



**T.C.  
HARRAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**DENETMEN VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İL  
EĞİTİM DENETMENLERİNİN ROLLERİNİ  
GERÇEKLEŞTİRME  
DÜZEYLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ayşegül TAŞDEMİR**

**ŞANLIURFA-2016**



**T.C.**  
**HARRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**DENETMEN VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İL**  
**EĞİTİM DENETMENLERİNİN ROLLERİNİ**  
**GERÇEKLEŞTİRME**  
**DÜZEYLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ayşegül TAŞDEMİR**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. Mehmet Emin USTA**

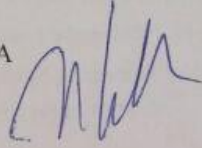
**ŞANLIURFA-2016**

T. C.  
HARRAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı 125215003 numaralı Ayşegül TAŞDEMİR'in hazırladığı Denetmen ve Öğretmen Görüşlerine Göre İl Eğitim Denetmenlerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri" konulu yüksek lisans tezi ile ilgili tez savunması, 23/06/2016 tarihinde, saat 10:00'da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABUL (başarılı) olduğuna oybirliği/oy çokluğu ile karar verilmiştir.

23/06/2016

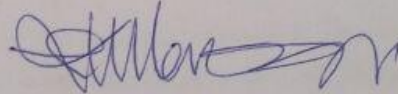
(Danışman)  
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Emin USTA



Üye  
Prof. Dr. Bürhan AKPUNAR



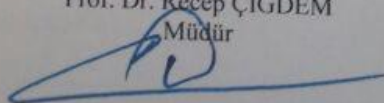
Üye  
Yrd. Doç. Dr. Hatice Kübra ERGİN



Bu tezin Eğitim Bilimleri/Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında Yapıldığını ve Enstitümüz Kurallarına Göre Düzenlendiğini Onaylım.

3.8/2016

Prof. Dr. Recep ÇİĞDEM  
Müdür



Not: a) Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan alıntılar, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

b) Tez, HÜBAK'tan Bilimsel Araştırma Projesi mali destek  Almıştır  Almamıştır.



HARRAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ORJİNALLİK RAPORU VE BEYAN BELGESİ

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ

Adı-Soyadı	:Ayşegül TAŞDEMİR
Öğrenci Numarası	:125215003
Enstitü Anabilim Dalı	:Eğitim Bilimleri
Programı	:Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Başlık (Türkçe)	:Denetmen Ve Öğretmen Görüşlerine Göre İl Eğitim Denetmenlerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yukarıda başlığı belirtilen Yüksek Lisans Tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 153 sayfalık kısmına ilişkin, 10/05/2016 tarihinde danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, benzerlik oranı % 28'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları dahil,
- 2- Kaynakça dahil
- 3- Alıntılar dâhil
- 4- 6 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları dahil

Yukarıda bilgileri verilen tezli/tezsiz lisansüstü programlarda seminer, dönem projesi, tez vb Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından kabul edilen lisansüstü orijinallik raporu alınması uygulama esasları ile belirlenen azami benzerlik oranlarını aşmadığımı ve bütün bilgilerin, akademik kurallara uygun olarak toplanıp sunulduğunu, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı, blok şeklinde alıntılar yapmadığımı ve tüm alıntılarım bilimsel atıf kuralları çerçevesinde kaynağımı gösterdiğimi, Yükseköğretim kurulu bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesi ile Harran Üniversitesi bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesinin 8. maddesinde yer alan etik ihlallerden her hangi birisinin yer almadığımı, etik ihlal tespiti halinde, Enstitü yönetim kurulunca, diplomamın iptal edilmesini kabul ediyorum.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

18/05/2016

Ayşegül TAŞDEMİR

Yrd.Doç.Dr. Mehmet Emin USTA  
Dekan Vekili

Yukarıda yer alan raporun ve beyanın doğruluğunu onaylarım. 18/05/2016

Yrd. Doç. Dr. Mehmet Emin USTA

## ÖNSÖZ

Günümüzde her alanda var olan bilimsel ve teknolojik gelişmeler eğitim sistemini büyük ölçüde etkilemektedir. Maarif müfettişleri, eğitim sisteminde gerekli olan değişimin sağlanmasında, uygulanmasında ve eksikliklerin giderilmesinde önemli bir işleve sahiptir. Bunun için maarif müfettişlerinin çağdaş yönetim ve denetim anlayışının gerektirdiği niteliklere sahip olmaları gerekir. Bu araştırmanın amacı, okulların denetimi ile görevli maarif müfettişlerinin öğrenme-öğretme süreçleri ve yönetim görevleriyle ilgili algı düzeylerini belirlemektir. Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak öğretmenler ve maarif müfettişleri arasında görüş farklılıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın yürütülmesinde destek ve yardımları ile rehberliğini esirgemeyen yüksek lisans tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet Emin USTA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın çeşitli aşamalarında önerileri ile katkı sağlayan Prof. Dr. Refik BALAY'a, Doç. Dr. Abdullah ADIGÜZEL'e, Yrd. Doç. Dr. Ahmet KAYA'ya ve Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde görevli diğer hocalarıma, yüksek lisans sınıf arkadaşım Halil ATLI'ya ve Arş. Gör. Zeynep UMUR'a, isimlerini sayamadığım dostlarıma ve her zaman bana cesaret veren canım aileme teşekkür ederim; anketleri titizlikle dolduran maarif müfettişleri ve öğretmenlere teşekkürlerimi sunarım.

Ayşegül TAŞDEMİR

## İÇİNDEKİLER

	<i>Sayfa No</i>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	i
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	ii
<b>TABLolar DİZİNİ</b> .....	vi
<b>KISALTMALAR</b> .....	viii
<b>ÖZET</b> .....	ix
<b>ABSTRACT</b> .....	x
<b>BÖLÜM I</b>	1
<b>1. GİRİŞ</b>	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Varsayımlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar.....	7
<b>BÖLÜM II</b>	10
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE</b>	10
2.1. Türk Eğitim Sisteminde Denetimin Tarihsel Gelişimi.....	10
2.1.1. Osmanlı Döneminde Denetim.....	10
2.1.2. Cumhuriyet Döneminde Denetim.....	15
2.2. Denetim Sisteminde Yapılanma.....	21
2.3. Denetimin Kapsamı.....	22
2.4. Denetimde Kavramsal Gelişmeler.....	23
2.5. Denetimin Amaçları, İlkeleri, Süreçleri ve Türleri.....	26
2.5.1. Denetimin Amaçları.....	26
2.5.2. Denetimin İlkeleri.....	28
2.5.3. Denetim Süreçleri.....	30
2.5.4. Denetimin Türleri.....	32
2.6. Denetimin Fonksiyonları.....	34
2.7. Maarif Müfettişlerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi.....	36



2.7.1. Maarif Müfettişlerinin Seçilme ve Yetiştirilme Uygulamaları...	39
2.7.2. Maarif Müfettişi ve Müfettiş Yardımcılarının Görev ve Yetkileri.....	42
2.8. Maarif Müfettişlerinin Yeterlilik Alanları, Düzeyleri ve Türleri.....	45
2.8.1. Maarif Müfettişlerinin Yeterlilik Alanları.....	46
2.8.2. Maarif Müfettişlerinin Yeterlilik Düzeyleri.....	47
2.8.3. Maarif Müfettişlerinin Yeterlilik Türleri.....	48
2.9. Denetim Sisteminde Karşılaşılan Sorunlar.....	50
2.10. Denetimin Etkililiği ve Maarif Müfettişlerinin Etkililiğini Sağlama...	53
2.11. Eğitim Denetimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	56
2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	56
2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	65
<b>BÖLÜM III</b>	69
<b>3. YÖNTEM</b>	69
3.1. Araştırmanın Modeli.....	69
3.2. Evren ve Örneklem.....	69
3.3. Veri Toplama Aracı.....	70
3.4. Verilerin Toplanması.....	71
3.5. Verilerin Analizi.....	71
<b>BÖLÜM IV</b>	73
<b>4. BULGULAR VE YORUMLAR</b>	73
4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular.....	73
4.1.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular.....	73
4.1.2. Katılımcıların Öğrenim Durumlarına İlişkin Bulgular.....	74
4.1.3. Katılımcıların Görevlerine İlişkin Bulgular.....	74
4.1.4. Katılımcıların Mesleki Kıdemlerine İlişkin Bulgular.....	75
4.1.5. Katılımcıların Sendika Üyeliğine İlişkin Bulgular.....	75
4.1.6. Katılımcıların Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Kurslarına (HİE) İlişkin Bulgular.....	76
4.1.7. Katılımcıların Yaş Sınırına İlişkin Bulgular.....	76
4.2. Maarif müfettişlerinin Rollerini Gerçekleştirmelerine Yönelik Algı Düzeyleri.....	77
4.2.1. Maarif müfettişlerinin Yöneticilik Rollerine İlişkin Algı	

Düzeyleri.....	77
4.2.2. Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	78
4.2.3. Maarif Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	79
4.2.4. Maarif Müfettişlerinin Araştırma Geliştirme Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	80
4.3. Öğretmenlerin Maarif Müfettişlerinin Rollerini Gerçekleştirmelerine Yönelik Algı Düzeyleri.....	81
4.3.1. Öğretmenlerin Maarif Müfettişlerinin Yöneticilik Rolüne İlişkin Algı Düzeyleri.....	81
4.3.2. Öğretmenlerin Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rolüne İlişkin Algı Düzeyleri.....	83
4.3.3. Öğretmenlerin Maarif Müfettişlerinin Rehberlik Rolüne İlişkin Algı Düzeyleri.....	84
4.3.4. Maarif Müfettişlerinin Araştırma Geliştirme Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	85
4.4. Maarif Müfettişlerinin Yöneticilik Rollerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	86
4.4.1. Yöneticilik Rollerine İlişkin Yorumlar.....	98
4.5. Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rollerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	99
4.5.1. Liderlik Rolüne İlişkin Yorumlar.....	108
4.6. Maarif Müfettişlerinin Rehberlik ve Eğitici Rollerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	110
4.6.1 Rehberlik ve Eğitici Rolüne İlişkin Yorumlar.....	120
4.7. Maarif Müfettişlerinin Araştırma-Geliştirme Rollerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	121
4.7.1 Araştırma ve Geliştirme Rolüne İlişkin Yorumlar.....	129
<b>BÖLÜM V</b>	130
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	130
5.1. Sonuçlar.....	130



5.1.1. Maarif Müfettişlerinin Yöneticilik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	130
5.1.2. Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	131
5.1.3. Maarif Müfettişlerinin Rehberlik ve Eğiticilik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	132
5.1.4. Maarif Müfettişlerinin Araştırma ve Geliştirme Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	132
5.2.Öneriler.....	1331
<b>KAYNAKÇA</b> .....	3914
<b>EKLER</b> .....	9
Ek 1. Araştırma İzni.....	150
Ek 2. Maarif Müfettişlerinin Rollerini Anketi.....	151

## TABLULAR DİZİNİ

		<b>Sayfa</b>
<b>Tablo 1</b>	Likert Ölçeğinin Ağırlık ve Puan Sınırları	72
<b>Tablo 2</b>	Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular	73
<b>Tablo 3</b>	Katılımcıların Öğrenim Durumlarına İlişkin Elde Edilen Bulgular	74
<b>Tablo 4</b>	Katılımcıların Görevlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular	74
<b>Tablo 5</b>	Katılımcıların Mesleki Kıdemine İlişkin Elde Edilen Bulgular	75
<b>Tablo 6</b>	Katılımcıların Sendika Üyeliğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	75
<b>Tablo 7</b>	Katılımcıların Hizmet İçi Eğitime Katılımına İlişkin Elde Edilen Bulgular	76
<b>Tablo 8</b>	Katılımcıların Yaş Sınırına İlişkin Elde Edilen Bulgular	76
<b>Tablo 9</b>	Maarif Müfettişlerinin Yöneticilik Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri	77
<b>Tablo 10</b>	Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri	78
<b>Tablo 11</b>	Maarif Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri	79
<b>Tablo 12</b>	Maarif Müfettişlerinin Araştırma Geliştirme Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri	80
<b>Tablo 13</b>	Maarif Müfettişlerinin Yöneticilik Rollerine İlişkin Öğretmen Algı Düzeyleri	82
<b>Tablo 14</b>	Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Algı Düzeyleri	83
<b>Tablo 15</b>	Maarif Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine İlişkin Öğretmen Algı Düzeyleri	84
<b>Tablo 16</b>	Maarif Müfettişlerinin Araştırma Geliştirme Rollerine İlişkin Öğretmen Algı Düzeyleri	85
<b>Tablo 17</b>	Maarif Müfettişlerinin Yöneticilik Rollerinin Algılarına İlişkin t-testi Sonuçları	86
<b>Tablo 18</b>	Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rollerinin Algılarına İlişkin t-testi Sonuçları	100
<b>Tablo 19</b>	Maarif Müfettişlerinin Rehberlik ve Eğitici Rollerinin Algılarına İlişkin t-testi Sonuçları	111

**Tablo 20** Maarif Müfettişlerinin Araştırma-Geliştirme Rollerinin Algılarına İlişkin t-testi Sonuçları

121



## KISALTMALAR

<b>Akt</b>	:	Aktaran
<b>ANOVA</b>	:	Varyans Analizi
<b>f</b>	:	Frekans
<b>MEB</b>	:	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>N</b>	:	Evren Büyüklüğü
<b>n</b>	:	Örneklem Büyüklüğü
<b>p</b>	:	Anlamlılık Düzeyi
<b>Sd</b>	:	Serbestlik Derecesi
<b>SPSS</b>	:	Statistical Package for the Social Sciences
<b>Ss</b>	:	Standart Sapma
<b>t</b>	:	t-Testi
$\bar{X}$	:	Aritmetik Ortalama
<b>vb.</b>	:	ve benzeri
<b>vd.</b>	:	ve diğerleri
<b>vs.</b>	:	Vesaire
<b>%</b>	:	Yüzde

# DENETMEN VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İL EĞİTİM DENETMENLERİNİN ROLLERİNİ GERÇEKLEŞTİRME

## DÜZEYLERİ

### ÖZET

Bu araştırmanın amacı, maarif müfettişlerinin öğrenme-öğretme süreçlerinde ve yönetim görevlerindeki algı düzeylerini belirlemektir. Araştırmada Renkler (2005) tarafından geliştirilen “İlköğretim Denetmenlerinin Davranışları” anketi kullanılmıştır. Maarif müfettişlerinin rollerini gerçekleştirme düzeyi, okullarda görevli eğitim çalışanlarının algılamalarına göre değerlendirilmiştir. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma evrenini Malatya İli Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapan tüm maarif müfettişleri ve Malatya İli merkez ilçelerinden tesadüfi örneklem yoluyla seçilen öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın sonucunda, maarif müfettişlerinin öğrenme-öğretme süreçleri ve yönetim görevlerinde göstermesi gereken rollerin algı düzeyleri hakkında araştırmaya katılan müfettişler ve öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Maarif müfettişlerinin rollerini gerçekleştirmelerine yönelik tüm boyutlar dikkate alındığında, katılımcıların maarif müfettişlerinin yöneticilik boyutunu diğer boyutlara göre daha etkili buldukları tespit edilmiştir. Öğretmenler, maarif müfettişlerinin “rehberlik-eğiticilik” ve “araştırma-geliştirme” rollerini daha düşük düzeyde gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Bu nedenle maarif müfettişlerine, “rehberlik-eğiticilik” ve “araştırma-geliştirme” rollerini geliştirmelerine yönelik hizmet öncesinde ve görevleri süresince hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerekir.

**Anahtar Sözcükler:** Denetim, Maarif Müfettişi, Öğretmen, Rehberlik.

**THE LEVEL OF REALIZING THE ROLES OF PROVINCIAL EDUCATIONAL  
INSPECTORS ACCORDING TO THE VIEWS OF INSPECTORS AND  
TEACHERS**

**ABSTRACT**

The aim of the present research is to determine the level of perception in managerial duties and learning and teaching processes of the inspectors. The questionnaire of “elementary school inspectors’ behaviors” developed by Renkler (2005) was used. The level of realizing the roles of inspectors was evaluated according to the perception of educational employees of the schools. This study is in the model of scanning. The population of the research consists of all inspectors of Malatya Provincial Directorate of Education and sample teacher group which was selected randomly from Malatya and its central districts.

At the end of the research, it was determined that there were significant differences between inspectors and teachers who participated in this study on the learning and teaching process of inspectors and the level of perception of the roles of managerial duties. When all the dimensions of realizing roles of inspectors are taken into consideration, it was found out that according to participants, the inspectors are more effective at managerial dimension by comparing other dimensions. According to teachers, inspectors realize the roles of “guidance – trainer” and “research – improvement” at lower level. Therefore, it is necessary to provide a pre – service and in – service education for inspectors in these areas.

**Key words:** Inspection, educational inspector, teacher, guidance

## BÖLÜM I

### 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırmada kullanılan kavramlar açıklanmıştır.

#### 1.1. Problem Durumu

Eğitim, toplumların gelişiminde rol oynayan önemli etkenlerden biridir. Eğitim sistemini toplum sisteminden ve toplumun gereksinimlerinden bağımsız olarak düşünülemez. Toplumsal sistemler sürekli olarak değişim içerisindedirler. Günümüz dünyasındaki hızlı bilgi artışı, hızlı gelişme ve iletişim değişimi zorunlu kılmaktadır. Bir toplumun değişen sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel ve teknolojik şartlara uyum sağlayabilmesi o toplumun sahip olduğu eğitim sistemine bağlıdır. Okullar da eğitim sisteminin önemli bir parçası, çevrenin bir ürünü olarak değişime ayak uydurmak zorundadır.

Eğitim sistemleri değişen çağdaş üretim tarz ve metotlarına cevap vermek için yenilenmek zorundadır. Eğitim kurumlarının örgütsel bir nitelik kazanması sonucu, eğitim kurumlarının yönetimi ve denetimi ortaya çıkarak, teftiş konusu önemli bir süreç haline gelmiştir. Bir kurum veya kuruluşun sorunlarını saptamak ve devamında çözmek, hedefleri yolunda nerede olduklarını görmek için bir kontrol mekanizmasının olması şarttır.

Kurumlarda uyumu sağlamak için önleyici ve düzeltici eylemler gerçekleştirilmelidir. Bu yüzden teftiş okul yönetiminin de bir ögesi olmuştur (Bursalıoğlu, 1994). Eğitimde teftiş; rehberlik, iş başında yetiştirme ve değerlendirme kavramlarının yer aldığı bir bütün olarak görülür.

Eğitim sisteminin bir alt sistemi olan denetim, yönetimin konusu olan her alanda ve yönetimin bütün süreçlerinde kendisini etkili bir şekilde hissettiren varlığından asla vazgeçilmeyen çağdaş bir araç olarak ortaya çıkmaktadır, başka bir deyişle eğitim sisteminin etkililiğinin belirlenmesinde denetim alt sistemine ihtiyaç olduğu söylenebilir (Başar, 1993: 1)



Türk Milli Eğitim Sisteminin işleyişi, örgüt yapısı, çalışan personelin sahip olduğu haklar ve görevler anayasa, yasa, yönetmelik, yönerge, genelge ve emir gibi yasal metinlerle düzenlenmektedir (Kaya, 1996: 135). Türk Milli Eğitim Sisteminin sağlıklı bir şekilde işlemesi, verimli olması ilgili kişilerin yasal metinlerde kendilerine verilen görev ve sorumlulukları yerine getirmelerine bağlıdır. Bireylerin görev ve sorumluluklarını yerine getirmediği bir sistemde örgüt amaçlarından uzaklaşacak, verimsizleşecek ve hantallaşacaktır (Weber, 1978, Akt: Gökalp, 2010: 5). İlgili kişilerin görev ve sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini Türk Milli Eğitim Sistemi denetim alt sistemi tarafından kontrol edilmektedir. Bundan dolayı denetim alt sistemi Türkiye'deki milli eğitim sisteminin önemli bir parçasıdır.

Denetim bir alt sistem olarak düşünüldüğünde denetimin tanımının ait olduğu sistemin amaçları bakımından yapılması gerekmektedir. Çünkü sistemin amaçları bir bakıma denetim alt sisteminin değerlendirme ölçütlerini oluşturmaktadır. Her sosyal sistemde olduğu gibi eğitim sistemi de kabul ettiği yapısı ve takip ettiği felsefesi açısından çeşitlilik göstermektedir. Bu çeşitlilik aynı şekilde denetimin tanımını da etkilemektedir (Bilir, 1991: 171). Denetime ilişkin çeşitli tanımlar, denetimin daha çok farklı yönlerine ağırlık verilerek yapılmıştır. Denetimin amacı esas alındığında aşağıdaki şekilde tanımlanabilir.

