişlerinden destek almaktan ekinmemelidirler.

4. Müfettişlerin eğitim-ğretim ile ilgili rehberlik rollerini yüksek düzeyde gerçekleştirmeleri, öğretmenlerin mesleki yönden gelişimlerine katkı sunacaktır.

5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

1. Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretimle ilgili rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine yönelik yapılacak araştırmalara farklı iller ve farklı evrenler de dahil edilebilir.

2. Öğretmenlerin mesleki gelişiminde maarif müfettişlerinin eğitim-öğretimle ilgili rehberlik rollerine ilişkin bu araştırma nicel bir araştırmadır. Bu konuyla ilgili nitel araştırmalar da alana katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalm, Ş. (1992). Müfettişlerin görev beklentileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 117-123.
- Açıkgöz, S. (2001). *Türk ulusal eğitiminde teftiş sisteminin yapısı, işleyişi, sorunlar ve öneriler*. 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu, Ankara, 167-181.
- Akbaba, S. (2002). Öğretmen yetiştirmede mesleki rehberliğin yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 29 (155-156), 21-31.
- Akşit, F. (2006). Performans değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri: Bigadiç ilköğretim öğretmenleri örneği. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 76-101.
- Alarcao, I. (2009). Teacher education and supervision: anew scope. *Educational Sciences Journal*, 8.
- Alfonso, R. , Firth, G. , and Neville, R. (1984). The supervisory skill mix. *Educational Leadership*, 41, 16-18.
- Alıç, M. (1987). Yönetim ve liderlik. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 141-149.
- Alıç, M. (1996). Eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesinde eğitim yöneticisinin işlevleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 217, 14-17.
- Altıntaş, R. (1980). *Liselerde Kurum Teftişi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, H. ve Polat, S. (2003). Denetmen yardımcılarının yaptıkları denetim etkinlikleri ile eğitimin kalitesini ne derece artırdıklarına ilişkin algıları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (12), 39-46.

- Arslantaş, H. İ. (2007). *Maarif müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algularına Göre Değerlendirilmesi (Bir Model Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Aslanargun, E. (2009). Öğretmen performansının değerlendirilmesi ve çoklu değerlendirme modeli. *Milli Eğitim Dergisi*, 38(183), 239–259.
- Ateş, A. (2014). *Milli Maarif müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Alguları*. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Ayaş, N. (1948). *Türkiye Cumhuriyeti millî eğitimi: Kuruluşlar ve tarihçeler*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde denetim: durum saptama, değerlendirme, geliştirme*. Ankara: Pegem A.
- Aydın, İ. (2008). *Öğretimde denetim, durum saptama, değerlendirme ve geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aydın, İ. (2012). *Öğretimde denetim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2011). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aypay, A. (2010). Denetici profiline ilişkin sorunlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (3), 593-622.
- Balcı, A. (1995). *Örgütsel gelişme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Balcı, A. (1995). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Balcı, B. (2007). *Maarif Müfettişleri ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin: Maarif Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Başar, H. (1995). *Öğretmenlerin değerlendirilmesi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başar, H. (1998). *Eğitim denetçisi rolleri yeterlikleri seçilmesi yetiştirilmesi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başar, H. (1998). *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başar, M. A. (2007). *Maarif müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Başaran, İ. E. (1988). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ.E. (1994). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri yönetsel davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Baymur, F. (1975). *Rehberlik*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Beycioğlu, K. ve Dönmez, B. (2009). Eğitim denetimini yeniden düşünmek. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 71-93.
- Bilir, M. (1992). Teftiş sisteminin yapı ve işleyişi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(1), 243-256.
- Birdal, İ. ve Aydemir, N. (1992). *Yönetim teorileri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bolatoğlu, F. (1985). *Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Birimlerinde Teftiş Sistemi*. TODAİE Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Ankara.