Denetim: Kurumda çalışan personelin görevlerini yapma şekillerini gözlemek, hataları ve eksiklikleri ortaya koymak, bunları düzeltmeleri için gerekli önlemleri almak, sorunları çözmek, yenilikleri tanıtmak, yöntemleri geliştirmelerini sağlamaktır. Denetim, bir müfettişin yönetici, lider, rehber, öğretici ve araştırmacı olarak görev yapmasını zorunlu kılar (Taymaz, 2005: 34). Karagözoğlu'na (1977) göre denetim, okulların verimini artırmak amacı ile müfettişler veya uzmanlar tarafından öğretmenlere ve diğer görevlilere sağlanan mesleki yardım ve rehberlik hizmetlerinin tümünü içine alan bir süreçtir.

Sistem özellikleri açısından denetim; sistemin girdi, işleme, çıktı unsurlarından bilgi alınması ve bunların işletmenin gelişiminde kullanılmak üzere düzenlenmesidir. Denetim sonuçları ile beslenemeyen işletmeler ve kurumlar rastlantılara bağlıdır. Denetim, bunları rastlantı olmaktan çıkarır, sistemli ve planlı hale getirir (Çakıcı, 1985: 24). Bugünkü koşullarda eğitim örgütlerinin etkililiğini

sağlamak, denetmenin örgüt amaçlarına uygun olarak denetimi sistemli ve planlı bir şekilde yürütmesiyle mümkün olur.

Her örgütün belli bir amacı vardır bunun için örgüt, kaynaklarını rasyonel bir biçimde kullanarak örgüt amaçlarını gerçekleştirmek zorundadır. Örgütün amaçlarına ulaşma derecesi bir bakıma kaynakların ne kadar kullanıldığına bağlıdır. Bu ise ancak denetim ile belirlenebilmektedir (Yıldırım, 1994: 130). Araştırmalara göre denetimin amaçları üç kategori altında toplamıştır (Sergiovanni, 2007):

1. Kalite Kontrol: Eğitim ve öğretimin kalitesini kontrol edip geliştirmek.

2. Profesyonel Gelişme: Öğretmenin mesleki gelişmesini sağlamak, öğretim olayını ve sınıfta olanları daha iyi anlamak, temel öğretmenlik yeteneklerinin geliştirilmesi ve öğretmenin öğretim teknikleri hakkındaki bilgilerini geliştirmek.

3. Öğretmen Motivasyonu: Öğretmenlerde; öğretme isteği ve şevkini inşa etme ve bunu geliştirme.

Etkili bir denetim için denetmen ve okul müdürü uzmanlaşmalı, eğitim geliştirme etkinliklerine süreklilik kazandırılmalıdır. Öğretmenlik mesleği, hizmet öncesi eğitim ve işbaşındaki deneyimlerle pekiştirilebilen ve geliştirilebilen bir meslektir. Bu nedenle, öğretmenlerin iş başında alacakları mesleki yardım ve rehberlik oldukça önemlidir (Arslantaş, 2007).

Öğretmeni değerlendirmede öğretmenin kendisinin, velilerin ve öğrencilerin görüşleri dikkate alınmalıdır. Bugün sınıf içi etkinliklerin denetimi ve gözlemi eğitimcilerin tartışma konusudur. Bazı eğitimciler sınıf içi etkinliklerin denetimini “öğretimsel denetim” olarak nitelendirirken, bazı eğitimciler “kliniksel denetim” olarak nitelendirmektedir ( Dağlı, 2004: 4).

Harris’e (1963,1986) göre öğretimsel denetim, “Öğrencinin öğrenmesini desteklemek ve geliştirmek için kullanılan öğretme sürecini doğrudan etkileyecek biçimde okulun işleyişini korumak ya da değiştirmek amacıyla okul personeli tarafından insanlarla ve diğer ilgili birimlerle yapılanların tümüdür.” Her okul sisteminde öğretimsel denetim gereklidir. Kliniksel denetim anlayışının öncülerinden olan Cogan’a (1973) göre kliniksel denetim öğretmenin etkililiğini artırmak amacıyla planlanmış bir program ve uygulamadır. Kliniksel denetimde veriler sınıf ortamında elde edilir. Toplanan veriler analiz edilir. Analiz sonucunda öğretmenin rol

davranışını değiştirme yolu ile daha etkin olması sağlanır (Aydın, 1993: 30). Klinik denetim; eğitimin geliştirilmesinde denetmen ve öğretmenin birlikte hareket ettiği ve denetmenin rehberlik yol gösterici olduğu belirtilmektedir (Özmen, 2000: 124).

Eğitim iş görenlerinin, sorunların çözümünde, eğitim öğretimin daha etkili bir hâl almasında yardıma ihtiyaçları vardır. Çağdaş eğitim anlayışında öğretmenlerin sorunlarına denetmenlerin yardım etmesi gerekmektedir. Buna göre denetmenden beklenen rol, okuldaki eğitim-öğretim çalışmalarının daha verimli olabilmesi için öğretmene yardımcı olmak ve rehberlik etmektir. Yapılan araştırmalara bakıldığında öğretmenlerin böyle bir yardım görmediğini söyleyebilir (Yalçınkaya, 2003).

Eğitim sürecini sürekli olarak izleyen denetmen, öğretmenlerin sağduyularına güvenmeli, başarılı performansları takdir etmeli, özendirici önlemler almalıdır. İçtenlikle ve nesnel davranışların özendiriciliğinden kuşku duyulmamalıdır (Aydın, 1993: 10). Öğretmenler öncelikli olarak denetimi, öğretmene olan güvensizlik olarak algılamamalı ve denetimin eğitim örgütünün etkililiği için gerekli olduğunun farkına varmalıdırlar.

Eğitim kurumlarında sıkça şikâyet konusu olan denetimdeki başarısızlık ve anlaşmazlıklar temelde iletişim eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Okul sayısının ve buna bağlı olarak öğretmen sayısının çokluğu ve yerleşim yerlerinin çeşitliliği, iletişim kurmayı zorlaştırmaktadır. Buna, ulaşım güçlüklerini ve denetmen yetersizliğini eklemek mümkündür. Çok kısa süreli görüşmelerde sağlıklı iletişimin kurulmadığından öğretmenler çoğunlukla sorunlarını anlatmazlar (Yıldırım, 1994: 216). Bu öğretmenler tarafından denetimin amacı ve yararlarının yeterince anlaşılıp benimsenmemesinden kaynaklanmaktadır. Oysaki öğretmen gerektiğinde rahatlıkla denetmenden mesleki yardım alabilmelidir. Bununla birlikte denetmen, öğretmenlerin birer insan olduklarını unutmamalıdır (Başar, 1995: 28).

Denetmenlerin denetim sırasında karşılaştığı sorunların bir kısmı, okulun paydaşlarının denetim konusunda yeterli bilgiye sahip olmamasından, ayrıca denetime karşı güvensizliğinden kaynaklanmaktadır. Yönetici ve öğretmenlere denetim konusunda yetiştirilmeleri gerekir (Taymaz, 2003: 50).

Milli Eğitim Bakanlığı denetmenlerinin görevlerine ilişkin yönetmelikte, il eğitim denetmenlerin görev ve yetkileri, denetimde göz önünde bulundurulacak esaslar yer almaktadır. Denetmenlerin öğretmenlere yol gösterirken, direktif

verirken, duyarlı olmaları gereği de yönetmelikte yer almaktadır. Denetmenin görevini, öğretmenin onurunu koruyarak yerine getirmesi istenmekte, öğretmenin eksikleri üzerinde durulurken teke tek ilişkiler ve doğru iletişim yeğlenmektedir (Aydın, 1993: 145).

Niteliklerine bağlı olmaksızın kurumlarda görülen sorunlar genellikle, sistemin yapı ve işleyişinden kaynaklanır. Türkiye’de eğitim kurumları çeşitlenmekte ve ülkenin her yöresine yayılmaktadır. Denetim alt sisteminin, eğitim kurumlarının çeşitliliği, yaygınlığı ve gelişmişliği karşısında kendisinden beklenen fonksiyonları yerine getiremediği söylenebilir (Bilir, 1991: 254). Bu durumda denetim sistemi işlemeyen bir kurumun, amaçlarına ulaşması kuşku ile karşılanabilir. Çünkü eğitim kurumlarını başarısı, sorunlarının tespiti, kurumun geliştirilmesi alınacak tedbirlerle ve iyi bir denetim sonucunda elde edilen verilere bağlıdır (Altıntaş, 1992: 403). Bu nedenle denetmenin öğrenme-öğretme ve yönetim süreçlerindeki etkililiklerini araştırma bu çalışmanın hareket noktasını oluşturur.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Eğitim denetiminin en önemli amacı öğrencileri ve toplumu geliştirmektir. İkinci amaç eğitim sisteminin her seviye ve alanında uygun eğitim programının uygulanması için liderlik davranışı sağlanmasıdır. Üçüncüsü ise öğrenme ve öğretmeyi destekleyecek bir ortamın geliştirilmesidir. Kalite kontrolü açısından bakıldığında maarif müfettişi öğretme, öğrenme ve yönetmekten sorumludur. Sınıfları ziyaret ederek, okulu dolaşarak, örgüt bireyleriyle konuşarak bu sorumluluğunu yerine getirmelidir. Denetimin üçüncü amacı olan öğretmen güdülenmesinin sağlanmasının sıklıkla önemsiz görüldüğü; ancak öğretmen güdülenmesinin artırılmasının okuldaki öğretim seviyesine ve okulun amaçlarına katkıda bulunacağı belirtilmiştir (Sarı, 2006: 32).

Eğitim sisteminin bir alt sistemi olan denetim, eğitim örgütünün amaçlarını hangi düzeyde gerçekleştirdiğini belirlemede önemli bir işleve sahiptir. Denetim alt sisteminin önemli bir kesimini oluşturan eğitim kurumlarının denetimiyle görevli maarif müfettişlerinin yasal yönetmeliklerde belirtilen görevleri kendilerinden beklendiği düzeyde gerçekleştirmeleri durumunda, eğitim kurumlarında denetimin sağlıklı bir yapıya kavuşabileceği söylenebilir. Bu çalışma ile, incelenen literatür kapsamında denetim sistemi ile ilgili kuramsal çerçeve çizilmeye çalışılmış ve

çalışmanın uygulama bölümünde ise, okullarının denetimi ile görevli maarif müfettişlerinin, rollerini gerçekleştirme düzeyleri hakkında, eğitim çalışanlarının görüşleri saptanarak bir değerlendirmeye ulaşılmıştır. Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak öğretmenler ve denetmenler arasında görüşleri arasındaki farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmaya ilişkin problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir.

**Problem Cümlesi:** Maarif müfettişlerinin rollerini gerçekleştirmelerine ilişkin algı ne düzeydedir?

**Alt problemler:**

Problemin genel çerçevesi içinde daha ayrıntılı bir biçimde aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Maarif müfettişlerinin rollerini gerçekleştirmelerine ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin maarif müfettişlerinin rollerini gerçekleştirmelerine ilişkin algıları ne düzeydedir?
3. Maarif müfettişlerinin rollerini gerçekleştirmelerine ilişkin öğretmen ve maarif müfettişi algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Zamanımızda bilimsel gelişmelerden her alanda olduğu gibi eğitimin temel sistemi olan denetim sistemi de etkilenmektedir. Denetmenler eğitim sistemindeki yeniliklerin yerleşmesinde ve eğitimdeki aksaklıkların giderilmesinde önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle maarif müfettişlerinin çağdaş denetim, yönetim ve liderlik anlayışının gerektirdiği unsurlara sahip olması beklenir.

Eğitim sisteminin bir alt sistemi olan denetim sistemin işleyişi ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış olmakla birlikte, okullarda maarif müfettişlerinin, öğrenme-öğretme süreçleri ve yönetim görevlerindeki etkilikleri konusunda sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Eğitim sistemi kapsamında denetim alt sisteminin önemli bir bölümünü oluşturan eğitim kurumlarında denetim, kontrol edici, düzenleyici ve rehberlik fonksiyonları ile sisteme iç dönüt bilgiler sağlayarak, sistemin amaçlarına ulaşmasına önemli katkılar sağlar. Etkili denetimin sağlanması büyük ölçüde maarif müfettişlerinin davranışlarının başarısına bağlıdır. Eğitim kurumlarında etkili

denetimi sağlayacak olan maarif müfettişlerinin bu görevi gerçekleştirirken sorunlara somut çözümler getirmesi ve bunu yaparken de nesnel ölçütlere bağlı kalması denetimin etkililiğini arttıracaktır. Bu açıdan bakıldığında araştırma, eğitim kurumlarının denetimi ile görevli maarif müfettişlerinin, öğrenme-öğretme süreçleri ve yönetim görevleri ile ilgili davranışlarını ve bu davranışları maarif müfettişlerinin hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini belirlemek açısından önemli görülmektedir.

Ayrıca araştırmanın sınırları içerisinde elde edilen bulgularla denetim alt sisteminin etkililiğinin, öğrenme-öğretme ve yönetim boyutlarında tartışılmasına ve çözümler üretilmesine katkı sağlayabileceği gibi eğitim maarif müfettişlerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine kaynaklık edebileceği de düşünülmektedir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

1. Öğretmenlerin ve maarif müfettişlerinin ankete içtenlikle ve gerçeği yansıtacak şekilde cevap verdikleri kabul edilmiştir.
2. Araştırmanın örnekleminin evreni temsil ettiği düşünülmektedir.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Araştırmanın örneklemini 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında Malatya ili merkezindeki okullarında görev yapanlar arasından seçilen öğretmenler ve denetmenler ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, maarif müfettişlerinin, öğrenme-öğretme süreçleri ve yönetim görevlerindeki rollerinin algı düzeylerinin belirlenmesi konusu ile sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

Bu araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımları şöyledir:

**Öğrenme:** Yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişmesi, kişinin tutum veya davranışının kendi kontrolü altında değişmesi, bir bilgi veya beceri edinmesi veya bilgi edinme, kazanma, bilgiye sahip olma; bir özelliği kazanma, ona sahip olma, bir davranışı yapabilecek duruma gelme olarak tanımlanır. Öğrenmede bir davranışın yapılması değiştirilmesi değil, kişinin bunların bilgisine sahip olması söz konusudur (Uluğ, 1985: 65).

**Denetim:** Kurumda çalışan personelin görevlerini yapma şekillerini gözlemek, hataları ve eksikleri ortaya koymak, bunları düzeltmeleri için gerekli önlemleri almak, sorunları çözümlenmek, yenilikleri tanıtmak, yöntemleri geliştirmelerini sağlamaktır. Denetim, bir müfettişin yönetici, lider, rehber, öğretici ve araştırmacı olarak görev yapmasını zorunlu kılar (Taymaz, 2003: 34).

**Geleneksel eğitim denetimi:** Öğretmenin sadece davranışlarının ve öğretme performansının değerlendirildiği, rehberliğin amaçlanmadığı bürokratik denetim yaklaşımıdır. Bürokratik, engelleyici, yapılandırıcı, insan doğasına kötü bir bakışa sahip olan klasik denetim (Sullivan ve Glanz, 2000: 212).

**Çağdaş eğitim denetimi:** Çağdaş eğitim denetimi, öğrenmeyi daha etkili kılmak amacıyla, okulun işleyişini, öğretme sürecini doğrudan etkileyecek biçimde düzenlemektir (Kasapçopur, 2007: 8). Öğretmeyi ve öğrenmeyi etkileyen etkenlerin tümünün değerlendirilmesi ve daha etkili öğretme ve öğrenme ortam ve koşullarının hazırlanması amacıyla yöneltme, rehberlik etme ve öğretmenlerin mesleki gelişim ve öğretimsel davranışlarını geliştirme sürecidir (Sullivan ve Glanz, 2004: 4).

**Maarif Müfettişi:** Milli Eğitim Bakanlığının 14 Mart 2014 tarihinde "Milli Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" ile tanıttığı 24 Mayıs 2014 tarihinde yayınladığı "Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği" ile tanımladığı kadro unvanıdır. Bakanlığa bağlı görev yapan ve yönetmelik öncesi "MEB Bakanlık Denetmeni" ve "MEB İl Denetmeni" unvanları ile görev yapan denetmenler "Maarif Müfettişi" kadro unvanı altında birleştirilmiştir.

**Etkililik:** Örgütsel ve bireysel amaçları gerçekleştirmek üzere yapılan faaliyetlerdir (Aydın, 1993: 24). Araştırmada ise etkililik Türk Milli Eğitim Sistemi denetim alt sistemiyle ilgili mevzuatta yer alan maarif müfettişlerinin görev ve sorumluluklarını, liderlik rehberlik ve öğreticilik rollerini de oynayarak okullardaki öğrenme öğretim ve yönetim görevlerinin işlevsel düzeyde gerçekleştirilmesine katkıları açısından ele alınmıştır.

**Öğrenme-öğretme süreçlerinde etkililik:** Okulda, sınıfta, eğitim, öğretim ve öğrenmenin işlevsel düzeyde gerçekleştirilmesine liderlik, rehberlik ve öğreticilik



rolleriyle açık katkılar sağlama; eğitim çalışanlarının bu amaçlarla harekete geçirilmesi, desteklenmesi ve özendirilmesidir.

**Yönetim süreçlerinde etkililik:** Okuldaki program, öğrenci, personel, girdi-çıkıtı ve bütçe işlerinin işlevsel düzeyde yapılmasına rehberlik, liderlik ve öğreticilik rolleriyle etkin katkılar sağlamasıdır.

**Sistem:** Birbirini düzenli biçimde etkileyen, birbirine dayanan öğelerin oluşturduğu bir bütündür (Başaran, 1993: 21).

**Alt sistem:** Sistemi oluşturan parçalardır. Toplumsal açık sistemlerin alt sistemleri, içinde oluşan birim ve bölümlerdir (Başaran, 1993: 31).

**Yeterlilik:** Bireylerin görevleriyle ilgili rollerini, amaçlara uygun olarak yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi beceri ve tutumlardır (Başar, 1995: 64).

**Eğitim çalışanları:** Okullarında görevli maarif müfettişleri, okul yöneticileri ve öğretmenleri kapsamaktadır.

## BÖLÜM II

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde kuramsal çerçeve kapsamında öncelikle denetim kavramı, denetimin tanımları ve sınıflandırmaları, denetimin tarihi gelişimi üzerinde durulmaktadır.

#### 2.1. Türk Eğitim Sisteminde Denetimin Tarihsel Gelişimi

Her toplum, sistemlerini oluşturduğunda bu sistemler içinde denetime de yer vermiştir. Denetim hizmeti, yönetim sürecinin bir ögesi olarak, ilk defa eğitim kurumlarının örgütlendirildiği, yönetim süreçlerinin uygulamaya konulduğu dönemde birlikte uygulanmaya başlanmıştır denilebilir. Eğitim sistemi içinde kurumların yaygınlaşp gelişmesine paralel olarak denetimin tarihsel gelişimi çeşitli aşamalar geçirmiştir. Bu aşamaları iki bölümde inceleyebiliriz:

- Osmanlı döneminde denetim
- Cumhuriyet döneminde denetim

##### 2.1.1. Osmanlı Döneminde Denetim

Osmanlı İmparatorluğu döneminde ilk zamanlarda okullar cemaatler tarafından açılmakta ve idare edilmekte olduğundan bugünkü anlamda bir teftiş teşkilatı yoktur. Daha sonra açılan Sıbyan ve Rüştüye Okullarını kontrol etmek üzere müfettiş karşılığı olarak Muin'ler görevlendirilmiştir. 1862 tarihinden sonra azda olsa okullaşma sürecinin başlamasıyla sistem bütünlüğünde olmamakla birlikte müfettiş ve teftiş kavramları kullanılmaya başlanılmış, müfettişlere muin, muhakkik gibi isimler verilmiştir (Öz, 1992).

Türk eğitim sisteminde denetim hizmetlerinin ne zaman başladığı ve bu görev için hangi unvanın kullanıldığı tam olarak belirlenememiştir (Cengiz, 1992: 54). 1838 tarihli mahalle mektepleri hakkındaki lahikada, öğretimin geliştirilmesi ve aksaklıkların giderilmesi için bu okulların, ayrıca görevlendirilecek kişiler tarafından denetimi gerekli görülmüştür (Seçkin, 1978: 20).

Osmanlı Devletinde ilköğretim düzeyinde, denetim hizmeti Tanzimat döneminde oluşturulmaya başlanmıştır. Mekâtib-i Umumiye Nezareti kurulduğu sırada (1846), “Mekâtib-i Rüşdiye Muinliği”, “Mekâtib-i Sıbyan Muinliği” unvanlarıyla iki görevin bulunduğu ve bu görevlere iki kişinin tayin olundukları anlaşılıyor. Muinlik, bu görevlerde “müfettişlik” anlamında kullanılmıştır. 1847 yılında yayımlanan “Sıbyan Mekâtibi Hoca Efendilere İta Olunacak Talimat” adlı yönetmeliğin, öğretmenlerle ilgili bölümünde, mektepleri teftiş etmek ve hocalara yol göstermek üzere memurlar olduğu ve bunlara “Mektep Muini” adı verildiği belirtilmiştir. Böylelikle ilk kez teftiş ve müfettiş kavramları anlam kazanmıştır. Teftiş, öğretmenlere yardım olarak açıklanırken, müfettişe de yardım eden, rehber anlamına gelen “Muin” unvanı verilmiştir (Ayas, 1948: 485).

1862 tarihinden sonra, az da olsa okullaşma sürecine girildiğinden, sistem bütünlüğünde olmamakla birlikte müfettiş ve teftiş kavramları kullanılmaya başlanmıştır. Daha sonraları ise farklı hizmet ve görevler için Muhakkik, Müfettiş, Mekatib-i Umumiye Müfettişi, Rumeli Vilayet-i Şahanesi Maarif Müfettişliği gibi kurumların özelliklerine yönelik müfettişliklerin oluşturulduğu görülmektedir. Genel olarak incelendiğinde bu dönem batıdaki gelişmeler paralelinde sistem arayışı içinde geçen bir dönemdir denilebilir (Cengiz, 1992: 55).

1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, il düzeyinde Meclis-i Kebir-i Maarif'in şubesi ve icra organı olarak, Maarif müdürü başkanlığında Maarif Meclisi kurulmuştur. Maarif müdürü başkanlığındaki bu meclislerde Muhakkik ve Müfettişler görevlendirilmiştir. Nizamname hükümlerine göre, yetki yönünden Muhakkikler Müfettişlerden üstün tutulmaktadır (Taymaz, 2003: 18). 1869 Nizamnamesi teftiş hizmetlerinde de yeni bir takım hükümler getirmiş ve böylece teftiş işlemi nezaretin kanuni görevleri arasına girmiştir. Bu nizamnamenin getirdiği yeni hükümler aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- 1) Muhakkikler ve müfettişler vilayet maarif meclislerinin görevli üyeleridir.
- 2) Muhakkiklere teftiş için bir yere gittiklerinde ödenek verilecektir. Müfettişlerin harcırahları ise maaşlarına dâhildir.
- 3) Maarif meclisleri vilayet dâhilinde bulduklarında tüm mekteplerle kütüphane ve matbaalara ve diğer maarif tesislerini nezaret edecek ve mektepleri daima teftiş ederek gerekli islahatı yapacaklardır.

- 4) Maarif müdürleri ve muavinleri dahi vilayet merkezinde bulunan mektepleri, özellikle, İdadi, Sultani ve Aliye mekteplerinin teftişi ile görevlidirler.
- 5) Muhakkikler sıra ile vilayet dâhilini gezerek, mektepleri, kütüphaneleri ve sancaklarda bulunan müfettişleri teftiş ve tahkik edip, yetkileri nispetinde bazı tedbirler alacaklar ve dönüşlerinde bir rapor hazırlayacaklardır.
- 6) Müfettişler, sancaktaki mektepleri ıslah edinceye kadar üç ayda bir, sonraları altı ayda bir teftiş edip sonucu maarif meclisine bildireceklerdir.
- 7) İşin icabına göre öğretmenler, müfettişlere, onlar da sancak mutasarrıflarına müracaat edeceklerdir.

Bu iki memuriyetin konulmasıyla taşrada eğitim ve öğretim işlerinin teftiş yolu izlenip denetlenmesi ilk defa olarak, resmi görevlilerin sürekli sorumluluğu altına verilmiştir (Kodaman, 1980: 92). Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin kabulünden bir yıl sonra Meclis-i Maarif-i Umumiye, idarî ve ilmî olmak üzere ikiye ayrıldı. İlmî daire okul kitaplarının hazırlanması, Türkçe'nin ilerletilmesi ile imtihanlarla uğraşrdı. İdari daire ise Okulların, maarif meclislerinin, müze, kütüphane ve basımevlerinin yönetim, personel, teftiş ve soruşturma işlerini yürütürdü. 1879 tarihinde Maarif-i Umumiye Nezareti;

1. Mekteb-i Âliye (Yüksek Öğretim)
2. Mekteb-i Rüşdiye (Orta Öğretim)
3. Mekâtib-i Sıbyaniye (İlköğretim)
4. Telif ve Tercüme

5. Matbaalar olmak üzere beş daireye ayrıldığı zaman merkezde üç Mekâtib-i Umumiye Müfettişi vardı.1882 tarihinde Kütüphaneler, daha sonra da müzeler müfettişlikleri kuruldu. Bu tarihlerde yüksek okul, ortaokul ve ilkokul müfettişleri Yüksek Öğretim, Orta Öğretim ve İlk Öğretim dairelerine bağlı olarak görev yapmalarına rağmen 1889 tarihinden sonra "Memurin-i Teftişiye" adıyla kurulan bir dairede toplanmışlardır (Teftiş Kurulu, 1977: 2).

İllerde teftiş işlerinin yürütülmesi, Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin Maarif Meclisi hakkındaki hükümlerinin uygulanmasına kalmıştır. 1881'de bazı vilayetlere birer Maarif Müdürü tayini sırasında bunların yanında birer de müfettiş

verilmiştir. 1882 yılında ise önemli vilayetlere Maarif Müdürü tayinine devam edilmiş, bunların başkanlığı altında vilayet merkezlerinde birer de “Maarif Meclisi” kurularak müdürlere verilen talimata göre işe başlatılmıştır (Ayas, 1948: 487).

İstanbul okullarının teftişiyle görevli Mekâtib-i Âliye ve Hususiye, İdadiye, Rüşdiye ve İptidaiye müfettişlerinin görevlerini belirten resmi bir talimatname bulunmamakla birlikte eldeki bilgi ve belgelerden müfettişlerin okulların idaresini, öğretimini ve maliyesini ve öğretmenlerini teftiş ettiklerini çıkarmak mümkündür. Anadolu ve Rumeli’ye gönderilen umumi maarif müfettişlerinin vazifeleri hakkında 1890 tarihinde hazırlanan “Rumeli Vilayeti Şahanesi Maarif Müfettişliği Talimatnamesi”ne göre;

- 1) Müfettiş, Maarif Umumiye Nizamnamesinin uygulanmasına dikkat edecektir.
- 2) Okulların her türlü faaliyetlerini gözetecektir.
- 3) Maarif meclis ve komisyonlarını kontrol edecektir.
- 4) Maarife bağlanmış olan vakıfların iyi bir şekilde yönetilmesine ve bunlardan elde edilecek gelirlerin yolunda harcanmasına gayret gösterilecektir.
- 5) Okullara diplomalı ve yetenekli öğretmenlerin tayin edilmesine çalışılacaktır.
- 6) Teftiş sonuçlarını ayrıntılı bir rapor halinde Nezarete bildirecektir.

Bu talimatname, umumî maarif müfettişlerinin teftişlerinde neler beklendiğini göstermesi bakımından önemlidir. Elde edilen bilgilere göre müfettişler daha çok eğitim ve öğretim dışındaki konularda teftiş yapmışlardır. Bunların başında maarif bütçelerine bakmak görevi gelmektedir. Okullar vilâyet, sancak ve kazalarda bulunan müfettişlere bırakılmıştır (Kodaman, 1980: 95).

1894 tarihinde teftiş kadrosuna Rumeli Vilayet-i Şahanesi Maarif Müfettişliği adıyla yeni bir müfettişlik eklenmiş ve Mekâtib-i Âliye Müfettişliği de Mekâtib-i Âliye ve Hususiye (Yüksek ve Özel Okullar) müfettişliği olarak değiştirilmiştir. İki yıl sonra Mekâtib-i Gayri Müslime ve Ecnebiye, 1904’te Sağlık Müfettişliği adlarıyla kadroya yeni eklemeler yapılmıştır (Teftiş Kurulu, 1977: 2).

1901 yılı Maarif-i Umumiye Nezareti Salnamesinde İlk Öğretim Müfettişleri, Mekâtib-i İptidaiye Dairesi içinde gösterilmekte olup sayıları da dörttür. İkinci Meşrutiyet’in ilan edildiği 1908 tarihinde Mekâtib-i İptidaiye Dairesine bağlı olarak görev yapan İlköğretim Müfettişlerinin sayısı sekize yükselmiştir (Su, 1974: 55).

1876 ile 1909 yıllarındaki durum incelenip bir karşılaştırma yapıldığında, teftiş anlayışı ve hizmeti yönünden az da olsa bir mesafe alındığı gerçektir. 2. Abdülhamid devri başında, maarif teşkilâtının ve yeni okulların yaygın olmaması teftiş hizmetlerinin gecikmesine ve Nezaretçe geri plana itilmesine sebep olmuştur. Teftiş hizmetlerinin yetersiz oluşunda diğer bir sebep de eğitilmiş kimselerin bulunmamasıdır. Dolayısıyla medrese mezunu, modern eğitim anlayışından uzak ve cahil kimselerle bu görev yürütülmüştür. Buna rağmen sayı açısından bile yeterli seviyeye ulaşamamıştır (Kodaman, 1980: 99).

1910 yılında ilkokulların teftişi ile ilgili bir teftiş nizamnamesi (yönetmelik) bulunduğu fakat ilçelerdeki ilkokulları kimin teftiş edeceği konusunda bir düzenleme bulunmadığı anlaşılmaktadır. Yapılan açıklayıcı yazıdan ilkokul müfettişlerinin küçük yerleşim yerlerindeki ilkokulların teftişinden sorumlu olduğu, büyük yerleşim yerlerindeki ilkokulların teftişinin eğitim müdürlüklerinin görev alanında olduğu bilgisine ulaşılmıştır (Usta, Özmen: 2014).

İkinci Meşrutiyet'in ilan edildiği 1908 tarihinden itibaren bütün teftiş hizmetlerinin genel olarak Memurin-i Teftişîye Dairesi bünyesinde bir bütünlüğe kavuşturulmasına çalışılmıştır. Bu durum, hizmet ve ihtiyaçların bir gereği olarak sürekli bir gelişme göstermişse de Milli Eğitim Sistemi içinde çağdaş anlamda ülke içinde yapılan her türlü eğitim öğretim faaliyeti devletin gözetim ve denetimi altında toplayıcı bir nitelik ve niceliğe kavuşturulamamıştır. Tedrisat-ı İptidaiye Müfettişleri için 1914 yılında Maarif-i Umumiye Nezareti tarafından “Vilayet Maarif Müfettişlerinin Vazifesine Dair Talimatname” adlı bir yönetmelik çıkartılmıştır (Sağlam, 1985: 12).

İlköğretim Müfettişlerinin Vazifelerine Dair Yönetmelik 1914 yılında yürürlüğe konulmuştur. Yönetmeliğin kapsamı, denetimin eğitim sistemindeki yeri ve rolünün önemini daha iyi anlaşıldığını göstermektedir. Yönetmeliğin “Esas Görevler” bölümünde teftiş, soruşturma ve yol gösterme gibi görevler yer almaktadır. Okulların maddi durumları ile öğrencilerin yetişme ve olgunluk düzeylerini sağlık durumlarını kontrol etmek, öğretmenlerin derslerindeki başarılarını, ahlaksal durumlarını denetlemek ve gerektiğinde ödüllendirmek ya da cezalandırmak gibi görevler esas görevler olarak belirtilmektedir. Yönetmelikte ayrıca, müfettişlerin teftiş bölgelerinin nüfusu, ekonomik durumu ve yaşam biçimine

ilişkin bilgileri toplamaları ve bu bilgileri yıllık raporlarında belirtmeleri gerekmektedir (Aydın, 1993: 145).

## **2. 1. 2. Cumhuriyet Döneminde Denetim**

Türkiye Büyük Millet Meclisi açıldıktan sonra Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükümeti kuruldu. Yeni kurulan hükümet Milli Eğitim hizmetlerinin tümünü Maarif Vekâletine devretti (Taymaz, 2002: 19). Bu dönemde Maarif Vekâleti teftiş kadrosu, bakan adına görev yapan üç müfettiş olup geçiş dönemi olarak adlandırılabilir. 1920– 1922 tarihlerin arasında bu kadro görev yapmıştır. 1923 yılında hazırlanan “Maarif Müfettişleri Talimatnamesi” adlı yönetmeliğin daha geniş anlamda eğitim-öğretime, milli kültüre, güzel sanatlara, eski eserlere, kısacası genel kültür ve eğitime ilişkin konuları denetlemekle görevli bir Teftiş Heyeti kurulmuştur. Bu Teftiş Heyeti doğrudan doğruya Bakanlık Makamına bağlı bir müdür ile on müfettişten meydana gelmiştir (Cengiz, 1992: 56).

1 Ekim 1923 tarihine kadar teftiş makamı müdürlük iken bu tarihten itibaren “Maarif Vekâleti Heyeti Teftişine Riyaseti” olarak adlandırılıp “Başkan”lık haline getirilmiştir. Yukarıda sözü edilen yönetmeliğin getirdiği önemli iki değişiklikten biri Başkanlık, diğeri ise müfettişlerin Milli Eğitim Bakanlığınca tayin olacak bölgelerde görev yapacak olmalarıdır (Teftiş Kurulu Raporu, 1977: 4).

Cumhuriyetin ilanından sonra müfettişler bir kurul oluşturmuş ve bu kurula bir de başkan tayin edilmiştir. 1925 yılında Maarif Vekilliğince hazırlanan kanun tasarısında, vekilliğin hizmetleri belirlenmiştir. Buna göre, “Maarif ve Terbiye-i Umumiye Vekâleti”, memlekette muhtelif derecelerde maarifin genelge çıkarma, eğitimin yeniden biçimlenmesini gerektiren mekteplerle birlikte ilgili kurumları düzenleme, teftiş ve idaresi ile sorumludur. Aynı tasarıda teftiş hizmetleri “Heyet-i Teftişine” ye veriliyor ve bu heyet bir başkan ile 22 genel müfettişten oluşuyordu. Yine bu tasarıya göre, her kazada bir öğretim müfettişi bulunacak ve bu müfettiş hem idare hem de teftiş işleriyle görevli olacaktır (Ayas, 1948: 488).

1926 yılında 789 sayılı Maarif Teşkilatı Kanunu yürürlüğe konmuştur. Bu kanuna göre, Maarif Eminliklerinin kurulması üzerine, müfettişlerin hak, yetki ve görevlerine ilişkin yönetmelik hazırlanmıştır. Bu yönetmelikte, öncekilerden farklı olarak müfettişler Müfettişi Umumi yerine, Vekâlet Müfettişi olarak görevlerini sürdürmüşlerdir. Vekâlet Müfettişleri de Merkez ve Mıntıka Müfettişleri olmak üzere



ikiye ayrılmıştır (Su, 1974: 22). Merkez Müfettişleri de görevlerinin çeşidine ve niteliğine göre:

- Terbiye ve Tedrisat Müfettişleri,
- İdare Müfettişleri,
- Kütüphane, Sanayii Nefise ve Müze Müfettişleri diye üçe ayrılıyordu.

Bakanlık merkez müfettişlerinin öğretim ve idare müfettişleri olarak gruplandırılması bu yönetmelik ile getirilmek istenen yeniliklerden biridir. Böylece, müfettişleri görecekları işlerin niteliğine ihtisaslarına göre ayırmak fikri benimsenmiştir. Ancak, uygulamada bunun sakıncaları olduğu tahmin edilmektedir. Çünkü yönetmelik 1967 tarihine kadar yürürlükte kalmış olduğu halde bu tarihe kadar olan uygulama Bakanlık Müfettişlerinin eğitim, öğretim ve idare teftişlerini, ayrıca soruşturma işi de bir arada yürütmeleri şeklinde olmuştur (Teftiş Kurulu, 1977: 9).

İlköğretim Müfettişlerinin Görevlerine İlişkin Yönetmelik 1927 yılında yürürlüğe konulmuştur. Bu yönetmelik 47 maddeden oluşmaktadır. Daha önce yürürlüğe konulan yönetmeliklerden farklı olarak bir yenilik getirmemiştir. İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliğinde başlıca şu konular yer almaktadır.

- 1) İlköğretim Müfettişlerinin Görevleri
- 2) Teftişe İlişkin Görevler
- 3) Öğretim ve Yol Göstermeye İlişkin Görevler
- 4) Soruşturmaya İlişkin Görevler
- 5) Görevlerin Yerine Getiriliş Biçimi ve Sonuçları
- 6) Diğer Konular (Su, 1974: 2–3).

Yönetmelikte ayrıca her ilçede bir ilköğretim müfettişinin bulunacağı kaydı yer almaktadır. Yönetmeliğin kapsamına giren konular şunlardır:

İlköğretim müfettişleri yıllık çalışma programlarına göre, bölgelerini yılda dokuz ay teftiş etmekle sorumluydular. Teftiş bölgelerinde ilköğretim zorunluluğunun ne dereceye kadar sağlandığını araştırmak, istatistik bilgiler toplamak, çevrede toplumsal incelemeler yapmak, Bakanlıkça onaylanmayan kitapların okutulmasını engellemek, ders kitaplarının değerinden fazlasına

satılmasına engel olmak, öğretmenlerin ve diğer personelin maaşlarını zamanında almalarını ve halk eğitim programlarının açılmasını sağlamak (Aydın, 1993: 146).

1933 yılında 2287 sayılı “Maarif Vekâleti Merkez Teşkilat ve Vazifeleri Hakkında Kanun” hükümlerine göre Milli Eğitim Bakanlığı örgütü genişletilmiştir. 1949 yılında, bir kararla Bakanlık Müfettişleri bölgelere dağıtılmış, 1950 yılında, bu uygulamadan vazgeçilerek Bakanlık Müfettişleri Ankara, İstanbul ve İzmir merkezlerinde toplanmıştır (Cengiz, 92: 57). 1962 yılında çıkan İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği, Cumhuriyet döneminin üçüncü yönetmeliğidir. Yönetmelikte aşağıdaki konular yer almaktadır:

İlköğretim müdürlükleri, ilköğretim kurumları, çeşitli dershaneler, halk eğitim kurumları ve çocuk kitaplıklarının denetimi, bu kurumlarda görevli öğretmenlere rehberlik edilmesi, ilköğretimle ilgili inceleme ve araştırmaların yapılması, ilköğretimin ihtiyaçlarının belirlenmesi, okul arsalarının seçimi ve binaların inşası gibi konular yönetmeliğin “Genel Hükümler” bölümünde yer almaktadır. “İlköğretim Müfettişlerinin Görevleri” bölümünde ise, öğretmen ve yöneticilerin işbaşında yetiştirilmeleri, mesleğe yönlendirilmeleri ve kendilerine rehberlik edilmesi gibi konulara yer verilmektedir. “Görevlerin Nasıl Yapılacağına” ilişkin bölümde ise yıllık teftiş programlarının hazırlanması ve uygulanması, teftiş raporlarının düzenlenmesi, yıllık toplantılar ve yılsonu raporları üzerinde durulmaktadır. “Türlü Maddeler” bölümünde Müfettişlerin Milli Eğitim Bakanlığı ve Milli Eğitim Müdürlüklerince yapılan tebliğlerin, gönderilen genelge ve emirlerin okullara zamanında ulaşıp ulaşmadığını, uygulanıp uygulanmadığını izleyeceklerinden; çocuklar için zararlı olan yayınların okutulmasını, filmlerin gösterilmesi temsillerin verilmesinin önlenmesi gibi konular yer almaktadır (Su, 1974: 62–64).

Eski yönetmeliklerin, daha sonra kabul edilen kanunlarla çelişen hükümleri dışında kalan hükümleri 1967 yılına kadar yürürlükte kalmıştır. İhtiyaçları zorladığı için bu tarihte yeni bir yönetmelik hazırlığına girişilmiş ve esaslı bir çalışmadan sonra meydana getirilen yeni yönetmelik 30 Eylül 1967 tarihinde 12713 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir (Teftiş Kurulu Raporu, 1977: 10).