- Burgaz, B. (1992). *Türk Eğitim Sisteminde Denetmenlerin Başarılarını Etkileyen Nedenler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim kurumlarının denetiminde yeterince yerine getirilemediği görülen bazı denetim rolleri ve nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 127-134.
- Bursalıoğlu, Z. (1976). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1998). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2008) . *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çalık, T. (2003). Eğitimde stratejik planlama ve okulların stratejik planlama açısından nitel değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 11(2), 251-268.
- Ceylan, M. ve Ağaoğlu, E. (2010). Eğitim denetçilerinin danışmanlık rolü ve danışmanlık modelleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 9(2), 541-551.
- Çiçek, A. (2002). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerini Güdülemede Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri (Rize İli Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Ciğer, M. (2006). *Kahramanmaraş İli Maarif Müfettişlerinin Ders Denetim Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Öğretmenleri Güdülemesine İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 186-201.
- Demirtaş, Z. (2010). Öğretmeni hizmetiçinde yetiştirmenin bir aracı olarak denetim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 41-52.
- Dündar, A. (2005). *İlköğretim Okullarında Yapılan Teftişin Okul Başarısı ve Gelişimi Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekinci, A. (2010). Aday Öğretmenlerin İş Başında Yetiştirilmesinde Okul Müdürlerinin Rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 63-77.
- Erdem, O. (1987). Türk teftiş sistemine genel bir bakış. *1. Teftiş Semineri*. Ankara: Denetfe Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (1989). *Yönetim psikolojisi*. İstanbul: Yön Ajans.
- Ergün, A. (2005). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim Sekizinci Sınıf Fen Öğretimine Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ergüneş, Y. ve Ovalı, Ç. (2011). Müfettişlerin rehberlik rollerini yerine getirmelerine ilişkin müfettiş ve öğretmen görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(25), 30-53.

- Eronat, Z. (2004). *İşletmelerde İş Tatmini ve İşgücü Devir Hızı Problemlerinin Çözümünde Bir Faktör Olarak İletişim; Kobi'lerde Ampirik Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa birliği sürecinde türk eğitim sistemi; sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 67-75.
- Gökalp, S. (2010). İlköğretim müfettişlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme derecelerine ilişkin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen algılarının incelenmesi (Mersin ili örneği). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Gökçe, A. (2009). Bilimsel yönetim anlayışında denetim. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(18), 74-89.
- Gökçe, F. (1994) Eğitimde denetimin amaç ve ilkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 73-78.
- Gülşen, C. ve Gökyer, N. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde iş doyumu ve güdüleme*. Ankara: Özen Yayıncılık.
- Guskey, T. R. (2003). Analyzing lists of the characteristics of effective professional development to promote visionary leadership. *NASSP bulletin*, 87(637), 4-20.
- Horozoğlu, Ş. (1995). *Çalışanların İş Doyum Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ilğan, A. (2008). İlköğretim Müfettişleri Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Denetim Modelini Benimseme Uygulanabilir Bulma Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55,389-422.

- Işık, K. (2010). *Maarif Müfettişlerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kale, M. (1995). *İlköğretimde Müfettiş Yönetici ve Öğretmen Etkileşiminin Eğitime Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2008). Okula dayalı yönetimde denetim sisteminin işlevselliği ve katkısının değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), 143-154.
- Karabulut, E. (2006). Maarif müfettişlerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerce değerlendirilmesi. *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri* (ss.204-205), Muğla.
- Karagözoğlu, G. (1972). *Türk eğitim düzeninde bakanlık müfettişlerinin rolünün araştırma özeti*. Ankara: MEB PAK Dairesi.
- Karagözoğlu, G. (1977). *İlköğretimde Teftiş Uygulamaları*. Yayınlanmamış Doçentlik Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kepçeoğlu, M. (2001). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Kepenekçi, Y. (1995). Teftişin yasal dayanakları ve maarif müfettişlerinin görevleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28(2), 125-145.
- Kök, S. B. (2006). İş tatmini ve örgütsel bağlılığın incelenmesine yönelik bir araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 293.

- Köklü, N. ve diğerleri. (1999). Maarif müfettişlerinin araştırma yeterlikleri ve araştırma eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*,5(19),325-339.
- Korkmaz, M. (2007). İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini yerine getirme düzeyleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Korkmaz, M. ve Özdoğan, O. (2005). Maarif müfettişlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 431-443.
- Köroğlu, H. ve Oğuz, E. (2011). Maarif müfettişlerinin rehberlik rollerine yönelik öğretmen, yönetici ve maarif müfettişi görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 8-25.
- Kuzgun, Y. (1985). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- MEB (1999). Maarif müfettişleri başkanlıkları yönetmeliği. *Tebliğler Dergisi*, Sayı: 2505.
- MEB (2001). Milli eğitim bakanlığı maarif müfettişleri başkanlıkları rehberlik ve teftiş yönergesi. *Tebliğler Dergisi*. Tarihi: 01.02.2001. No:2521.
- MEB (2014). Milli eğitim bakanlığı maarif müfettişleri başkanlıkları rehberlik ve teftiş yönergesi. *Tebliğler Dergisi*. Tarihi: 26.07.2014. No: 29072.
- Memişoğlu, S. ve Gülen, S. (2007). Maarif müfettişlerinin öğretim liderliğine ilişkin öğretmen algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 74-84.
- Milli Eğitim Bakanlığı, *Teftiş Kurulu Yönetmeliği*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1968.
- Milli Eğitim Bakanlığı, *Teftiş Kurulu Yönetmeliği*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1969.

- Oktar, A. N. (2010). Eğitim denetimi sisteminin yasal dayanaklara göre değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Okutan, M. (2012). *Eğitim yönetimi ve denetiminde örnek olaylar*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ovalı, Ç. (2010). İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini yerine getirme düzeyine ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Öz, M. F. (2003). *Türkiye Cumhuriyeti milli eğitim sisteminde teftiş*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Yayınları.
- Özdayı, N. (1990). *Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Özdemir, T.Y., Özcan, M. ve Akgün, M. (2011). Denetlenenlerin rehberlik / teftiş sürecinde memnun oldukları / olmadıkları hususlar. *III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 22-24 Haziran 2011* (ss. 506-518). Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve TEM-SEN.
- Özyılmaz, Ö. (2013). *Türk milli eğitim sisteminin sorunları ve çözüm arayışları*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Renkler, A. (2005). *İlköğretim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Öğrenme ve Öğretme süreçleri ve Yönetim Görevleriyle İlgili Etkilik Düzeyleri (Kayseri İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Sabancı, A. ve Şahin, A. (2007). Denetmenlerin, öğretmenlik yeterlik alanları açısından devlet ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerine rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 32(145), 85-95.
- Sağlam, E. (1975). *Eğitimde teftiş ve teknikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Samancı, O., Taşçıoğlu, N. ve Çetin, İ. (2010). İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin müfettişlerden beklentileri. *1. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, 2010* (ss. 439-444). Ankara: TEM-SEN.
- Santa, R. (1996). The Solution – Focused Supervision Model for Counselors Teaching in the Classroom. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED393524.pdf> .
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 40-45.
- Şahin, S. (2005). İlköğretim okullarında uygulanan öğretmen teftiş formlarının yeterliliğinin değerlendirilmesi (Gaziantep ili Şahinbey ilçesi örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 15(1), 113-124.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Su, K. (1974). *Türk eğitiminde teftişin yeri ve önemi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Taymaz, H. (1981). *Hizmetiçi eğitim kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Taymaz, H. (1982). *Teftiş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Taymaz, H. (1984). Ders denetimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 10-19.
- Taymaz, H. (1997). *Eğitim sisteminde teftiş: Kavramlar, ilkeler, yöntemler* (4. Basım). Ankara: TAKAV.
- Taymaz, H. (2002). *Eğitim sisteminde teftiş, kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Taymaz, H. (2005). *Eğitim sisteminde teftiş, kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2012). *Eğitim sisteminde teftiş (9.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tecer, O. (2011). *Maarif Müfettişlerince Yapılan Okul Denetimlerinin Öğretmenlerin İçsel Motivasyon ve İş Tatmini Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Terzi, A. R. (1996). *Maarif Müfettişlerinin Teftiş Sorunları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tok, T. N. (2013). Türkiye’de eğitim denetmenlerinin profili. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 119-138.
- Tortop, N. (1999). *Personel geliştirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tostensen, H. (1991). The İmportance of Twelve Dimensions of Effective Supervisory Practice Derived from Educational Literature as Perceived by Selected Superintendents, ProQuest Dissertations and Theses, Vol. 0514, p.265.
- Tyagi, R. S. (2010). School based instructional supervision and the effective professional development of teachers. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40 (1), 111–125.
- Unat, F. R. (1964). *Türkiye eğitim sisteminin gelişmesine tarihi bir bakış*. Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve yönetim*. (Çev. Vedat Üner) İstanbul: Rota Yayın.
- Westerman, D. A. ve Smith, S. A. (1993). A Research – Based Model for the Clinical Supervisionof the Student Teacher. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED361282.pdf>.
- Yalçınkaya, M. (2002). Yeni Öğretmen ve Teftiş. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı 153-154.