1969 yılında çıkarılan “İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği” daha önce çıkarılan yönetmeliklerin bir benzeri olmakla birlikte getirdiği en önemli yenilik

Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde “İlköğretim Müfettişleri Kurulu”nun oluşturulmasıdır. İlköğretim müfettişlerinin görevleri yönetmelikte şu şekilde belirlenmiştir:

- Denetim
- Mesleki Yardım ve İşbaşında Yetiştirme
- İnceleme
- Soruşturma

Bu yönetmelik ile denetim alt sisteminde, “İlköğretim Müfettişlerinin Görevleri” yerine “İlköğretim Müfettişleri Kurulunun Görevleri” deyimi kullanılarak, ilköğretim müfettişlerinden oluşan kurula etkililik kazandırılmıştır. Yönetmeliğe bağlı hazırlanan “Milli Eğitim Bakanlığı Denetleme Yönergesi”nde müfettişin öğretmen değerlendirmesini yaparken, öğretmenin ders saatlerindeki çalışmalarının değerlendirilmesiyle yetinilmeyerek, öğretmenin öğretim programını ve yıllık ders planlarını ne dereceye kadar uygulamış olduğu, soru düzenlemedeki yeterliliği, yaptığı yazılı yoklamalar, verdiği öğrenci ödevleri ve bunları düzeltmedeki dikkati, atölye çalışmalarında ve alıştırmalarda sağladığı bilgi ve beceri düzeyi, öğrencileri kişisel çalışmalara yönlendirmede gösterdiği başarı, okul içi ve dışı etkinlikleri ile davranışları da incelenip değerlendirme yapılır (MEB, Denetleme Yönergesi, Mad.15).

1970 yılında 1261 sayılı kanunla Teftiş Kurulu Başkanının Milli Eğitim Şurasının tabii üyesi olması sağlanmıştır (Taymaz, 2002: 22). 971-1972 öğretim yılında grupla teftiş denemesine başlanmıştır. 1973 tarihli “Grupla Teftiş Rehberi” esaslarına göre uygulamaya geçilmiştir. 1978-1979 öğretim yılı başında düzenlenen grupla teftiş uygulamasından vazgeçilerek bireysel teftişe dönülmüş ise de 1980-1981 öğretim yılı başında düzenlenen Grupla Teftiş Rehberi’ne göre yeniden grupla teftiş yöntemine dönülmüştür (Sağlam, 1985: 14).

1980 yılında “Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Koordinatörlük Hizmeti İç Yönetmeliği” çıkartılmıştır. Çıkarılan bu yönetmeliğe göre İstanbul ve İzmir merkezlerinde olmak üzere iki koordinatörlük kurulmuş ve koordinatörlük görevine birer başmüfettiş atanmıştır (Taymaz, 2002: 57).

1983 yılında “Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı Denetleme Devamlı Yönergesi” adlı yönerge hazırlanmış ve deneme amacıyla uygulamaya konulmuştur. Bu yönergede, 1967’de hazırlanan yönetmeliğin 18. maddesinde belirtilen “Teftiş Kurulu Başkanlığı”nın görevleri tekrarlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı tüm eğitim kurumları ile diğer kurum ve kuruluşları kapsayan söz konusu yönerge ilköğretim kurumları ile bu kurumlarda görevli öğretmenlerin denetlenmesinden “Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanları”nı sorumlu tutmaktadır. Yönergede söz konusu kurul başkanlığına, şu görevler verilmektedir:

- a) İlköğretim kurumları ile bu kurumlarda görevli öğretmenleri “Grup Teftiş Rehberi”nde yer alan esaslara göre ilköğretim müfettişleri vasıtası ile denetler.
- b) Yıllık denetim programlarını hazırlar ve milli eğitim müdürlüğüne sunar.
- c) Denetimler sonunda düzenlenen raporları değerlendirdikten sonra Milli Eğitim Müdürlüğüne bildirir.
- d) Değerlendirilen bu raporlar, Milli Eğitim Müdürlüğüne ilgili icra dairesine gönderilir.

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 davranış biçimi
- b) Müfettişin mesai süresince ve daha sonra uyması gereken hususlar
- c) Müfettişin protokolde yeri
- d) Müfettişin bilmesi ve uygulaması gereken nezaket kuralları
- e) Müfettişin çevresi ile olan ilişkileri
- f) Müfettişin yanında kaynak bulundurması
- g) Soruşturma hazırlık aşaması
- h) Soruşturma sırasında, başlıkları altında 199 madde halinde sıralanmıştır

(Taymaz, 2002: 23).

Yine bu yönergeye göre, denetlemeler üç grupta toplanmaktadır. Bunlar;

- a) Genel Denetimler,
- b) Özel Denetimler,

c) Teftiş Heyeti Sınav Denetimleridir (Aydın, 1993: 148).

27 Ekim 1990 yılında çıkarılan “Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği” ilköğretim müfettişlerinin, nitelik, seçilme, yetiştirme biçimi, atama, mesleğe giriş, nakil, görev yetki ve sorumlulukları ile ilköğretim müfettişleri kurulunun kuruluş, işleyiş, çalışma usul ve esaslarını düzenlemektedir. Bu yönetmelikte ilköğretim müfettişlerinin görev ve yetkileri;

- a) Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme
- b) Denetim ve Değerlendirme
- c) İnceleme
- d) Soruşturma olmak üzere bu başlıklar altında belirlenmiştir.

Bu yönetmeliğe bağlı olarak 27 Ekim 1991 tarihinde İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi Yürürlüğe konulmuştur. Aynı yönetmelikte, illerin çalışma koşulları ekonomik, sosyal yapıları ve ulaşım şartları dikkate alınarak, Türkiye geneli beş hizmet bölgesine ayrılmıştır. İllerde Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde, İlköğretim Müfettişleri Kurulu Başkanlığı oluşturulmuş ve müfettişlerin il içi dağılımları, il teftiş bölgelerinde yeteri kadar müfettiş ve müfettiş yardımcısından meydana gelen, teftiş grupları görevlendirilmek suretiyle sağlanmıştır. İlköğretim müfettişleri kurulunun görevleri, Türk Milli Eğitim Sisteminin genel amaçları paralelinde sistemin bütüncül yapısını kapsamına almakta ve sistemin yenileştirilmesini ve yararlı olmasını kısaca, etkinliğini amaçlamaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı 14 Mart 2014'te yayınladığı kanunla Rehberlik ve Denetim Başkanlığı'nın görevlerini yeniden tanımlamış ve bu görevlere ilişkin şu ibareleri uygulamaya koymuştur: "Bakanlık teşkilatı ve personeli ile bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla, bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturma iş ve işlemlerini Maarif Müfettişleri aracılığıyla yapmak" ve "Her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini Maarif Müfettişleri aracılığıyla yürütmek" (MEB, 2014). Dolayısıyla maarif müfettişlerinin temel görevi denetim, rehberlik,

inceleme ve soruşturma iş ve işlemlerini yürütmektir. (Özmen, Açıkse, Usta ve Uluerler, 2014).

26 Mayıs 2014'de yayınlanan yönetmeliğe göre de Müfettişlerin görev ve yetkileri şunlardır;

a) 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 17'nci maddesinde belirtilen görevleri yapmak,

b) Rehberlik, denetim, inceleme, soruşturma çalışmaları neticesinde düzenleyecekleri raporları en geç yirmi gün, kapsamlı işlerde ise verilen ek süre içinde tamamlamak,

c) Refakatlerine verilecek müfettiş yardımcılarının yetişmelerini sağlamak,

ç) Görevlendirilecekleri birim ve komisyonlardaki çalışmaları yürütmek,

d) Mevzuatla verilen diğer görevleri yapmak. (MEB, 2014).

## **2.2. Denetim Sisteminde Yapılanma**

Bir sistemin amaçları doğrultusunda çalışıp çalışmadığını anlamak için iç dönütlere; ürettiği ürünün istenilen nitelikte ve nicelikte olup olmadığını anlamak için de dış dönütlere gereklilik vardır. Eğitim sisteminin iç ve dış dönüt bilgilerini toplayan ve amaçlarından sapmasını önleyen en önemli yönetim alt sistemleri denetim birimleridir (Başaran, 1993: 57). Milli Eğitim Kanununa göre, eğitim ve öğretim hizmetinin, devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur. Eğitim sisteminde denetim birimleri öğretim basamaklarına göre iki ayrı kurul olarak örgütlenmiştir. Bunlar;

**Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı:** Milli Eğitim Bakanlığı adına bakanlığın merkez örgütü birimlerini, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerini, resmi ve özel lise dengi okulların denetimini yapan, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir kuruluştur (Taymaz, 2003: 11).

Başkanlık; Başkan, daire başkanları, millî eğitim uzmanları, millî eğitim uzman yardımcıları, Başkanlıkta görevlendirilen müfettişler ve müfettiş yardımcıları ile Başkanlık bürosu personelinden oluşur. Başkanlıkta Başkanın teklifi, Müsteşarın uygun görüşü ve Bakanın Onayı ile yüzden fazla olmamak şartıyla müfettiş görevlendirilebilir. Başkanlıkta görevlendirilecek müfettiş ve müfettiş

yardımcılarının atamaları Ankara Maarif Müfettişleri Başkanlığına yapılır. Başkanlığın görevleri şunlardır;

- a) 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 17'nci maddesinde sayılan görevleri yapmak,
- b) Rehberlik, denetim, araştırma, inceleme ve soruşturma esasları ile rehberlerini hazırlayarak uygulanmasını sağlamak,
- c) Maarif müfettişleri başkanlıkları arasında koordinasyonu ve uygulama birliğini sağlamaya yönelik her türlü tedbiri almak ve ortaya çıkabilecek tereddütleri gidermek,
- ç) Mevzuatla verilen diğer görevleri yapmak.

**Milli Eğitim Bakanlığı Maarif Müfettişleri Başkanlığı:** 13 Ağustos 1999 tarih ve 23785 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan "Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği"nin 27. maddesine göre, "Her ilde doğrudan İl Milli Eğitim Müdürüne bağlı olarak, başkanlık bünyesinde;

- a) Kurul
- b) İnceleme ve Değerlendirme komisyonu
- c) Teftiş Grupları
- d) Başkanlık Bürosu bulunur.

Yine, ildeki müfettiş ve müfettiş yardımcılarında teftiş grupları oluşturulmakta, teftiş grupları da alt gruplara ayrılmaktadır. Teftiş grupları oluşturulurken, bir grupta her branştan müfettiş bulunması esasına uyulmaktadır. Teftiş grupları en az üç müfettişten oluşur. Aynı yönetmeliğin 3. maddesine göre; iller maarif müfettişlerinin görev alanına giren eğitim kurumlarının ve bu kurumlarda görevli olanların sayısı ile ilin fiziki beşeri ve ekonomik şartları ve mevcut maarif müfettişlerinin sayısı dikkate alınarak teftiş bölgelerine ayrılır.(MEB, 2014)

### **2.3. Denetimin Kapsamı**

Denetim bir alt sistem olarak alındığında denetimin tanımı ait olduğu sistemin amaçlarına uygun olarak yapılmalıdır. Çünkü sistemin amaçları bir bakıma denetim alt sisteminin değerlendirme ölçütlerini oluşturmaktadır. Her sosyal sistemde olduğu gibi, eğitim sistemi de belirlediği amaçları, fonksiyonları ve yararlandığı teknikler

açısından çeşitlilik göstermektedir. Bu çeşitlilik aynı şekilde denetimin tanımını da etkilemektedir (Bilir, 1991: 27).

Denetim; kısaca kamu yararı adına davranışı kontrol etme sürecidir. Eğitim sisteminde denetim, çeşitli kuramlar yoluyla tahmin edilen sonuçları sentez eden bir süreçtir. Üç grupta toplanan bu kuramların birincisinde öğrenme, kişilik ve davranış, ikincisinde, yasal ve politik kuramlar ile bilgi ve grup dinamiği kuramları, üçüncüde ise örgüt, yönetim, iletişim ve rol kuramları bulunur (Bursalıoğlu, 1994: 129).

Denetim; örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak düşünülebilir. Denetimin temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir. Bu amaçla, örgütsel işleyiş bir bütün olarak, planlı ve programlı bir biçimde sürekli olarak izlenir, eksik yönler saptanır, düzeltilir ve daha sağlıklı bir işleyiş gerçekleştirilmeye çalışılır (Aydın, 1993: 1).

Denetim; yapılan çalışmaları denetlemek ve değerlendirmek daha verimli hale gelmeleri için ilgililere önerilerde bulunmak kurumlardaki personele çalışmalarında ve yetişmelerine rehberlik vasıtasıyla yardımda bulunmak gibi geniş bir hizmet alanıdır (Su, 1974: 36). Denetim; eğitimi etkinleştirmek amacıyla okulun işleyişini düzenlemektir. Öğretimin denetimi, okulun öğrenme öğretmeyi etkili kılmayı amaçlar (Aydın, 1993: 6).

Sistem özellikleri açısından denetim; sistemin girdi, işleme ve çıktısını incelemek ve bunları örgütün amaçları doğrultusunda düzenlemektir. Geribildirim alan kurumların, sorunların farkına varıp çözmesi kolaydır. Eksiklerinin farkına varmayan kurumlar rastlantılara bağlı kalırlar (Çakıcı, 1985: 10–11).

#### **2.4. Eğitim Denetimde Kavramsal Gelişmeler**

Eğitim denetimi uygulamaları olduğu gibi denetimde zaman içinde değişmiştir. Ancak, geçmişteki denetim uygulamalarının izleri görülmektedir. Denetim uygulamaları incelendiğinde, aşağıda belirtilen zaman dilimleri ön plana çıkmaktadır (Aydın, 1993: 2).

1900'den önceki dönemde denetim sadece yönetsel bir nitelik taşımaktaydı ve uygulamada, öğretmenler yönetici tarafından denetlenen gereken çalışanlar olarak



görülyordu.1900'lerde ise eğitim denetiminde uzmanlık bilgisine gereksinim duyulduğu, denetim hizmetlerinin uzman eğitimciler tarafından yürütüldüğu görülmektedir. Eğitim programlarında yer alan yeni konuların, uzmanlık bilgisini zorunlu hale getirdiği anlaşılmaktadır. Denetim bu dönemde de yönetimin bir kolu olarak işlevini sürdürdü (Bursalıoğlu, 1994: 130).

Yirminci yüzyılın başında uygulamaya başlanan “Bilimsel Yönetim” anlayışı, eğitim yönetimi ve denetimini de etkilemiştir. Yönetime ilişkin kuramlar denetimi de içermiştir. Bu kuramların amaçlarına, özelliklerine göre savundukları ilkelerin değişmesiyle ilgili oldukları denetim anlayışı ve uygulama biçimi de değişmiştir (Başar, 1995: 1).

1920 ile 1930'u yıllar arasında denetim süreci bilimsel bir nitelik kazanmıştır. Örgüt ilkelerinin denetime uygulanması sonucunda meydana gelen bu girişimi, amaçların kaybolmasına karşı bir protesto atılımıdır. Denetimin işlevi eğitimin amaç ve süreçlerini bulmak ve bunları öğretmenler aracılığıyla uygulamaktır. Araştırma ve ölçme denetime ait haklar olup, öğretmen bunların sonuçlarını uygulamakla görevlidir (Bursalıoğlu, 1994: 130). Bunun sonucunda denetimin fonksiyonu, denetmenin kafasındaki fikirlerin, bunu uygulayacak olan öğretmene, yavaş yavaş aktığı bir araç olarak görülmüştür. Bilimsel denetimin dayandığı esaslar şunlardı:

1. Okullardaki öğretmenler ne yapacaklarını bilmedikleri için rehberliğe muhtaçtırlar.
2. Öğretmenlere yeni fikirlerin kaynağı olarak bakılamaz.
3. Bilginin temel kaynakları denetleyenlerdir.
4. Okulların problemleri yalnızca birkaç seçkin kişi tarafından bilinmektedir.

(Sağlamer, 1985: 2).Bu anlayışından dolayı bilimsel yönetim akımı insancılıktan uzak olarak nitelendirilmiştir. Müfettişlerinin sorgulayıcı ve kontrol edici rollerle ön plana çıkmaktadır (Özmen, 2000: 122).

Bilimsel denetimde eğitimin merkezinde öğrenci vardır. Öğrencinin gelişmesi denetimin odak noktasını oluşturur. Farklı yetenekler sahip öğrenciler için farklı standartlar kabul edilmektedir. Öğrencinin kendisinden ne istediğini bilmesine önem verilmektedir. Önemli olan nokta öğrencinin, kendi yükünü kendisi taşıyarak daha aktif hale geleceğine olan inanıştır. Öğretmenlerin çocuğu pasif kılıcı davranışlardan

kaçınmaları istenmektedir. Bu görüş bugün de geçerliliğini sürdürmektedir (Aydın, 1993: 4).

1930’larda denetim insan ilişkileri açısından incelenerek uygulamaya konulmuştur. Öğretmenleri eyleme geçirebilmek için, onların duygu ve heyecanlarını dikkate almanın önemi anlaşılmıştır. Eğitimin amaç ve süreçlerinin saptanmasında, olduğu kadar kişisel katılıma da önem verildi (Bursalıoğlu, 1994: 130).

İnsan ilişkileri görüşünün esasını formal örgütün kapsamı içinde informal grupların varlığını kabul etmek oluşturur. İnsan ilişkileri akımı denetimin fonksiyonuna ve uygulamasına büyük etkide bulunmuştur. Okullarda bireysel ve grup amaçları feda edilmeye veya daha az dikkate alınmaya başlanmıştır (Sağlamer, 1985: 4).

1940’lardan sonra, mantık ve zekâ yöntemleri ile denetim başladı. Mantık istenilen sonuçları ve bunların sağlanmasında gerekli davranışları, pratik zekâ ise eğitimle ilgili olan tüm bireylere bu girişime katılma olanağı verilmesini öngörüyordu (Bursalıoğlu, 1994: 130).

Son yıllarda da eğitim denetiminde insan kaynaklarının geliştirilmesine önem verildiği, örgütlerin insan kaynağını geliştirmeyi ve etkili biçimde uygulamayı amaçlayan bir denetim anlayışı ön planda yer almaktadır (Aydın, 1993: 6). Belirtilen bu yeni anlayış, yönetim kuramlarından “sistem yaklaşımı” kapsamında incelenebilir. Sistem yaklaşımı belirgin biçimde “insan ilişkileri yaklaşımı” ile iç içedir.

Sistem yaklaşımı diğer bir ifade ile modern yönetim kuramı, sosyal insan ve kendini tamamlayan insan kavramlarına yeni bir boyut getirerek “karmaşık insan” anlayışını ortaya koymuştur. Karmaşık insan anlayışına göre, birey karmaşık olduğu kadar değişebilen de bir varlıktır. Dolayısıyla insanların ihtiyaçları da değişken bir niteliğe sahiptir. Örgütün kendi koşulları, çevresel koşullar, kullanılan teknoloji, bireyin sosyokültürel özellikleri ve bireyin örgütteki tecrübesi bireyin istek ve ihtiyaçlarının değişmesine yol açmaktadır. İnsanlarının değişik koşullar altında değişik ihtiyaç ve davranışlarının olması insan motivasyonunun tek yönlü olmadığını çok boyutlu olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla insanların motive olabilmesi için ekonomik, sosyal ve daha üst düzeydeki ihtiyaçlarını değişik koşullarda algılayabilen ve değerlendirebilen bir yönetim anlayışına ihtiyaç vardır (Şahin, 2004: 523). Bu

anlayış, yönetim ve yöneticileri etkilediği gibi denetim sistemini ve denetmenleri de etkilemiştir.

Sistem yaklaşımı, yönetsel eylemlerin yer aldığı örgütü, onun çevresini kısaca örgütün iç ve dış öğelerini, bu öğelerin birbiriyle ilişkilerini ve etkileşimlerini inceleyerek örgütsel ve yönetsel sorunların temel nedenlerini açıklamaya çalışmıştır. Bu nedenle klasik yaklaşımları anti-tez olarak gören Henderson, sistem yaklaşımını sentez olarak ifade etmektedir (Kaya, 1996: 79).

## **2.5. Denetimin Amaçları, İlkeleri, Süreçleri ve Türleri**

Denetimin uygulandığı örgütün gelişmesi için bu denetimin amacı, ilkesi ve türü doğru belirlenmeli ve bunun için belli bir süreç gerekmektedir.

### **2.5.1. Denetimin Amaçları**

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

Denetimin genel amaçları daha çok ülkenin eğitim felsefesine göre belirlenir. Denetimin genel amaçlarına ilişkin ortak noktalarda birleşen farklı tanımlamalarda bulunmuştur. Wanzare ve Costa (2000)'nin çeşitli kaynaklardan elde ettikleri sonuçlara göre denetim hizmetinin amacı şöyle sıralamışlardır:

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

işleyişi sağlarlar. Denetimin başlıca amacının öğretmenlere destek ve yardım sağlamak olduğu gibi aynı zamanda maarif müfettişlerinin, öğretmenlere öğretim sürecinde gerekli olan donanımları sağlamada yardımcı olmaları ve böylece öğretimsel süreci geliştirmeleri mümkün olur. (Wanzare ve Costa, 2000: 2).

Cengiz (1992) denetimin amaçlarını genel olarak şu şekilde ifade etmiştir:

1. Türk Milli Eğitim Sistemini oluşturan her düzeydeki merkez, taşra ve yurtdışı kurum ve kuruluşlarının, objektif hukuk düzenine göre, yönetim sürecinin her boyutunda görev alarak kaynaklık ve danışmanlık hizmetinde bulunmak.
2. Önceden tespit edilmiş amaçlarını gerçekleştirmek, bu amaçları gerçekleştirme doğrultusunda planlanan ve yürütülen etkinliklerinin kontrol etmek ve değerlendirmek.
3. Öğretme-öğrenme sürecini geliştirmek için gerekli önlemlerin alınmasını ve düzenlemelerin yapılmasını sağlayıcı etkinliklerde bulunmak.
4. Eğitim-öğretim sürecini geliştirmek.
5. Eğitim-öğretim uygulamaları belirlenirken, en uygun olan faaliyetin saptanmasında fikir birliği sağlamak.
6. Devletin sürekliliğini sağlamak için eğitimi etkili hale getirmek.
7. Öğretmenlerin yeterliliğini arttırırken eğitimin ortamının iyileşmesini sağlayıcı uygulamaları gerçekleştirmek.
8. Teşvik edici ödülün, caydırıcı cezanın uygulanmasında güçlü bir şekilde rol almak.
9. Eğitim sisteminin iletişim, etkileşim, komünikasyon ve koordinasyonunda etkili olmak.
10. Verimin arttırılmasında, niteliğin yükseltilmesinde, programların geliştirilmesinde, sürekli ve düzenli değişimin sağlanmasında liderlik yapmak.
11. Öğretmenin yetiştirilmesi, bu sırada olumlu tutum ve davranış kazandırılarak öğretimin geliştirmesi için çaba harcamak.
12. Görevini yürütürken personelin üst düzey bir göreve hazırlanmasında ve göreve getirilmesinde seçici rol alarak yönetimi güçlendirmektir (Cengiz, 1992: 14–15).

Denetimin en önemli amaçlarından biri, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüş ufuklarını genişletmektir. Denetimin diğer bir önemli amacı da sürece katılanlarda

gelişme isteği yaratmaktır. Ayrıca denetimin, eğitim sürecine katılan ya da süreçte rol oynayan etkenler ve etkenler arasındaki ilişkileri geliştirme yolu ile sonucu etkilemeye, verimi arttırmaya çalışması beklenir (Aydın, 1993: 15).

### 2.5.2. Denetim İlkeleri

Özel olarak hazırlanmış, okul adı verilen bir örgüt ortamında, daha etkili bir öğretim öğrenme işinin gerçekleştirilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesini amaçlayan denetimin, belirli ilkelere göre planlanmasının gerekliliği açıktır (Aydın, 1993: 14). İlkeler, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde uyulması veya uyulmaması gereken davranış kalıplarını belirleyerek, kural olarak da ifade edilebilir. Eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde bir araç konumunda olan ilkeler aynı zamanda eğitimin verimliliğine ve etkinliğine katkı sağlayan bir işleve sahiptirler (Gökçe, 1994: 75).

Bu ilkelerin başında **amaçlılık** gelir. Her etkinlik gibi denetim de amaçlı olmak zorundadır. Amacı olmayan etkinlik, boş yere yapılmış demektir (Başar, 1995: 5). Aynı zamanda amaç boyutu tespit edilmemiş hiçbir etkinliğin objektif ölçülere göre değerlendirilmesi düşünülemez. Alınacak sonuç tesadüfi olur. Devletin ve Millettin geleceği olan eğitimin teftişi de rastlantılara bırakılamaz. O halde, teftişin genelde ve özelde her faaliyetini belirleyecek olan amaçlılıktan fedakârlık edilemez (Cengiz, 1992: 16).

Denetim **planlanmış** bir etkinliktir. Denetimin amacı belirlendikten sonra, amaca nasıl ulaşılacağı belirlenmesi için planlama yapılır. Özellikle çeşitliliği, yoğunluğu dikkate alınırsa eğitim denetimde planlılık hayati bir ilkedir. Planlılıkta, işin düşünme, amacın gerçekleştirilmesinde ara ve ana hedefleri saptama, prosedürleri geliştirme, programlama, zaman, imkân ve mekân içerisinde atılabilecek bütün adımların detaylı bir şekilde ortaya konulması esastır (Cengiz, 1992: 16). Denetim planı, katılanlar tarafından, esnek ve karşılaşılabilecek durumlara uygulanabilecek şekilde hazırlanır ve bu planlamadan etkileneceklerin görüşlerine de yer verilir (Başar, 1995: 5).

Çağdaş denetimde **demokratik** liderlik vardır. Çağdaş denetimde gelişme için gerekli liderliğin, önemli ölçüde gruptan doğması gereğine inanılmaktadır. Söz konusu liderliğin doğması ve gelişmesini kolaylaştırıcı ve özendirici koşulların hazırlanması denetmenin görevidir. Denetmenin, öğretmenleri okul programlarının

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

Denetimin başka bir ilkesi, **sürekliliktir**. Denetimde süreklilik yoksa bazı düzeltme ve değişiklikler için geç kalınmış olacaktır. Amacına ulaşabilmesi için denetimin doğasında bulunması gerekli olan sürekliliği, bilim ve teknolojik gelişmeler zorunlu kılar. Denetimin etkili olmasında koşullarından biriside sürekliliktir. Sürekli denetim, geçmiş ve gelecek boyutlarının etkileşimini sağlar (Başar, 1995: 5).

Etkili bir denetim **işbirliğine** dayanır. Her alanda olduğu gibi, teftiş çalışmalarında başarı sağlanabilmesi için kaynakların iyi şekilde kullanılması gerekir. Teftişin genel amacı, sistemin daha iyi çalışmasını ve başarılı olmasını sağlamak olduğuna göre teftişten beklenen sonucun alınması kurum personeli ile müfettişlerin karşılıklı anlayış içerisinde işbirliği yapmalarına bağlıdır (Taymaz, 2002: 32). Mesleki gelişmede de etkinliğe katılmanın önemi açıktır. Yeterliliğe dayalı bir katılma politikası izlenerek öğretmenlerin gelişmesi sağlanabilir. Karar konusunun gerektirdiği yeterliliğin sağlandığı ve gerekli güven ortamının oluşturulduğu bir örgütte etkinliğe katılmanın ve sorumluluk paylaşmanın etkili olabileceği ileri sürülebilir. Bu koşulların oluşturulmasında da denetmenlere önemli görevler düşmektedir (Aydın, 1993: 14).

Toplumsal bir faaliyet olan denetiminin konu alanı insandır. Dolayısıyla denetimin, amaç ve metot, kişi ve kurumsal özellikler, kurum ve çevre, imkân ve koşulları, karşılaşılan sorunlar ve nitelikleri birbirinden farklı olacağından **esnek yaklaşım**, denetim için doğru bir ilke olacaktır (Cengiz, 1992: 18). Durumsallık veya görelilik olarak adlandırılabilir olan denetim ilkesi, mutlaklık karşıtıdır. Durumsal farklılıklar, edimin (performans) nicel ve nitel düzeyini etkileyerek aynı bireylerin, farklı yer ve durumlarda farklı görülmelerine yol açabilir. Bu durum değerlendirmeye aynen yansır, değerlendirme sonuçları yanıltıcı olabilir. Bu yanlış

anlamaları önlemek için, denetim durumsal olmak zorundadır. Farklı koşullarda çalışan insanlarda aynı sonuçları beklemek yanlış olur (Başar, 1995: 6).

Çağdaş eğitim denetiminde objektifliğin sağlanması esastır. Objektifliğin sağlanabilmesi ancak **bilimsel** yöntemlerden yararlanmakla mümkün olur. Denetmenden beklenen davranış meslekteki yeni görüş ve yaklaşımlardan, araştırma sonuçlarından öğretmenleri haberdar ederek, kendi koşullarında kendi yöntem ve tekniklerini bulmalarına yardım etmektir (Aydın, 1993: 16). Bu durumda modern yönetim ilkeleri, denetmene farklı bakış açıları sağlamada faydalı olur.

Modern yönetim ilkelerine göre, personelden neler beklenildiği açık seçik ifade edilmelidir. Durumun tespiti, ölçülüp değerlendirilmesi ve gelişimin planlanması birlikte yapılır. Değerlendirme sonuçları açıkça ortaya konulur. Eğitim kuruluşları ve personelin eksik ve yanlış uygulamaları, kişisel ve kurumsal yetersizlikleri, iyi ve doğru çabaları ile elde edilen sonuçların neler olduğunun personele bildirilmesi etkili bir denetim için yararlı olur. Ayrıca sonraki denetimlerde durumun ne ölçüde olumlu gelişme gösterdiğinin belirlenmesi, rehberlik ve işbaşında yetiştirme çalışmalarının daha verimli hale gelmesi; değerlendirmelerde objektifliğin ve tutarlılığın sağlanması denetimin açık olup olmamasına bağlıdır (Sağlamer, 1985: 32–33).

Bu ilkelerin gerek eğitim ve denetim örgütleri gerekse denetmenler tarafından açık seçik bir şekilde bilinmesi gerekir. Ancak, bu ilkeler tam anlamıyla bilindiği ve uygulandığı zaman denetim sisteminin belirlediği amaçlar gerçekleşmiş olur.

### **2.5.3. Denetim Süreçleri**

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

1. Planlama
2. Program Geliştirme
3. Örgütlenme, Yönetim İşlerini Geliştirme
4. Okul Çevre İlişkilerini Kurma
5. Personel Verimini Arttırma

6. İnceleme-Araştırma
7. Kontrol ve Yönlendirme
8. Rehberlik
9. Değerlendirme
10. Rapor Verme-Önerme

Bunlardan ağırlık taşıyanları, üç genel süreç içinde toplanabilir; Planlama, Uygulama, Değerlendirme. Bu süreçler denetimin tanılama, kontrol, değerlendirme, düzeltme geliştirme öğelerinin üç süreç için de geçerlidir. Denetimin her aşamasında planlama yapılmalı ve uygulama sonunda değerlendirmeye gidilmelidir (Başar, 1995: 11).

Denetimin amaçlarına nasıl ulaşılabileceğini bulmak için denetimin planlanması gereklidir. Çağın teknolojik ve sosyal yenilikleri, öğretimin geliştirilmesi için etkin bir plan ile sürekli bir denetim çabasını zorunlu kılmaktadır. Böyle bir planın uygulanmasında uygun araçların kullanılması ve tekniklerden yararlanılması gerekir (Taymaz, 2002: 59).

Denetim planı, belirli ilkelere uygun olarak yapıldığında aşağıda sıralanan yararlar sağlanır:

1. Belirli bir amaca yönelmiş tutarlı ve uyumlu çalışma gerçekleşir.
2. Planlama ile kritik durumlar önceden tahmin edilir ve hatalardan arındırılır.
3. En etkin yöntemleri saptamak için zaman sağlar ve bulunan bu yöntemler tekrar kullanılabilir.
4. Planlama yapılacak işlerde, işgücü ve zaman kaybını önler.
5. Planlar iyi yapıldığında uygulayıcılar yetki devrinde bulunabilirler.
6. Planlar geçerli ve etkin bir denetimi oluştururlar (Taymaz, 2002: 59).

Denetim süreçlerinden ikincisi olarak belirlenen uygulama, planlama sürecinde belirlenenlerin gerçekleştirilmesi işlemlerini içerir. Bu sürecin nasıl işleyeceğini ve bu işleşte nelerin gözetileceğine ilişkin soruların yanıtları, maarif müfettişlerinin yeterlikleri bölümünde açıklanacaktır.

Bütün faaliyetler belirli amaçlara ulaşmak için planlanır ve yapılır. Değerlendirme genel anlamda planlı bir faaliyetin sonunda, önceden saptanmış amaçlara ulaşma derecesi hakkında bir hükme varmaktır. Değerlendirme sistemlerin



ayrılmaz bir parçası olup çeşitli kararlar almak için gerekli bilgiyi sağlama hizmetini de görür (Taymaz, 1982: 3).

Değerlendirme aşamasında nesnel araçlar ve tekniklerle toplanıp çözümlenmiş verilerin düzeltme ve geliştirme kararlarının verilebilmesi için kullanılabilir duruma getirilmesi gerekir. Ancak düzeltme ve geliştirme kararlarının verilebilmesi için değerlendirme sürecinde, değerlendirilen ile değerlendirilen arasında ortak bir etkileşim olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca, değerlendirilen bireye değerlendirme sürecine katılma olanağı sağlanmalıdır (Ağaoğlu, 2000: 11). Denetim sürecinin son aşaması olan değerlendirme sonucu düzeltici eylemlere geçilmesi aşaması, amaçlardan sapmalar varsa bunların karar merkezlerine iletilerek belirlenen eksikliklerin giderilmesi de örgüt üyelerine rehberlik yoluyla yardımda bulunmak olarak açıklanabilir (Terzi, 1996: 10).

#### **2.5.4. Denetimin Türleri**

Denetim türlerinin sınıflandırılmasında farklı yaklaşımlar farklı sonuçlar doğurmuştur. Denetimin türleri farklı açılardan ele alınarak, biçimsel denetim, etkinlik denetimi, yönetsel-parasal-bireysel denetim, politik-yargı-kamuoyu-yönetim denetimi, bireysel grupla denetim, iç-dış denetim, yönetsel-teknik denetim, faaliyet-işlemler-hesaplar denetimi ayrımları yapılmıştır (Taymaz, 1982: 19).

Eğitim denetiminde yazarlar, konuyu farklı kavramlar kullanarak incelemektedirler. Bunlar klasik, modern ve klinik denetim şeklinde genellenmiştir:

Klasik denetim; klasik yönetim kuramları etkisinde kontrol ve raporlamaya dayalı, durum saptamayla sınırlı denetim türü olarak bugün de bazı ülkelerde uygulanmaktadır. Öğretmen denetmen ilişkileri bu denetim anlayışında, ast-üst ilişkileri dışına çıkmaz (Başar, 1995: 10). Bu durumda denetmen, sorgu yargıcı ve hesap uzmanı görevlerinden bazılarını da yüklenmek zorunda kalır ve gerek değerlendirme, gerekse rehberlik için ayrılan zaman kısıtlı olmaktadır. Böyle olunca da, amaçlara göre değil de, görünüşe göre denetim yapılmış olur. Bu zaman darlığının bir diğer nedeni de, yöneticinin yetkilerine rağmen, birçok problemleri çözmek bilgi ve becerisini kendisinde görememesi ve bunları denetmenlerden beklemesidir. Böyle bir beklenti denetmenin istenmeyen adam olmasına ayrıca denetmenin zamanla yönetimin gözünde önem ve yetkisini kaybetmesine neden olur (Bursalıoğlu, 1994: 132).

Modern denetim; yapıcı ve bulucu denetim, demokratik denetim gibi farklı adlandırmalarla verilen denetim türü, insan ilişkilerine yönelik kuramlardan etkilenmektedir. Denetimin üç basamağı olan tanımlama-kontrol, değerlendirme, düzeltme-geliştirmeyi kapsamına alması grup çalışmasına mesleksel yardıma, olumlu insan ilişkilerine yer vermesi, klasik denetimden farklıdır (Başar, 1995: 10).

Denetim türlerinin sınıflandırılmasında çok farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Taymaz (1993)' e göre eğitim sisteminde yapılan teftiş amacına göre, kurum ve ders teftişi; teftiş yapacak müfettişlerin görevlendirme şekline göre, genel ve özel teftiş; görev alan müfettiş sayısına göre, bireysel ve grupla teftiş; teftiş uygulamalarında yaratılan mesafeye göre, yakından teftiş ve uzaktan teftiş; teftiş hizmetinin devamlılığı bakımından, sürekli ve aralıklı olarak teftiş; teftiş birimlerine verilen görevler bakımından, iç ve dış teftiş; bir kurumda çalışmalar denetlenirken müfettişin yaptığı işlemlerin niteliklerine göre, teknik ve yönetsel teftiş; teftiş fonksiyonunu yerine getirme durumuna göre, tam ve sondaj yöntemi ile teftiş ve teftiş biçim yönünden, normal ve seri teftiş olarak sınıflandırılabilir.

Balcı (2007)' ya göre; eğitim sisteminde yapılan teftiş ve değerlendirme amaca göre kurum ve ders teftişi olmak üzere iki gruba ayrılır.

**Kurum Teftişi:** Bir eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynaklarının sağlanma, yararlanılma durumunun gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilmesidir.

**Ders Teftişi:** Ders denetimi daha çok sınıf ortamıyla ilgilenir. Sınıf ortamı çok basit bir yapıymış gibi gözükse de üzerinde saatlerce tartışılacak karmaşıklıkta bir yapıdır. Öte yandan bu karmaşık yapının ana unsurları bellidir: öğretmen, öğrenci, ortam ve materyaller (Aydın, 2013). Ders denetimi, öğretmenin öğretim yapma ve ders vermedeki başarısını değerlendirmenin yanı sıra, yeteneklerinin geliştirilmesi, mesleğe ve çevreye uyumunun sağlanması, yenilik ve gelişmelerin tanıtılması, mesleki yardımda bulunulması, eksiklik ve hatalarının saptanarak giderilmesi ve geliştirilmesini amaçlar (Taymaz, 2013: 154-155).

## 2.6. Denetimin Fonksiyonları

Denetim alt sisteminin amacı, eğitimin ve öğretimin amaçlarına en uygun değer ve işlemleri bulmaktır. Denetimin bu amacına göre, denetim süreci uygulanacaktır. Bu açıdan bakıldığında denetimin fonksiyonları konusunda çeşitli görüşler sunulmuştur.

Bunlardan bazıları şunlardır;

1. Öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğinin sağlanabilmesi için süreçlerle ilgili personele gerekli yardımda bulunmak.
2. Uygulamaları incelemek, olması gereken şekli ile karşılaştırmak, amaca ulaşmasını sağlamak üzere hizmette bulunmak.
3. Çalışan personelin görevlerini gerçekleştirmedeki başarı ve yetenek düzeylerini belirlemek ve gelişmelerine yardımcı olmak (Taymaz, 1982: 23) şeklinde ifade edilebilir.

Denetimin fonksiyonları, yapılan tanımlarda, belirlenen amaçlarda, objektif eğitim hukukunun ortaya koyduğu görevlerde saklıdır. Denetim sisteminin, eğitim sistemi içerisindeki en önemli fonksiyonlarını Harris (2009) ise şöyle sıralanmıştır:

- 1) Programı geliştirmek
- 2) Eğitim ve öğretimin organize bir biçimde yürütülmesi için yardımcı olmak
- 3) Öğretmenlerin yöneticilerle işbirliği içinde olmalarını sağlamak
- 4) Gerekli eğitim araçlarını sağlamak ve bu araçların kullanımı konusunda bilgilendirmek.
- 5) İşbaşında eğitimi organize etmek
- 6) Yeni görevlendirilmiş öğretmen ve yöneticilerin işe adaptasyonlarını sağlamak.
- 7) Okul çevre ilişkilerini geliştirmek
- 8) Eğitim-öğretim çalışmalarına rehberlik etmek
- 9) Eğitim-öğretim uygulamalarını değerlendirmek (Akt; Sağlamer, 1985: 6).

Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Çalışma Grubu Raporlarında denetimin fonksiyonları şu şekilde sıralanmıştır:

**Kaynaklık ve Danışmanlık:** Eğitim politikasına ilişkin kararlara katılma; Milli Eğitimin amaçlarının, ilkelerinin, eğitim programlarının ve yazılı kuralların yönetici,

öğretmen, diğer personel ve çevre tarafından anlaşılmasına çalışan denetmen, tüm bu işlevlerin yerine getirilmesinde en kapsamlı bilgiye sahip kişi olmalıdır.