- Yalçınkaya, M. (2003). İlköğretimde yeni denetim esasları: MEB maarif müfettişlerin başkanlıkları rehberlik ve teftiş yönergesi üzerine bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Yaman, E. (2009). Müfettişlerin rehberlik rollerini rehber öğretmenler değerlendiriyor. *International Online Journal Of Educational Science*, 1(1), 106-123.
- Yavuz, M. ve Yıldırım, A. (2010). İlköğretim müfettişlerin seçimi ve yerleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *1. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, 2010* (ss. 194-199). Ankara: TEM-SEN.
- Yılmaz, K. ve Diğerleri. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri ile ilgili sorunları. *SDÜ Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 198-210.
- Yüksel, Ö. (1998). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara : Gazi Kitabevi.



EK-1. Ölçek Formu**İLKOKUL YÖNETİCİLERİNE VE SINIF ÖĞRETMENLERİNE
VERİLEN ÖLÇEK FORMU**

Sayın İlkokul Yöneticileri ve Sınıf Öğretmenleri;

Bu ölçek “Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolleri” başlıklı araştırmaya sizlerin görüşlerini alarak maarif müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Ölçek formu iki bölümden oluşmaktadır I.Bölümde ölçeği cevaplayacaklara ait kişisel bilgiler; II. Bölümde ise maarif müfettişlerinin “rehberlik ve mesleki yardım” konularında yaptıkları yardımlara ilişkin ifadeler yer almaktadır.

Ölçeye verilecek cevaplar araştırmaya veri oluşturmak için kullanılacaktır. Dolayısıyla ölçeye isminizi yazmanıza gerek yoktur. Ölçek formunu doldurarak araştırmaya yapacağınız yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Saliha İMREN

Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

a. Kadın

b. Erkek

2. Göreviniz

Yönetici

Öğretmen

3. Mesleki Kıdeminiz

5 yıldan az

6 – 10 yıl

11 Yıl ve üzeri

II.BÖLÜM

| Açıklama: Aşağıda, maarif müfettişlerinin rehberlik rollerine ilişkin davranışları verilmiştir. Bu davranışları, maarif müfettişlerinin ne derece yerine getirdiklerini belirten seçeneği (X) işareti ile görüşlerinize uygun olarak işaretleyiniz. | Hiçbir Zaman | Çok Nadir | Bazen | Çoğunlukla | Her Zaman |
|---|--------------|-----------|-------|------------|-----------|
| 1.Öğretmenlere mesleki amaçlarını gerçekleştirmeleri doğrultusunda destek olur. | | | | | |
| 2.Öğretmenlerin eğitim alanındaki gelişmelerden haberdar olmasını sağlar. | | | | | |
| 3.Öğretmenlere performanslarını nasıl geliştirecekleri konusunda yardımcı olur. | | | | | |
| 4.Öğretmenlerin güçlü yanlarını tespit ederek bu özelliklerinin geliştirilmesinde rehberlik eder. | | | | | |
| 5. Öğretmenlerin başarılarının düşük olduğu durumlarda nelerin yapılabileceğine dair yol gösterir. | | | | | |
| 6.Öğretmenlerin gelişimi adına birbirleriyle bilgi ve becerilerini paylaşmaları konusunda destek olur. | | | | | |
| 7.Öğretmenleri gelişimlerini destekleyici seminer, toplantı, konferans ve mesleki çalışmalara katılmalarını teşvik eder. | | | | | |
| 8.Hizmetiçi eğitime katılmaları konusunda teşvik eder. | | | | | |
| 9. Öğretmenlere mesleki yükselme olanakları hakkında bilgi verir. | | | | | |
| 10.Öğretmenlere mesleki yaşamında karşılaştığı sorunların çözümünde yardımcı olur. | | | | | |
| 11.Mesleki yayınlara ilgi duyulmasına yardımcı olur. | | | | | |
| 12.Mesleki gelişimle ilgili yayınları tanıtır. | | | | | |
| 13.Kişisel gelişimle ilgili yayınları tanıtır | | | | | |
| 14.Farklı düşüncelere sahip öğretmenler arasında ekip çalışması yapılmasına destek olur. | | | | | |
| 15.Kurum içinde öğretmenleri birlikte çalışma konusunda motive eder. | | | | | |
| 16.Öğretmenlere mesleki sorumluluklarını yerine getirmeleri konusunda rehber olur. | | | | | |
| 17.Eğitim- öğretim sürecinin iyileştirilmesi çabasında kişisel olarak aktif rol alır. | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| 18.Öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma konusunda öğretmene destek olur. | | | | | |
| 19. Öğretmen öğrenci arasında iletişimin kurulmasına rehber olur. | | | | | |
| 20.Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortamın konusunda rehberlik eder. | | | | | |
| 21.Eğitim- öğretim araç gereçlerinin etkili kullanılmasında rehber olur. | | | | | |
| 22.Materyal geliştirme konusunda öğretmene rehber olur. | | | | | |
| 23.Öğrencilerin bireysel farklarına uygun öğrenme fırsatlarının nasıl oluşturulacağı konusunda öğretmene rehber olur. | | | | | |
| 24.Öğretmenin ders konularını yaşamla ilişkilendirmesi konusunda rehber olur. | | | | | |
| 25.Okulda uygulanan yöntem ve tekniklerin öğrencinin seviyesine göre geliştirilmesinde öğretmene rehber olur. | | | | | |
| 26.Örnek ders işleyerek öğretmene sınıf yönetimi konusunda rehber olur. | | | | | |
| 27.Öğretim etkinliklerinde teknolojinin kullanılmasında öğretmene rehber olur. | | | | | |
| 28.Öğretmene sınıfında gerekli etkinlik kösesi oluşturmasında rehber olur. | | | | | |
| 29.Özel öğretimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri düzenleme konusunda rehber olur. | | | | | |
| 30.Sınıf yönetiminde zamanın etkili kullanımını konusunda önerilerde bulunur. | | | | | |
| 31.Sınıf ortamında istenmeyen öğrenci davranışlarının giderilmesi konusunda rehberlik eder. | | | | | |
| 32.Okul – aile ilişkilerinin geliştirilmesinin önemini vurgular. | | | | | |
| 33.Çevre ile yakın ilişkilerin kurulması konusunda bilgi verir. | | | | | |
| 34.Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde kazanılan yeni bilgi ve becerileri okul ve çevre ortamında uygulamalarında destek olur. | | | | | |
| 35.Sosyal etkinlikler düzenleyerek okulun tanıtılmasında öğretmene rehber olur. | | | | | |
| 36.Denetimin amacı hakkında öğretmene bilgi verir. | | | | | |
| 37.Denetim süreci hakkında öğretmene bilgi verir. | | | | | |
| 38.Değerlendirme yaparken nelere dikkat edileceği konusunda bilgi verir. | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| 39.Değerlendirme sonucu hakkında öğretmene bilgi verir. | | | | | |
| 40.Gözlemeden önce gözlemin amacı hakkında öğretmenle görüşür. | | | | | |
| 41.Ders programlarında yapılan değişiklikler hakkında bilgi verir. | | | | | |
| 42.Eğitim- öğretimle ilgili mevzuatın izlenmesi konusunda rehberlik eder. | | | | | |
| 43.Öğretmenlerin karar alma sürecine katılmaları konusunda destekler. | | | | | |
| 44.Öğretmene okuttuğu sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtların nasıl tutulacağı konusunda rehberlik eder. | | | | | |
| 45.Öğretmenlere, yöneticinin verdiği kararları uygulaması konusunda destek olur. | | | | | |
| 46.Okul olanaklarının (kütüphane, laboratuvar...) etkili şekilde kullanılmasında rehberlik eder. | | | | | |

MAARİF MÜFETTİŞLERİNE VERİLEN ÖLÇEK FORMU

Sayın Maarif Müfettişi;

Bu ölçek “Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim ile ilgili rehberlik rolleri” başlıklı araştırmaya sizlerin görüşlerini alarak maarif müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Ölçek formu iki bölümden oluşmaktadır I.Bölümde ölçeği cevaplayacaklara ait kişisel bilgiler; II. Bölümde ise maarif müfettişlerinin “rehberlik ve mesleki yardım” konularında yaptıkları yardımlara ilişkin ifadeler yer almaktadır.