**Rehberlik:** Öğrenme-öğretme sürecini geliştirme ve bu yolla eğitim ve öğretimin niteliğini yükseltmek için yönetici, öğretmen ve diğer personelin bireysel ve mesleki gelişimlerini sağlayıcı rehberlik, denetimin temel rollerinden biridir. Denetmen, rehberlik ve yardım sürecine ayrı bir özen göstermelidir. Denetlenen kişinin sorunları olabilir ve bunu belirtmekten kaçınabilirler. Denetmenin bu sorunları saptayabilmesi, ilgi ve duyarlılığı gerektirir. Birey görüşmenin gizli tutulacağı konusunda denetmene güvenmelidir. Denetmen görüşme sürecinde karşısındaki bireye saygı göstermeli, öğrendiklerini kötüye kullanmamalı, onlardan, başka amaçlar için yararlanmamalıdır. Rehberlik ve yardım sürecinde denetmen tarafından rahat bir ortam oluşturulmalı, sorgulama havası içinde görüşme aceleye getirilmemelidir. Denetmenin amacı, bireyin moralini yükselterek, daha istekli bir biçimde görevini yerine getirmesini sağlamak olmalıdır. Denetimde nesnelliği sağlamak için denetmenin problemleri kişisel görüşünün dışında tutması gerekir (Başar, 1995: 43).

**Koordinasyon:** Bakanlığın eğitim politikasının okul ve çevre tarafından anlaşılıp benimsenmesini sağlama; okul ve çevrenin eğitim girişimleri ve gereksinimleri konusunda bakanlığı aydınlatmak denetmenin görevidir. Alanda çalışanların olumlu çalışmalarını birleştirmek, genelleştirmek; merkez ve taşra örgütü arasında yatay ve dikey sağlıklı etkileşimi sağlayarak koordinasyon hizmeti sunmak, denetimin en önemli fonksiyonlarından biridir (Cengiz, 1992: 29). Denetim sisteminde, koordinasyonun sağlanabilmesi için sistemin amaçlarının çalışanlar tarafından benimsenmiş olması gerekir, böylelikle her birey kendi üzerine düşen görev ve sorumluluğu yerine getirir.

**Değerlendirme:** Değerlendirme, bir yargılama eylemidir. Bu yargılamanın sağlam olabilmesi için elde edilen bilgilerin güvenilir, nesnel ve geçerli olması gerekmektedir (Başaran, 1996: 79). Değerlendirmenin amacı uygulamanın başarısını tarafsız olarak belirleyebilmektir. Genel olarak, değerlendirme eyleminden önce araştırma, sonra yeniden düzenleme yapılır (Bursalıoğlu, 1994: 128). Değerlendirme, denetim sonucunda elde edilen verilerin birbirleriyle karşılaştırılması ile varılan bir yargı olduğu için denetimin bir uzantısıdır. Değerlendirmeyi gerçekleştirecek olan denetmenin öğretim sürecinin bütününe etkileyen; öğretmen, öğrenci, yönetici,

ortam, olanaklar ve çevre gibi öğeleri de bu süreçte dikkate almalıdır. Denetimin değerlendiricilik fonksiyonunun kapsamı içinde bilimsel amaçlı araştırmacılık ile idarî ve adlî çerçeveli soruşturmacılık bulunmaktadır. Bu fonksiyonları kısaca şöyle açıklayabiliriz:

**1. Araştırmacılık:** Denetmen diğer görevleri yanında araştırma uzmanı rolünde bilimsel çalışmalar yaparak araştırma sonuçlarından bireylerin faydalanmasına çalışır (Özbek, 2001: 37). Eğitim sorunları kapsamı içinde yer alan sorunlar bu tür araştırmalara ihtiyaç duymaktadır. Böylece öğretmenler, sorunların çözümünde aldıkları kararlara bilimsel yöntemle üretilmiş veriler bulabilirler. Milli Eğitim Bakanlığı da bu çalışmalarını derleyip yayınlamak, bulguların kullanım ve etki alanlarını genişletebilir (Başar, 1995: 46). Araştırmacı bir yaklaşım içerisinde olan denetmen, sadece sistem içerisindeki aksaklıkları gidermekle kalmaz aynı zamanda sistemdeki sorunların nedenlerini saptayarak önleme yolunda adımlar atar.

**2. Soruşturmacılık:** Kamu hizmetlerinde görevlendirilen personelin kusurlu davranışlarının yönetim ve işbirliği açısından incelenmesi, soruşturulması ve bir sonuca bağlanması gerekir. Bu gereklilik ceza hukuku ve yönetimin görevleri kapsamındadır. Devlet Memurları Kanununun 24. maddesi, devlet memurlarının görevleri ile ilgili veya görevleri sırasında işledikleri suçlardan dolayı soruşturma ve kovuşturmanın yapılması, haklarında dava açılmasının özel hükümlere göre yapılacağı belirlenmektedir (Taymaz, 2003: 193).

## **2.7. Müfettişlerin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi**

Bir sistemde personel seçme süreci, örgüt, meslek ve birey açısından gerekli ve yararlı görülebilir. Örgütlerdeki farklı görevleri, yerine getirebilecek bireylerin, bu görevlere uygun özelliklere sahip olması gereklidir. Bu olgu kadrolama işlerinde seçme sürecini gündeme getirir ve nesnel bir seçme işlemi, bireyin kendine güven ve saygı duymasını, kendini değerli hissetmesini sağlar. Aynı zamanda haklılık duygusu, rahatlık ve huzur duymasını sağlar (Taymaz, 2005: 55). Türk Milli Eğitim Sisteminde denetmen olabilmek için belirlenen ölçütlerin sınırlarının geniş tutulması, denetmen aday sayısını arttırmıştır. Ayrıca denetmen seçme sürecindeki kapalılık ve öznellik, seçilenlerin yeterliliği konusunu da karanlıkta bırakmıştır (Başar, 1995: 73). Seçme sürecinin nesnel olmaması durumunda, belirlenen görevlere getirilecek

bireylerin yeterliliği rastlantıya bırakılmış olur. Bu durumda tüm bu sistemlere karşı güven düzeyi azalmış olur.

Eğitim denetmenlerinin çok yönlü görevleri ve mesleki özellikleri, denetmenlerin çok çeşitli açılardan seçilmelerini gerekli hale getirmiştir. Denetmenlerin seçiminde mesleğin özelliklerine göre adayların belli yaş sınırları altında veya üstünde olması aranır. Fazla genç olması yeterlikleri açısından sakınca oluşturabilir, fazla yaşlı olması ise dinamikliğini engelleyebilir ve ondan sistemin yararlanma süresini kısaltabilir. Adayın kıdemi ve o zamana kadar yaptığı görevler, denetmenin seçiminde gözetilen bir başka etkidir. Kıdem, deneyimin sağladığı yetiştirme esas alınarak değerlendirilmektedir. Öğrenim durumu kişinin göreve uygunluğunu etkileyen bir diğer etkidir. Eğitim denetmenlerinin öğrenim durumunun lisansüstü düzeyde olması, istenen bir durumdur. Denetmen adayı olarak alınıp seçilenlerin yetiştirilmesi de düşünüldüğünde, bu yetiştirme çabası zaten lisansüstü düzeyde olacaktır, çünkü aday zaten lisans düzeyinde öğrenime sahiptir (Başar, 1993: 91).

Çağdaş normlara uygun eğitim yöneticisi ve denetmen yetiştirme çalışmalarına 1990'larda başlanmış, bilgi çağının gerektirdiği yeterliliklere sahip insan kaynağını yetiştirmek bu çalışmalarda öncelikli amaç olmuştur. Yetiştirme kavramı, belirli bir görevi yerine getirecek personel için, program kapsamı iş veya görevin gerektirdiği yeterlilikleri kazandırmaya yönelik olarak düzenlenen eğitim etkinliklerini içerir. Bu sebeple görevleri gereği denetmenler için eğitim kavramı yerine yetiştirme kavramını kullanmak daha anlamlı olacaktır. Denetmen yetiştirme, uzmanlık eğitimi olarak düşünülmeli ve bu eğitim denetmenin görev ve rol alanları üzerine yoğunlaştırılmalıdır (Başar, 1995: 145). Bir örgütün önceden belirlediği faaliyetlerin verimli bir biçimde yerine getirilmesi ve örgütün etkililiğinin sağlanabilmesi için yetiştirme faaliyetlerinin belirli ilkeleri şu başlıklar altında toplanmıştır;

1. Uygunluk ilkesi: Yetiştirme amaçları ile yetiştirme çabalarının tutarlı ve dengeli olmasıdır. Yetiştirmeye konu olan kişilerin, bilgi ve becerilerinin göreve yeterliliği ile işe göre ihtiyaç duydukları ve duymaları gereken yeni bilgi, beceri, tutum ve davranış boyutlarını kapsar.

2. Planlılık ilkesi: Etkinliklerin, önceden belirlenen bir düzen ve ilişki içinde kontrol edilip değerlendirilmesidir.

3. İhtiyaca görelilik ilkesi: Amaç boyutunun saptanmasında işin gerektirdiği ve personelin kendini eksik hissettiği alanların saptanmasıyla bu ilkenin gereği yapılmış olur.

4. Kazandırılmak istenen davranışa görelilik ilkesi: Kazandırılmak istenen davranışların, çalışmalar sonucunda görülebilir değişiklikleri içermesi esastır.

5. Etkililik ilkesi: Sistemin kural ve değerlerini biçimleyerek örgüt ve üye için değer, saygı oluşturmaya hizmet eden; sistemin hizmet ve ürünündeki nicelik ve niteliğinin arttığını gösteren, çaba amaç uygunluğunun sağlanmasındaki ölçüyü veren bir ilkedir.

6. Duruma görelilik ilkesi: Ülke şartlarına, örgüt yapısına, saptanan amaçlara, kişi ihtiyaçlarına ve mevcut imkânlarla göre yetiştirme faaliyetleri düzenlenir.

7. Ülkeye görelilik ilkesi: Ülkedeki sistemlerin yapısının, eğitim felsefesinin, hedeflerinin ve imkânlarının, diğer ülkelerle karşılaştırılarak düzenlenmesini gerektirir (Cengiz, 1992: 96). Bunların dışında birçok ilkenin geliştirilmesi mümkün olabilir.

Eğitim sisteminde görevli öğretmenler ve yöneticiler buldukları görevler için lisans düzeyinde öğrenime sahip olmak zorundadırlar. Dolayısıyla bu kademede ki bireyleri denetleyecek olan denetmenlerin daha üst düzeyde eğitim almaları artık zorunlu hale gelmiştir.

Personel yetiştirme yöntemleri, çeşitli şekillerde sıralanabilir ancak bütün bu yöntemler iş başında ve iş dışında yetiştirme yöntemleri olarak iki grup altında genellenebilir. Birey bir işte çalışırken, çalışma ve yetiştirme süreçlerinin birlikte işletilmesine göre düzenlenmiş olan yöntemler, iş başında yetiştirme yöntemleridir. İş başında yetiştirme etkinlikleri gerçek, fiziksel ve sosyal çevrede yapıldığından, yetiştirme de etkililik, değerlendirme de kolaylık ve nesnellik sağlanabilir. İş başında yetiştirme yöntemleri olarak; iş değiştirme, gözetimle yetiştirme özel görev verme, komite ve projelerde yetiştirme, performans değerlendirmesi sayılabilir (Taymaz, 1982: 43).

İş başında yetiştirme her zaman mümkün olmayabilir. Bu durumlarda, formal bir düzenleme içinde, iş dışı yetiştirme etkinliklerine yer verilir. Bu etkinlikler; benzetme yöntemleri, farklı yetiştirme yaklaşımları (özel yaklaşımlar) ve duyarlık eğitimi şeklinde gruplanabilir (Başar, 1995: 114).

Eğitim sisteminde belirlenen bu yetiştirme yöntemleri bir bütün içinde ele alınmalı ve bir yöntemin eksik yönleri diğer yöntemlerle tamamlanmaya çalışılmalıdır. Bu yöntemleri uygulamakla ve geliştirmekle birlikte denetmenlerin, lisansüstü eğitim almaları için destek verilmelidir.

### **2.7.1. Maarif Müfettişlerinin Seçilme ve Yetiştirilme Uygulamaları**

İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinin 6. Maddesine göre: İlköğretim müfettişliğine ilköğretim müfettişi yardımcısı olarak başlanır. İlköğretim Müfettiş Yardımcıları ise yarışma sınavı ile belirlenir. Müfettiş yardımcılığı için yarışmasına başvuruda bulunacaklarda aşağıda belirtilen koşullar aranır:

a. En az dört yıl süreli yüksek öğrenim görenlerde;

1. Bakanlığa bağlı resmi okul ve kurumlarda en az sekiz yıllık öğretmenlik yapmış olmak

2. Yedi yıllık hizmet süresinin en az dört yılını resmi okul ve kurumlarda öğretmen olarak üç yılını ise bakanlık merkez ya da taşra teşkilatı yöneticilik görevlerinde geçirmiş olmak

3. Fakültelerin; eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi veya eğitim yönetimi ve denetimi bölüm anabilim dalından mezun ya da bu alanlarda yüksek lisans veya doktora yapanlardan Bakanlığa bağlı resmi okul ve kurumlarda en az üç yıl öğretmenlik ve yöneticilik yapmış olma koşullarından herhangi birini taşımak

b. Bakanlık teşkilatında görevli olmak

c. Müfettiş yardımcılığı yarışma sınavının açıldığı yılın Ocak ayının birinci gününde kırk yaşını doldurmamış olmak

d. Son altı aylık sicil notlarının ortalaması en az iyi derecede olmak

e. Müfettişlik mesleği ile bağdaşmayacak fiillerden dolayı memuriyete engel olacak derecede olmasa dahi hapis cezasına mahkûm edilmemiş olmak (taksirli suçlar hariç) ve son altı yıllık hizmet süresinde aylıktan kesme/maaş kesimi veya daha ağır bir



disiplin cezası almamış yada bu süre içinde idari görevi adli ve idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olmak (MEB, 2006).

Aynı kanunda eğitim denetçilerinin seçilme koşulları ve atanmaları hakkında şu şekilde bahsedilmektedir: İl Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesinde eğitim müfettişleri başkanlığı oluşturulur. Eğitim müfettiş yardımcıları, en az dört yıllık yüksek öğrenimli ve öğretmenlikte sekiz yıl ve daha fazla hizmeti olan öğretmenler arasından yarışma sınavı ile mesleğe alınırlar. Bu görevde üç yıllık yetiştirme dönemini takiben yapılacak yeterlik sınavında başarılı olanlar eğitim müfettişi kadrolarına atanırlar. Eğitim müfettişleri ve eğitim müfettiş yardımcılarının alanlarında uzmanlaşmaları için gerekli tedbirler alınır.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğine göre müfettiş yardımcılarının yetiştirilmesi esasları maddeler halinde verilmiştir (MEB, 2013):

- Müfettiş yardımcılarının yetiştirilme süresi üç yıldır. Üç yıllık yetiştirilme programı; hazırlayıcı eğitim, görev başında yetiştirme eğitimi ve teorik eğitim olmak üzere üç bölümden oluşur.
- Hazırlayıcı eğitim müfettiş yardımcılarının göreve başlamalarını takip eden bir ay içerisinde esasları Personel Genel Müdürlüğünce belirlenen bir program dâhilinde 40 saatten az olmamak üzere valiliklerce ve Bakanlıkça yapılır.
- Görevi başında yetiştirme eğitimi; müfettiş yardımcılara rehberlik, ilk iş başında yetiştirme, teftiş, denetim, değerlendirme, inceleme, soruşturma, araştırma yapma, tutum, davranış ve temsil gibi müfettişlik mesleğinin gerektirdiği nitelikleri kazandırmak amacıyla yapılır.
- Görev başında yetiştirme eğitimi programı; eğitim müfettişleri başkanının önerisi, il milli eğitim müdürünün uygun görüşü ve valinin onayıyla uygulamaya konulur.
- Teorik eğitim bölümü, Personel Genel Müdürlüğü ve İlköğretim Genel Müdürlüğü ile Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca koordineli olarak hazırlanır ve yürütülür. Teorik eğitim; üç yıllık yetiştirme döneminde uygun görülen tarihlerde ve yerlerde hizmet içi eğitim programları düzenlenmek suretiyle gerçekleştirilir.

- Teorik eğitimi bölümü, Personel Genel Müdürlüğü ve İlköğretim Genel Müdürlüğü ile Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca koordineli olarak hazırlanır ve yürütülür. Teorik eğitim; üç yıllık yetiştirme döneminde uygun görülen tarihlerde ve yerlerde hizmet içi eğitim programları düzenlemek suretiyle gerçekleştirilir. Teorik eğitimin süresi 120 saatten az olmaz. Teorik eğitimi bölünerek verilmesi halinde her bir eğitimin süresi on iş gününden az olamaz.
- Teorik eğitim programı konuları; yeterlik sınavı konuları ile Yarışma ve Yeterlik Sınav Komisyonu tarafından uygun görülen diğer konulardan oluşur.
- Müfettiş yardımcılarının, bu maddenin üçüncü fıkrasındaki nitelikleri kazanabilmeleri için üç yıllık yetiştirebilme döneminde o ilin eğitim müfettişleri başkanlığınca belirlenen bir rehber müfettişin sorumluluğunda çalışmaları esastır. Yeterli sayıda müfettişin olmadığı durumlarda bir rehber müfettişin sorumluluğuna birden fazla müfettiş yardımcısı verilebilir. Gerekli görülmesi durumunda, görev başında yetiştirme sürecinin herhangi bir döneminde eğitim müfettişleri başkanının önerisi, il milli eğitim müdürünün uygun görüşü ve valinin onayı ile rehber müfettişler değiştirilebilir.
- Eğitim müfettişleri başkanlığı, grup başkanları ve rehber müfettişler, müfettiş yardımcılarının görevi başında yetiştirilmelerine yönelik gerekli tedbirleri almak ve yürütmekle sorumludurlar.
- Müfettiş yardımcıları teftiş, denetim, araştırma, inceleme ve soruşturma gibi konularda rehber müfettişleri ile birlikte çalışırlar. Müfettiş yardımcıları, münhasıran çalışma yetkisi verilmediği sürece bu konularda tek başına çalışamazlar.
- Rehber müfettiş ile grup başkanı, müfettiş yardımcıları hakkında altı aylık dönemler halinde görev başında yetiştirme eğitimine göre Eğitim Müfettişi Yardımcısını Görev Başında Yetiştirme Eğitimi Değerlendirme Formunu düzenleyerek başkana sunar. Başkan formun kendisiyle ilgili bölümünü doldurur. Söz konusu forma dayalı olarak yeterli oldukları belirlenen müfettiş yardımcıları başkanın önerisi, milli eğitim müdürünün uygun görüşü ve valinin onayı ile rehberlik ve iş başında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, araştırma, inceleme ve soruşturma hizmetlerini bağımsız olarak yürütmekle yetkili kılınabilirler.

## 2.7.2. Maarif Müfettişi ve Müfettiş Yardımcılarının Görev ve Yetkileri

Denetim, bir kurumun her alan ve kademesine yapılır. Bu nedenle müfettişlerin görevlerini başarıyla yapabilmeleri için yeterli kalanlarına göre yetiştirmeleri gerekir. Müfettişlerin görev ve fonksiyonları incelendiğinde; yöneticilik, liderlik, rehberlik, öğreticilik, araştırma uzmanlığı ve sorgu yargıçlığı ile teftiş alanlarında hizmet ettikleri ve rol oynadıkları görülür (Taymaz, 1982; Cengiz, 1992). Eğitim denetmenleri, ildeki her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini yürütmektedirler (MEB, 2011). Eğitimsel ve çağdaş teftiş ilkelerine göre müfettişin çalışmaları; eğitim kurumlarında görevli öğretmen ve yöneticileri rehberlik etmek, onları iş başında yetiştirerek meslekte yetkinleşmelerine yardım etmek, onların çalışmalarını eğitim-öğretim amaçları yönünden değerlendirmek, eğitimin gelişmesi amacına yönelik incelemeler yaparak sonuçlarından eğitimde yararlanmayı sağlamaktır (Bilir, 1991).

Müfettişlerin görev alanları şekilde sınırlanabilir sıralanabilir (MEB, 2006):

- Okul öncesi eğitim kurumları,
- Özel eğitim kurumları kanunu kapsamında faaliyette bulunan okul öncesi ve ilköğretim kurumları ile ilköğretim seviyesindeki dershaneler, her tür ve seviyedeki özel yaygın eğitim kurslarıyla özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri,
- Ortaöğretim kurumlarında alan yeterlin tespitine ilişkin olanlar hariç, inceleme araştırma ve soruşturma işlemleri,
- Bakanlık Taşra teşkilatında il milli eğitim müdürü müdürlüğüne bağlı diğer kurumlardan Valilikçe uygun görülenler, görev alanını oluşturur (Silman ve Ada, 2010).

Yönetmelikte müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görev ve yetkileri şunlardır;

- Başkanın önerisi, il milli eğitim müdürünün uygun görüşü ve valinin onayı ile yapılacak görevlendirmeler çerçevesinde 54. maddede belirtilen kurumlarda; rehberlik, işbaşında yetiştirme; teftiş, denetim, değerlendirme, araştırma, inceleme, soruşturma ve benzeri konularda konulara yönelik çalışmaları yürütmek.

- İnceleme, soruşturma emirleri gereğince, görev alanlarına giren kurumlar ile bu kurumlarda görev yapan yönetici, öğretmen ve diğer personel hakkında inceleme ve gerektiğini soruşturma yapmak.
- İlköğretim çağındaki çocukların zorunlu eğitim kurumlarına devamının sağlanması konusunda veli yahut vasi veya aile başkanlarına ve okul idareleri teklif önerilerde bulunmak (MEB, 2012).

Rehberlik; bireyin kendini anlaması, problemleri çözmesi, gerçeklik kararlar alması, kapasiteleri geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirme için, uzman kişilerce biri yapılan yardım olarak tanımlanır (Kepçecioğlu, 1992). Günümüzde teftiş hizmetlerinin temelini oluşturan rehberlik beş başında yetiştirmedeki amaç, var olanın korunmasından çok düzeltme ve geliştirme yönünün ön plana çıkmasıdır (Cemaloğlu, 1996).

Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin ve yöneticilerin yetiştirme eksiklikleri gidermeleri, kıdemli olanların eğitim öğretim süreçlerindeki yenilikler ve değişimleri öğrenmeleri bilgilerini tazelemeleri ve gelişmeler, mesleklerinde yükselebilmeleri için hizmet içinde eğitime ihtiyaç duyarlar. Teftişte yapılan işbaşında eğitim, bireyin yetişme noksanlığından kaynaklanan sorunları çözmesi, başarısızlığını ve uygulamadaki eksikliklerin giderilmesi için gerekli bilgi beceri ve tutumları kazandırma sürecidir (Taymaz, 2005).

Aydınlatılmamış bir konu üstünde, ilgililerden ve tanıdıklardan etraflı bilgi toplamaya ve uyuşmazlık olayının çözülüp gerçeğin ortaya çıkarılması için yapılan tüm işlemleri soruşturma denir (Sorguç, 1992). Yönetmelik müfettişe, mevzuattan sapmalar ve yolsuzluklar varsa ilgililer hakkında durumun gereklerine uygun olarak gerekli incelemeleri, soruşturmaları ve işlemleri yapma görevi verilmiştir (Bilgen, 2004).

Araştırma, bilginin bulunması, geliştirilmesi ve gerçeğe uygun olup olmadığının kontrol edilmesi için harcanan çabadır gözlem ve deneylere dayalı, test edilebilir bilgileri esas alarak, evreni tanımaya ve anlamaya yönelik sistematik çalışmalar bütünüdür. Araştırma gerçeği var olanı bulmaya yönelik bir uğraşdır (Taymaz, 2005).

İnceleme bir konunun her yönüyle dikkatle özenle ve titizlikle gözden geçirmesidir. Bir olay veya olguyu ele alıp özelliklerini ayrıntıları anlatmaya öğrenmeye ve açıklamaya çalışmaktır (Taymaz, 2005).

14/10/2011 tarihli 6223 sayılı kanununun 41. maddesinde il eğitim denetmenleri şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2011)

(1) İl millî eğitim müdürlükleri bünyesinde oluşturulan Eğitim Denetmenleri Başkanlığında Maarif müfettişleri ve İl Eğitim Maarif müfettişi Yardımcıları istihdam edilir. İl eğitim maarif müfettişi yardımcısı, en az dört yıllık yüksek öğrenimi ve öğretmenlikte sekiz yıl ve daha fazla hizmeti bulunan öğretmenler arasından yarışma sınavı ile mesleğe alınırlar. Bu görevde üç yıllık yetiştirme dönemini takiben yapılacak yeterlik sınavında başarılı olanlar maarif müfettişi kadrolarına atanır.

(2) Maarif müfettişleri ve maarif müfettişi yardımcılarının alanlarında uzmanlaşmaları için gerekli tedbirler alınır. Maarif müfettişlerinin, her hizmet bölgesinde iki yıldan az olmamak üzere Bakanlıkça belirlenecek süreler kadar çalışmalarını esastır.

(3) Maarif müfettişleri ve maarif müfettişi yardımcısı, ildeki her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini yürütür.

(4) Hizmet bölgelerinin oluşturulması ve bu bölgelerdeki çalışma süreleri; Eğitim Denetmenleri Başkanlığının görev, yetki ve sorumlulukları ile çalışmaları; maarif müfettişleri ve maarif müfettişi yardımcılarının nitelikleri, sınav ve yetiştirme şekilleri, atanmaları, görev, yetki ve sorumlulukları ile çalışma ve yer değiştirmelerine ilişkin usûl ve esaslar yönetmelikle düzenlenir.

Millî Eğitim Bakanlığı 2011 Öğretmen Denetim Rehberi'nde öğretmen denetimini, evrak denetimi, dersi planlama durumunun denetimi, öğrenme-öğretme ortamının, araç-gereç ve teknolojilerinin değerlendirilmesi, öğrenciye değer verme

ve rehberlikte bulunma durumunun denetimi, özel alan program ve içerik bilgisinin değerlendirilmesi, öğretim durumunun izlenmesi ve bireysel özelliklerin gözden geçirilmesi gibi etkinlikleri içeren bir uygulama olarak tanımlamıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı 14 Mart 2014'te yayınladığı kanunla Rehberlik ve Denetim Başkanlığı'nın görevlerini yeniden tanımlamış ve bu görevlere ilişkin şu ibareleri uygulamaya koymuştur: "Bakanlık teşkilatı ve personeli ile bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla, bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturma iş ve işlemlerini Maarif Müfettişleri aracılığıyla yapmak" ve "Her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini Maarif Müfettişleri aracılığıyla yürütmek" (MEB, 2014). Dolayısıyla maarif müfettişlerinin temel görevi denetim, rehberlik, inceleme ve soruşturma iş ve işlemlerini yürütmektir.

26 Mayıs 2014'de yayınlanan yönetmeliğe göre de Müfettişlerin görev ve yetkileri şunlardır; (MEB, 2014).

- a) 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 17 nci maddesinde belirtilen görevleri yapmak,
- b) Rehberlik, denetim, inceleme, soruşturma çalışmaları neticesinde düzenleyecekleri raporları en geç yirmi gün, kapsamlı işlerde ise verilen ek süre içinde tamamlamak,
- c) Refakatlerine verilecek müfettiş yardımcılarının yetiştirmelerini sağlamak,
- ç) Görevlendirilecekleri birim ve komisyonlardaki çalışmaları yürütmek,
- d) Mevzuatla verilen diğer görevleri yapmak (MEB, 2014).

## **2.8. Maarif Müfettişlerinin Yeterlilik Alanları, Düzeyleri ve Türleri**

Yeterlik, bir kişiye belirli bir rolü oynayabilme gücünü kazandıran özelliklerin varlığı veya bu rolü oynayabilmesini engelleyen özelliklerin yokluğudur. Yeterli olmak, belli talepleri karşılayabilecek gerekli bilgi veya beceri, ya da hem bilgi hem de beceri sahibi olmaktır. Bu tanımın kapsadığı iki boyut, oynanacak rolün özelliklerin belirlenmesi ve rolü oynayabilmek için gerekli bilgi ve becerilerin açıklanmasıdır (Bursalıoğlu, 1982: 4-5).

Sürekli bir talebin olduğu eğitim örgütlerindeki personel yetersizlikleri, bu talep nedeniyle kurumun yok olmasına yol açmasa da, ürünün niteliğinin, diğer değişkenler sabit tutulmak kaydıyla da niceliğinin sürekli olarak azalmasına neden olur. Eğitim denetmenlerinin gereksinim duydukları yeterliklere göre seçilip yetiştirilmeleri, bu tür sorunların çözümünde bir basamak olarak görülmelidir (Başar, 1995: 64). Eğitim denetmenlerinin yeterlikleri, tür, alan ve düzey açılarından incelenebilir.

### **2.8.1. Maarif Müfettişlerinin Yeterlik Alanları**

Maarif müfettişlerinin yeterlik kapsamında, denetmenin görev alanları, bu alanlara giren işler ve işlemler yer alır. Türkiye’de eğitim denetiminin alan boyutu konusunda Teftiş Kurulu Yönetmeliği ile de bağdaşan bir benzerlik vardır. Buna göre, yeterlik alanları ders denetimi, kurum denetimi, araştırma ve soruşturma olarak belirlenebilir (Başar, 1995: 65).

**Ders denetimi:** Okullarda genel denetimler sırasında ya da bu denetimlerden ayrı olarak yapılan, öğretmenlerin kendi aralarındaki çalışmalarını, uyguladıkları yöntemleri, bunları uygulamadaki yeterlilikleri, öğrencilerin yetişme düzeylerini inceleyip değerlendirmeye yönelik bir denetim şeklidir. Ders denetiminde öğretmenin öğretim yapma ve ders vermedeki başarısını değerlendirmenin yanında öğretmenin eksiklerini giderme, yeteneklerini geliştirme, mesleğe ve çevreye uyumu sağlama, gelişim ve değişimlerden haberdar olmasını sağlama, mesleki yardımda bulunma etkinliklerini de kapsar (Taymaz, 2002: 159). Aynı zamanda ders denetimi, öğretme ve öğrenme sürecinde rol oynayan tüm öğeleri ve bunların sürekli etkileşimini ele alarak, sürecin bir bütünlük içinde değerlendirilmesi ve geliştirilmesini amaçlar (Burgaz, 1995: 2).

**Kurum denetim:** Kurumlara sistemdeki yenilikleri iletilmesi, kurumun çalışmalarını güçleştiren ve zayıflatan nedenlerin saptanması, gereken önlemlerin yerinde ve zamanında alınması, kurumun amaçlarını gerçekleştirmede insan 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 veriler, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge, emir ve kararlara dayalı olarak gözlenmesi, kontrol

edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilerek geliştirilmesidir (İlköğretim Müfettişleri Teftiş Yönergesi, Madde 14).

Kurum denetiminin bir özelliği de süreklilik ilkesine uyulmasıdır. Aynı kurumda birbirini izleyen denetimler arasında bağlantı kurularak, önceki denetimlerde saptanan eksikliklerin giderilme, önerilen önlemlerin uygulanma durumunun gözlenmesi denetime süreklilik sağlar. Kurum denetiminin diğer ilkeleri, bir teftiş grubu tarafından yapılması, yıllık ve aylık çalışma programlarına dayalı olarak yürütülmesi, eğitim öğretim ve yönetim etkinliklerinin bütününe kapsamı ve ilgili problemlerin çözümünde rehberlik yapılmasıdır (Taymaz, 2003: 140).

**Araştırma:** Maarif müfettişi, eğitim sisteminin geliştirilmesi için yenilikleri takip eder, öğrenme-öğretim ve diğer süreçlerle ilgili inceleme ve araştırmalar yapar ve bu sonuçlardan yararlanılması için çalışır. Bu hizmetin yerine getirilmesinde bir araştırma uzmanı rolünde bilimsel çalışmalar yapar (Taymaz, 1982: 4-5).

**Soruşturma:** Kamuda görevli personelin güven altına alınarak devlet işlerinin tam olarak yürütülmesinin huzur içinde çalışmanın sağlanması için kendisine yöneltilen bir eylemin suç olup olmadığı belirlenmesi işi, kamu hizmetlerinin gereklerini bilen yönetim alanından gelen uzmanlara, denetmenlere verilmiştir. Denetmenler, kurum personelinden kaynaklanan suç olarak belirlediği eylemleri soruşturma yaparak, sonuçlarını gerekenin yapılması için ilgililere bildirirler. Bu görev her açıdan devlet otoritesini korumaya yöneliktir (Okutan, 1978: 82).

### **2.8.2 Maarif Müfettişlerinin Yeterlik Düzeyleri**

Etkili bir sistem de problemlerin en az enerji ile çözümlendiği, çözümlenen sorunların yinelenmediği, sorun çözme düzenlemelerinin zayıflamadığı, aksine bu düzenlemelerin korunduğu ve daha yeterli bir düzeye getirildiği, güçlendirildiği söylenebilir. Öyleyse, yeterli bir örgüt sorunların var olduğunu bilmeli, olası çözüm seçeneklerini bulmalı, çözüm yollarından koşullar açısından en rasyonel olanı seçmeli, uygulamaya geçirecek ve etkinlik derecelerini değerlendirecek bir yapıya sahip olmalı ve ona uygun prosedürleri izlemelidir. (Aydın, 1993: 122).

Bu durumda maarif müfettişlerinin yeterlik düzeyleri üç basamak halinde verilebilir; bilgi düzeyindeki yeterlikleri kapsayan, bilme, bilgilerin eylem olarak gösterilme düzeyini veren uygulama, çözümlene ve birleştirmeyi de içeren



değerlendirmedir. Bilme, “ne” olduğunun kavranması, uygulama “nedenlerin” ortaya konarak gerçeğe ulaşılmasıdır. Bilmede gerçeğin soyut, uygulama da somut yönü, değerlendirme de ise gerçeğin kaynakları, oluşumu ve geleceği söz konusudur (Başar, 1995: 65).

Eğitim örgütlerinin denetlenmesi sırasında örgütte bulunan bütün unsurlar dikkate alınarak ayrı ayrı değerlendirilmekle beraber, bu unsurların örgütün amaçlarına katkısı açısından da genellenerek değerlendirme yapılır. Denetmenin yeterlik alanlarına, denetimin öge ve amaçlarına bakıldığında, denetmenin, yeterlik alanlarının hepsinde, değerlendirme düzeyinde eylemlerde bulunduğu ve bu düzeyde yeterliklere sahip olması gerektiği savunulabilir. Ders denetiminde öğretmeni ve öğrenme ortamını, kurum denetiminde kurumun yönetimini, araştırmada topladığı verileri, soruşturmada suç konusu durumu ve kişileri değerlendirerek, sonuçta karar niteliğinde önerilerde bulunacak olan denetmenin bu alanlardaki yeterlik düzeyi, bilmeyi ve uygulayabilmeyi de kapsayan bir değerlendirme düzeyinde olmalıdır (Başar, 1995, 66).

### **2.8.3. Maarif Müfettişlerinin Yeterlik Türleri**

Yeterlik, verilen görevleri yerine getirmek için örgütün, insan kaynaklarını, örgüt politikası ve teknik özelliklerine yönelik donanım, eğitim ile fiziksel-zihinsel temel beceri ve yeteneklerin çarpımıyla ortaya çıkan üründür. Bu bakımdan maarif müfettişi yeterlikleri tür boyutunda üç grupta toplanabilir. Bunlar: 1. Teknik yeterlikler 2. İnsancıl yeterlikler 3. Karar yeterlikleridir (Sabancı ve Günbayı, 2004: 116).

**Teknik Yeterlikler:** Çağımızdaki değişme ve gelişmeler maarif müfettişlerinin alanlarında uzman olmasını gerektirmektedir. Maarif müfettişlerinin uzmanlık alanlarının gerektirdiği teknik yeterliklere sahip olması gerekir. Teknik yeterlikler, göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerinin tümünü oluşturur. Bu bakımdan teknik yeterlikler, insancıl ve karar yeterlikleri ile bağıntılıdır.

**İnsancıl Yeterlikler:** Bireyleri anlama ve güdüleme becerileri olarak açıklanabilir. Maarif müfettişi ve denetlenen birbirlerinin görüş ve davranışları insan kişiliğini meydana getiren özelliklere dayanır. Bunlar bedeni özellikler, ilgi ve ihtiyaçlar, yetenekler ve yaratılıştır (Bursalıoğlu, 1994: 132). Denetmenin bütün bu özellikleri iyi tanınması ve denetim sürecinde buna göre davranması gerekir. Örgütlerde insan

ilişkilerinin geliştirilmesi, bireylere nasıl davranılacağına ve onların nasıl yönlendirileceğine ilişkin ilke ve kuralların belirlenmesine ve bunların uygulanmasına bağlıdır (Başaran, 1992: 19). İnsan ilişkilerinde uyulması gereken ilke ve kurallar örgütün türüne ve özelliklerine göre değişse de evrensel olarak belirlenmiş ve maarif müfettişlerinin uyması gereken kurallar şöyle sıralanabilir:

1. İnsan ilişkilerini geliştirmede tek bir yol yoktur, içinde bulunan koşullara göre uygun yöntem seçilir.
2. İnsanların bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır.
3. İnsan saygıya ve sevgiye layıktır, kendisine gereken değer verilmelidir.
4. İnsana güven asıldır, güven duygusu gelişen insan huzurlu olarak çalışır, çekingenliği azalır ve morali yükselir.
5. İnsanlarla dostça ve samimi bir ortamda ilişki kurulmalıdır (Taymaz, 2002: 110).

**Karar Yeterlikleri:** Bu alana giren yeterlik için, kavramsal, örgütsel, yönetsel yeterlikler de denilmektedir. Denetmenin, uzman olarak ortaya koyduğu önerilerin karar niteliğinde olması, karar geçerliği taşıması, onun gereksinim duyduğu yeterliklerden bir grubunun karar yeterlikleri olmasını zorunlu hale getirmektedir (Başar, 1995: 70).

Karar süreci örgütte değişiklik yapmak, bir çatışmayı önlemek veya çözmek, örgüt üyelerini etkilemek amaçlarıyla kullanılır. Karar yönetimin kalbi diğer süreçlerin eksenidir. Örgütün yaşaması alınan kararların doğruluğuna bağlıdır (Bursalıoğlu, 1994: 82).

Denetmenin alacağı kararların, konuyla ilgili bilgi ve olguların ışığında olması, önsezilere ve önyargılara dayalı kararlardan daha üstündür. Karar vermeyi gerektiren sorunla ilgili enformasyon sağlanmadıkça akla uygun kararlar verilemez (Aydın, 1998: 129). Kararların uygunluğunu sınırlayan etkenler, karar vericinin bilgi ve beceri noksanlığı ile değer sisteminden kaynaklanır. Karar vericinin, grup dinamiği, güdüleme, uzlaştırma, eşgüdüm, katılım, işbirliği, diğer gereksinimleri gözetmeleri konularında da yeterli olması, demokratik bir ortam yaratması, takdir hakkını kullanırken kamu yararını gözetmesi beklenen yeterliklerdendir (Bursalıoğlu, 1994: 82).

Demokratik denetimin sağlanması örgütte alınan önemli kararlardan etkilenen personelin bu kararlara katılımıyla olur. Çağdaş denetim ilkelerini benimseyen bir denetmenin, öğretmenleri karar sürecine katması ve öğretmen tarafından verilen kararı içtenlikle benimsemesi ve uygulaması beklenir. Bu konudaki içtenlik önemlidir. Bu içtenliğin öğretmenler tarafından bilinmesi öğretmenlerin de daha içten bir istek ve çaba ile kendilerine düşeni yapmalarında etkili olur (Aydın, 1993: 72).

## 2.9. Denetim Sisteminde Karşılaşılan Sorunlar

Denetim sisteminde, sistem dışından kaynaklanan sorunlar olduğu gibi sistemdeki sorunların çoğu hem yapıdan hem insan ögesinden kaynaklanmaktadır. Bu sebeple sorunları “daha çok sistemin yapısından kaynaklanan sorunlar” ve “daha çok insan ögesinin niteliğinden kaynaklanan sorunlar” olmak üzere iki sınıfa ayırmak mümkündür (Başar, 1995: 109). Sağlamer, (1985) denetim sisteminin sorunlarını üç boyutta incelemiştir. Bu boyutlar; 1. Amaç yönünden 2. Örgüt yönünden 3. Süreçler yönünden biçiminde genellenmiştir. Denetim sistemindeki bu sorunları bu boyutlar açısından incelersek:

**Amaç yönünden;** eğitim alanındaki son gelişmeler denetimin amacını, denetmenin rol ve görevlerini değiştirmiş bulunmaktadır. Oysaki Türk milli eğitim sisteminde, bakanlık ve il eğitim denetmenliği ile ilgili mevzuatta yer alan denetimin amaçlarının ve ilkelerinin yeterince açık olmadığı ve çağdaş anlayışı tam olarak yansıtmadığı; bazı amaçların maarif müfettişi görevleri haline dönüştürülemediği ve inceleme, araştırma, değerlendirme görevlerine gereken önem verilmediği görülmektedir (Sağlamer, 1985: 29). Amaç boyutu belirlenmemiş bir etkinlik objektif ölçülere göre değerlendirilemez. Böyle bir etkinlik rastlantısal sonuçlar doğurur.