Ölçeye verilecek cevaplar araştırmaya veri oluşturmak için kullanılacaktır. Dolayısıyla ölçeye isminizi yazmanıza gerek yoktur. Ölçek formunu doldurarak araştırmaya yapacağınız yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Saliha İMREN

Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

a. Kadın

b. Erkek

2. Göreviniz

Maarif müfettişi

Yönetici

Öğretmen

3. Mesleki Kıdeminiz

1-5 yıl

6 – 10 yıl

11 yıl ve üzeri

II.BÖLÜM

| Açıklama: Aşağıda, maarif müfettişlerinin rehberlik rollerine ilişkin davranışları verilmiştir. Bu davranışları, ne derece yerine getirdiğinizi belirten seçeneği (X) işareti ile görüşlerinize uygun olarak işaretleyiniz. | Hiçbir Zaman | Çok Nadir | Bazen | Çoğunlukla | Herzaman |
|---|--------------|-----------|-------|------------|----------|
| 1.Öğretmenlere mesleki amaçlarını gerçekleştirmeleri doğrultusunda destek olurum. | | | | | |
| 2.Öğretmenlerin eğitim alanındaki gelişmelerden haberdar olmasını sağlarım. | | | | | |
| 3.Öğretmenlere performanslarını nasıl geliştirecekleri konusunda yardımcı olurum. | | | | | |
| 4.Öğretmenlerin güçlü yanlarını tespit ederek bu özelliklerinin geliştirilmesinde rehberlik ederim. | | | | | |
| 5. Öğretmenlerin başarılarının düşük olduğu durumlarda nelerin yapılabileceğine dair yol gösteririm. | | | | | |
| 6.Öğretmenlerin gelişimi adına birbirleriyle bilgi ve becerilerini paylaşmaları konusunda destek olurum. | | | | | |
| 7.Öğretmenleri gelişimlerini destekleyici seminer, toplantı, konferans ve mesleki çalışmalara katılmalarını teşvik ederim. | | | | | |
| 8.Hizmetiçi eğitime katılmaları konusunda teşvik ederim. | | | | | |
| 9. Öğretmenlere mesleki yükselme olanakları hakkında bilgi veririm. | | | | | |
| 10.Öğretmenlere mesleki yaşamında karşılaştığı sorunların çözümünde yardımcı olurum. | | | | | |
| 11.Mesleki yayınlara ilgi duyulmasına yardımcı olurum. | | | | | |
| 12.Mesleki gelişimle ilgili yayınları tanıtırım. | | | | | |
| 13.Kişisel gelişimle ilgili yayınları tanıtırım. | | | | | |
| 14.Farklı düşüncelere sahip öğretmenler arasında ekip çalışması yapılmasına destek olurum. | | | | | |
| 15.Kurum içinde öğretmenleri birlikte çalışma konusunda motive ederim. | | | | | |
| 16.Öğretmenlere mesleki sorumluluklarını yerine getirmeleri konusunda rehber olurum. | | | | | |
| 17.Eğitim- öğretim sürecinin iyileştirilmesi çabasında kişisel olarak aktif rol alırım. | | | | | |
| 18.Öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma konusunda öğretmene destek olurum. | | | | | |


| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 19. Öğretmen öğrenci arasında iletişimin kurulmasına rehber olurum. | | | | | |
| 20. Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortamın konusunda rehberlik ederim. | | | | | |
| 21. Eğitim- öğretim araç gereçlerinin etkili kullanılmasında rehber olurum. | | | | | |
| 22. Materyal geliştirme konusunda öğretmene rehber olurum. | | | | | |
| 23. Öğrencilerin bireysel farklarına uygun öğrenme fırsatlarının nasıl oluşturulacağı konusunda öğretmene rehber olurum. | | | | | |
| 24. Öğretmenin ders konularını yaşamla ilişkilendirmesi konusunda rehber olurum. | | | | | |
| 25. Okulda uygulanan yöntem ve tekniklerin öğrencinin seviyesine göre geliştirilmesinde öğretmene rehber olurum. | | | | | |
| 26. Örnek ders işleyerek öğretmene sınıf yönetimi konusunda rehber olurum. | | | | | |
| 27. Öğretim etkinliklerinde teknolojinin kullanılmasında öğretmene rehber olurum. | | | | | |
| 28. Öğretmene sınıfında gerekli etkinlik kösesi oluşturmasında rehber olurum. | | | | | |
| 29. Özel öğretimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri düzenleme konusunda rehber olurum. | | | | | |
| 30. Sınıf yönetiminde zamanın etkili kullanımı konusunda önerilerde bulunurum. | | | | | |
| 31. Sınıf ortamında istenmeyen öğrenci davranışlarının giderilmesi konusunda rehberlik ederim. | | | | | |
| 32. Okul – aile ilişkilerinin geliştirilmesinin önemini vurgularım. | | | | | |
| 33. Çevre ile yakın ilişkilerin kurulması konusunda bilgi veririm. | | | | | |
| 34. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde kazanılan yeni bilgi ve becerileri okul ve çevre ortamında uygulamalarında destek olurum. | | | | | |
| 35. Sosyal etkinlikler düzenleyerek okulun tanıtılmasında öğretmene rehber olurum. | | | | | |
| 36. Denetimin amacı hakkında öğretmene bilgi veririm. | | | | | |
| 37. Denetim süreci hakkında öğretmene bilgi veririm. | | | | | |
| 38. Değerlendirme yaparken nelere dikkat edileceği konusunda bilgi veririm. | | | | | |
| 39. Değerlendirme sonucu hakkında öğretmene bilgi veririm. | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| 40.Gözlemden önce gözlemin amacı hakkında öğretmenle görüşürüm. | | | | | |
| 41.Ders programlarında yapılan değişiklikler hakkında bilgi veririm. | | | | | |
| 42.Eğitim- öğretimle ilgili mevzuatın izlenmesi konusunda rehberlik ederim. | | | | | |
| 43.Öğretmenlerin karar alma sürecine katılmaları konusunda desteklerim. | | | | | |
| 44.Öğretmene okuttuğu sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtların nasıl tutulacağı konusunda rehberlik ederim. | | | | | |
| 45.Öğretmenlere, yöneticinin verdiği kararları uygulaması konusunda destek olurum. | | | | | |
| 46.Okul olanaklarının (kütüphane, laboratuvar...) etkili şekilde kullanılmasında rehberlik ederim. | | | | | |

EK-2. Ölçek Kullanım İzni

Yeni | Yanıtla | Sil | Arşivle | Gerekli | Süpür | Taşı | Kategoriler | Geri al

Re: ÖLÇEK KULLANIM İZNI


hande köroğlu
 10.8.2015
 Siz

Yanıtla

İyi günler Saliha Hanım,
 Yapacağınız araştırmanızda geliştirmiş olduğumuz anketi kullanabilirsiniz. Kolay gelsin iyi çalışmalar...

iPhone'umdan gönderildi

10 Ağu 2015 tarihinde 00:34 saatinde, saliha imren <saliha.imren.1414@hotmail.com> şunları yazdı:

İyi günler Hande Hocam;
 Albant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi ana bilim dalı yüksek lisans öğrencisiyim. İlköğretim Müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri hakkında yapacağım araştırmamda , geliştirmiş olduğunuz 46 maddelik veri toplama anketinizi izninizde kullanmak istiyorum. İlgili ölçeği araştırmamda kullanmama izni verirsiniz müteşekkirim olurum.

Saygılarımla sunarım

SALIHA İMREN

EK-3. Araştırma İzin Onayı

T.C.
ÇALDIRAN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

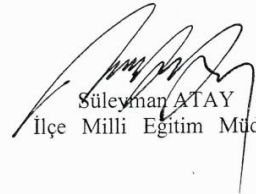
Sayı: 66508258/900/ 3335
Konu: Araştırma İzni

27/11/2015

KAYMAKAMLIK MAKAMINA
ÇALDIRAN

İlgi: a) Saliha İMREN'in 20/11/2015 tarihli dilekçesi
b) İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 31/08/2015 tarih ve 903/8528429 sayılı yazısı

İlgi a ve b yazılarına istinaden Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD Tezli Yüksek Lisansı öğrencisi olan İlçemiz Sarıharman İlkokulu müdür vekili Saliha İMREN'in "İlköğretim müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmasını yapmak üzere 01/12/2015 tarihinde görevli izinli olması hususunu olurlarınıza arz ederim.


Süleyman ATAY
İlçe Milli Eğitim Müdürü


Ö L U R
27/11/2015
Mustafa MENDEŞ
Kaymakam

EK:Yazı(8 Sayfa)

../11/2015 Şb. Müd. :F.OSKAY



ÇALDIRAN İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Hükümet Konağı 4. Kat
Tel:04324122238
Fax:04324122115