**Örgüt yönünden;** denetim sistemindeki sorunlara örgüt açısından bakarsak, denetim sisteminde yapıya ilişkin sorunlar açık bir biçimde ortaya çıkmış olur. Denetim hizmetleri il eğitim denetmeni olarak tek biçimde örgütlenmiştir. Bu şekildeki örgütlenme biçimi, denetim hizmetlerinin bir uzmanlık alanı olarak ön plana çıkmasına, birlik bütünlük içinde yürütülmesine engel bir durum yaratmış, bu birimler arasında çatışmalara sebep olmuştur. İl eğitim denetim hizmetlerinin İl Milli Eğitim Müdürlüklerine, ilin ise valiliğe bağlı oluşu, bu hizmetleri yerine getirenlerin kendi sicil amirlerini gerektiğinde valilik adına denetler konuma getirmiştir. Bu da

gerçekleştirilen denetim hizmetlerinin objektiflik, tarafsızlık açısından tartışılır hale getirirken, denetmenleri zor duruma düşürmektedir (Erçetin, 1997: 93).

Milli eğitim Bakanlığı'nda görevli bir müfettiş sistemin yapısı gereği dört ayrı role sahiptir. Bu roller; rehberlik, yöneticilik, soruşturmacılık ve araştırmacılıktır. Nitelikleri bakımından birbiriyle uyuşması zor olan bu dört rolün aynı kişi üzerinde toplanması denetmenlerde rol çatışmalarına sebep olmakta ve denetmenler bir eğitim rehberinden çok bir denetleyici olarak görülmektedir (Karagözoğlu, 1977: 56).

Eğitim yönetimi ve denetimi alanlarında hizmet öncesinde ve hizmet içinde eğitim almayan denetmenler görevlerini istenildiği şekilde yerine getirememektedirler. Ülkemizde eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisansüstü eğitim özendirilmiş, ancak yasal bir zorunluluk haline getirilememiştir. Aynı zamanda eğitim yönetimi ve denetimi alanlarında üretilen teorik ve uygulamalı bilgi istenen düzeye ulaşamamıştır (Çelik, 2002: 11). Bu konudaki araştırma ve incelemelerin artırılması, elde edilen verilerden yola çıkılarak uygulamaya geçilmesi zorunlu hale gelmiştir.

Maarif müfettişlerinin bugünkü dağılımı dikkate alındığında her ilde yeterli sayıda maarif müfettişi olmadığı gibi, farklı branşlardaki öğretmenleri denetleyecek farklı alanlarda uzmanlaşmış denetmenler de bulunmamaktadır.

**Süreçler yönünden;** denetmenler karar ve yürütme birimlerinden oluşturulan kararlarda yeterince etkili olmamakla birlikte alınan kararlardan zamanında haberdar edilmemektedir. Bununla da kalınmayarak, maarif müfettişi önerileri karar yürütme organlarınca, yeterince dikkate alınmamakta ve uygulanmamaktadır. Bu durum, hem denetimin önem ve yetkisini kaybetmesine neden olmakta, hem de eğitim sistemi içindeki ilişkileri sarsmaktadır (Sağlamer, 1985: 31). Bu bakımdan denetmenin, üst birimler tarafından alınan kararlara katılması, alınan kararlardan zamanında haberdar edilmesi ve denetmenin fikirlerine gereken önemin verilmesi ve önerilerin uygulanması gerekmektedir.

Maarif müfettişlerinin, uygulamada, mesleki yardım ve rehberlik rolünü istenilen düzeyde gerçekleştiremedikleri görülmektedir. Bunun nedenleri olarak (Burgaz, 1995: 133);

1. Maarif müfettişi ve öğretmen iletişimin az ve sağlıksız oluşu,
2. Denetmenin öğretmenlerin farklı gereksinimlerini gözetmeksizin her öğretmene aynı süreyi ayırması,
3. Denetmenin bu role ilişkin yeterli bilgi ve beceriye sahip olmayışı,
4. Maarif müfettişi-öğretmen ilişkisinin işbirliğine dayalı olmayışı,
5. Denetmenlerin rehberlik yapma konusunda isteksiz oluşları ve bu rolle az ilgilenmeleri,
6. Denetmenin eğitim programları konusunda yetersiz bilgiye sahip olmaları,
7. Öğretmenlerin mesleki gereksinimlerini karşılamak için farklı yaklaşımların kullanılmaması,
8. Öğretmenlerin yardım almada isteksiz olmaları,
9. Öğretmenlerin rehberliğe gereksinim duyduklarında denetmene ulaşamamaları gösterilmektedir.

Denetimle ilgili araştırmalara bakıldığında maarif müfettişlerinin değerlendirme rolüne ilişkin yetersizliklerin belirli noktalarda yoğunlaştığı görülmektedir. Değerlendirme ölçütleri ayrıntıları ile belirginleştirilmemiştir. Değerlendirmenin amaçları ve bu amaçlara uygun ölçütleri oluşturulmamaktadır. Değerlendirme araçları ve yaklaşımları oldukça yetersizdir. Tek etkeneye göre değerlendirme yapılması, değerlendirilecek özelliklerden sadece birinin dikkate alınması diğerlerinin değerlendirilmesini engeller. Bireyin kişisel özellikleri dikkate alınarak değerlendirme yapılması nesnellığı engeller. Değerlendirme sonuçlarının değerlendirilen kişiye bildirilmemesi ve öğretmenin katılımının sağlanmaması denetime olan talebi azaltır. Denetime karşı bir güvensizlik oluşur (Renkler, 2005).

Denetmenin çeşitli değerlendirme yöntem ve tekniklerini bilip uygulamaması yanında bunları bilse bile, değerlendirici yeterliklerine sahip olmaması, durumsallık ve bütünlük ölçütlerini bilip değerlendirme durumuna uygulamaması hallerinde kişinin yanlış değerlendirme yapması kaçınılmazdır (Başar, 1995: 42). Bu sebeple, denetimde uygulanan yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi ve maarif müfettişlerinin bu konuda yetiştirilmesi gereklidir.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin denetime karşı tepkili olması denetim sürecini olumsuz etki yapar. Bu durumu, maarif müfettişlerinin, denetim sürecinde insan ilişkilerinde önem vermeyen katı davranışları katkı sağlar. Her iki tarafın

önyargılarını ortadan kaldırmak için hizmet öncesinde ve içinde yetiştirilmeleri faydalı olur.

## **2.10. Denetimin Etkililiği ve Maarif müfettişlerinin Etkililiğini Sağlama**

Sürekli gelişen ve değişen dünyada eğitim sistemi de kendini yenilemek zorundadır. Eğitim sisteminin bütünlüğü içinde denetim sistemi de bu değişiklikten payını almaktadır. Bugün denetim sistemine olan ihtiyaç ve bu sistemden beklenenler geçmişe bakıldığında çok farklı boyutlardadır.

Son yıllarda yönetim anlayışında olduğu gibi denetim anlayışında da insan kaynaklarının geliştirilmesine önem verildiği görülmektedir. Hicks, (1960) insan kaynaklarının geliştirilmesine önem veren etkili eğitim denetiminin, tanılama (kontrol, gözlem), değerlendirme (analiz, karşılaştırma), geliştirme işlevlerini içeren teknik ve sosyal bir süreç olduğunu belirtmiştir.

Buna göre, denetmenin ilk önce denetleyeceği kişiyi ve uygulamayı tanılaması (hakkında bilgi toplaması) gerekir. Toplanan bilgiler ışığında bir değerlendirme yapılır. Eksiklikler, fazlalıklar, olumlu ve olumsuz yönler vs. saptanır. Yapılan belirlemelere göre olumlu iyi yönler, eksikler ve olumsuzluklar birey ile görüşülür. Amaç, eğitim çalışanının gelişimini ve böylece öğretme-öğrenme sürecinin gelişmesini sağlamaktır. Ancak böylesi bir eğitim denetimi etkili olabilir (Köklü, 1996: 260). Bu anlayışa göre, geliştirmeyi amaçlayan etkili eğitim denetimi bazı özellikler gösterir (Hicks, 1960: 5-8).

Bu özellikler şu şekilde açıklanabilir;

1. Etkili (geliştirmeyi amaçlayan) denetim, esnek ve uyumludur. Var olan problemin niteliği, ortamın özellikleri ve koşullar denetimin amacını ve yöntemini belirler. Denetim sonunda ancak yargı ve yorumlara ulaşılır.

2. Etkili denetim işbirliğine dayanır. Mesleki sorunların, bu sorunlarla ilgili tüm kişiler tarafından ele alınıp, çözüme kavuşturması gerektiğine inanılır. Maarif müfettişi ve öğretmenler karşılıklı anlayış içerisinde sorun çözmede ortak bir davranış geliştirebilirler.

3. Etkili denetim bilimseldir. İlişkilerde subjektiflik değil objektiflik esastır. Sorunlara yansız yaklaşmak, çok yönlü bakmak, verilere ve olgulara göre kararlar almak denetimin bilimselliğini yansıtan özelliklerindedir.

4. Etkili denetim, yetenekleri ortaya çıkarıcıdır. İnsanın psikolojik ve duygusal gelişimi ve modern eğitimin gelişmesi için bilgi sağlar. Öğretmenin özellikle güçlü tarafları belirtilerek, gelişmeye açık olma, gelişmeyi istemesi sağlanır. Yetersizlikler belirlenir, ancak iyi örnekler ve doğru davranışlar vurgulanır. Böylece yetenekli olduğu (güçlü olduğu) yönünün gelişmesi sağlanır. Yanlış anlamalarla yüklü denetim ve denetim başarısındaki farklılıklar denetmenin soruları kullanma becerisinden kaynaklanabilir. Bu yüzden denetmenler, denetim sürecinde denetlenenleri yargılamayan, açık uçlu, doğru vurguyla sorular sorma becerisine sahip olması gerekir. Bu nitelikteki sahip denetmenler aynı zamanda öğretmenlere ve yöneticilere örnek olması açısından faydalı olur (Jarzab, 2003: 5)

5. Etkili denetim güdüleyicidir. Kurumda görevli personelin başarılı olmaları bir bakıma işlerini sevmelerine morallerinin yüksek olmasına, aralarında iyi ilişkilerin kurulmasına bağlıdır. Çalışan her insanın işinden memnun olması yanı sıra yükselme istek ve yeteneklerini ortaya koyarak gelişme ve ilerlemelerine olanak sağlarsa, denetime karşı güven artar ve sonuçlar etkili olur (Taymaz, 2002: 93).

6. Etkili denetim, çözümleyici ve birleştiricidir. Eğitim durumunda (öğretme öğrenme sürecinde) yer alan her öğenin önemi ayrı ayrı kabul edilir. Öğrenme öğretme sürecinin etkililiği, bu süreçte rol oynayan bütün öğelerin (hedef ve hedef davranışlar, çevre düzenlemesi, eğitim teknolojisi, yöntem ve teknikler, öğretim ilke ve kavramları, öğrencilerle ilgili belirleyiciler vb.) uyumlu bir bütünlüğü ile sağlanabilir.

7. Etkili denetim, tasarlayıcı ve yansıtıcıdır. Planlı bir etkinlikler bütünü olup, geçmişinden yararlanır ve yeni yaklaşımlar ortaya koyma çabası içindedir. Denetim süreci var olan durumu yansıtılabilmeli ve kendi kendini de geliştiren bir yapıda olmalıdır.

8. Etkili denetimde liderlik esastır. Denetmenin öğretme-öğrenme sürecini geliştirmede emredici olmaktan çok, inandırıcı ve yol gösterici olması gerektiği vurgulanır. Doll (1983, 79) işbirliğini hazırlayan dört önemli liderlik davranışını şöyle belirlemiştir: Destek verir: Bireyin önemli ve değerli olduğunu hissetmesinde yardımcı olur. Etkileşimi kolaylaştırır: Personelin gelişmeye açık olmasını ve karşılıklı iletişimden memnun olmasını sağlar. Amaca ulaşmayı vurgular: Amaçları yerleştirmek için ve üst düzey bir performansla uygulanmasını sağlamak için,

personeli teşvik eder. İşleyen mekanizmaları güçlendirir: Planlama, program yapma, haber verme, düzen sağlama, mevcut kaynakları oluşturmayı içerir (Oduaran, 1999: 84).

9. Etkili denetimde, kabul edilmenin gereğine inanılır. Maarif müfettişlerinin ve denetlenenlerin, denetimi kabul etmeleri gerekir. İlgili tüm personel tarafından kabul görmeyen (gizli veya açık onaylanmayan) denetim etkili olamaz.

10. Etkili denetim, kurulan ve sürdürülebilir insanlar arası etkileşimin düzeyi ile doğrudan ilişkilidir. Denetimde yer alan maarif müfettişi, öğretmen ve yöneticiler ile etkileşim ne derece olumlu ise, denetim süreci de o derece etkili olur. Bütün bu özellikler dikkate alındığında denetimin etkililiği büyük oranda sağlanmış olur (Köklü, 1996: 262).

Eğitim sisteminin geliştirilmesi ve yenileştirilmesi için öncelikle sistemin aksayan yönleri hakkında sağlıklı dönüt alınmasına ve uygulayıcı olarak öğretmen ve yöneticilerden dönüt almasına ve uygulayıcı olarak öğretmen ve yöneticilere etkin ve rehberlik yapacak bir denetim sistemine gereksinim duyulur. Ancak, sağlıklı bir denetim sisteminde denetmenler kadar denetlenen bireylerin de yer alması ve kendi etkinliklerini değerlendirebilmeleri önemlidir (Karacan; Ağaoğlu, 2004: 15). Bu durumda öğretmenlerin özgür olmalarını gereklidir. Bu özgürlüğün daha anlamlı ve verimli biçimde kullanılmasında denetmenin öğretmene rehberlik etmesi faydalı olur. Maarif müfettişi, etkililiğini sürdürmek ve öğretmenlere, kendini sürekli geliştirme yoluyla model olmak için; kendini düzenli ve sistemli olarak değerlendirmeye ihtiyaç duyarlar. Bilinçli bir maarif müfettişi, öğretmenlere sunduğu yardımın etkililiğini sorgular, denetim literatürün de belirlenmiş standartlar doğrultusunda kendi yeterliğini sorgular, belirledikleri hedeflerin gerçekleşme düzeylerini inceler, denetim programında oynadığı rollerin niteliğini de değerlendirir. (Kapusuzoğlu, 2002: 39). Maarif müfettişi, düzenli olarak kendi kendini şu sorularla değerlendirebilir:

- a) Hedeflerimi gerçekleştiriyor muyum?
- b) Öğretmenlere ihtiyaç duydukları gerçek yardımı sağlıyor muyum?
- c) Yardım konusunda eksiklerim var mı?
- d) Zamanımı etkili bir biçimde kullanabiliyor muyum?
- e) Hizmet içi eğitime hangi alanlarda ihtiyacım var?



- f) Yönetici gibi mi yoksa maarif müfettişi gibi mi davranıyorum?
- g) Öğretmenler arası ihtiyaçlara ve bireysel değerlere saygı gösteriyor muyum?
- h) Bireysel ve işbirliği temelinde öğretmenlerle iletişim kurabiliyor muyum?
- i) Demokratik işbirliği sürecini anlamada, öğretmenlere yardım edebiliyor muyum?
- j) Gerilimden kurtulmak ve grup katılımını sağlamak için resmi olmayan bir iklim oluşturabiliyor muyum?
- k) Öğretmenlerin serbest öğrenmeleri için mümkün olduğu kadar sınırlayıcı kuralları ve düzenlemeleri ortadan kaldıracak şekilde davranabiliyor muyum?
- l) Eğitsel liderliği geliştirmek için mesleki gelişme etkinlikleriyle ilgileniyor muyum? (Oliva, 1997).

Denetimde belirlenen amaçlara ulaşmak için uygulamada denetmenin bu amaçları gerçekleştirecek düzeyde yetiştirilmiş olması gereklidir. Denetmenin hizmet öncesi eğitimin geliştirilmesi ve pekiştirilmesi için de hizmet içi eğitime ihtiyaç vardır. Daha etkili bir denetim amacıyla, göreve yeni başlayan denetmenler için uyarılma, yenilikleri tanıtmak için geliştirme, görev basamakları için yükseltme türü hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir (Başar, 1995: 109). Etkili maarif müfettişi uygulanan bütün bu eğitim faaliyetlerine katılma ihtiyacı duyar. Ve katıldığı bu eğitim faaliyetlerinden en etkin biçimde faydalanma çabası içindedir. Böylelikle maarif müfettişi, denetimin uygulanması sürecinde çok daha etkili bir biçimde görevini yerine getirmiş olur.

## **2.11. Eğitim Denetimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Aşağıda eğitim denetimiyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

### **2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Eğitim sisteminin bir alt sistemi olan denetim sisteminin işleyişi ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış olmakla birlikte, bu araştırmalar denetimi farklı boyutlarda incelemiştir. Bu araştırmalardan bazıları aşağıda özet biçimde verilmiştir.

Öz' ün (1977) yaptığı “Milli Eğitim Sisteminde Teftiş Ve Bir Teftiş Örgütü Modeli” konulu araştırmada mevcut denetim teşkilatının kendisinden bekleneni

gerektiği şekilde yerine getiremediği belirlenmiş ve bu fonksiyonları modern teftiş anlayışına göre yerine getirebilecek yeni örgüt modeli belirlenmiştir. Bu çalışma denetim sisteminin sadece örgüt yapısını kapsamlı bir biçimde incelemiştir.

Karagözoğlu (1972), Türk eğitim sisteminin genel görünüşü ve müfettişlerin rolü konusunda öğretmenlerin görüşlerini saptamaya çalışmıştır. Yapmış olduğu “Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü” araştırmasında; öğretmenler, müfettişlerin asıl görevinin öğretmene rehberlik yapılması ve soruşturma görevinin müfettişlerden alınması konusunda görüş belirtmektedirler. Aynı araştırmanın öneriler kısmında ise “Müfettişlerin eğitim rehberliği ve sorgu hâkimliği rolleri birbirinden ayrılmalıdır” denmektedir.

Karagözoğlu (1977), “İlköğretimde Teftiş Uygulamaları” konulu araştırmasında teftişin genel amacının öğretmenlere eğitim-öğretim çalışmalarında rehberlik ve yardım olduğunu belirtmiştir. Araştırma sonucunda denetmenleri, denetim sırasında öğretmen başarısını değerlendirerek, rapor hazırladıklarını ve rehberlik görevini ihmal ettiklerini vurgulamıştır. Rehberlik görevlerini etkili bir şekilde yapabilmeleri için soruşturma, idari denetim ve inceleme görevlerinin ilköğretim denetmenlerinden alınmasını önermiştir. Araştırmada, denetimin niteliği, insan ilişkileri, eğitim-öğretim, kontrol ve değerlendirme gibi özellikler üzerinde durulmuştur.

Seçkin (1978), tarafından yapılan denetim alanında “Müfettiş Yeterlilikleri” konulu araştırmada 158 bakanlık müfettişi, 67 milli eğitim müdürü, 138 ortaöğretim okul müdürü ve 3227 öğretmenden yararlanılmıştır. Araştırmada şu bulgular elde edilmiştir:

1. Müfettişlerin göstermeleri gereken yeterlilikleri konusunda, gruplar görüş birliği içindedirler.
2. Teftiş ve denetlemenin en çok zaman alan görev alanı olduğu, zaman alma yönünden ikinci sırayı soruşturmanın, üçüncü sırayı mesleki yardımın aldığı, inceleme görevine ise hiç zaman ayrılmamış olduğu ortaya çıkarılmıştır.
3. Müfettişler, kendilerini soruşturma görev alanında yeterli görmemektedirler. Altıntaş (1992), “İlköğretim Teftişi” konulu araştırmasında kurumların teftişinde karşılaşılan sorunları ve aksayan durumları saptamak, bu güçlükleri giderici ve teftişin etkinliğini artıracak yöntemler bulmak, teftiş edenlere yardımcı olabilecek

nitelikte öneriler geliştirmek amacıyla bur araştırma yapılmıştır. Teftiş ile ilgili literatürü inceleme ve uzman kişilerin görüşlerinden yararlanılarak; teftiş sayısının azlığı, teftiş süresinin yetersizliği müfettişlerin kişisel ve mesleki özellikleri, görev bölümünde ve görev süresinin belirlenmesinde yapılan dengesizliklerden kaynaklanan sorunlar belirlenmiştir.

Taymaz (1982), “Teftiş” konulu çalışmasında, teftişin türlerini, planlanmasını ve değerlendirilmesini analiz etmiştir. Maarif müfettişlerinin kişisel niteliklerini ve liderlik özelliklerini belirlemeye çalışmış. Maarif müfettişi seçme ve yetiştirme süresinde dikkat edilmesi gereken hususlarda önerilerde bulunmuştur. Denetim alanında yapılmış çalışmaları incelemiş ve etkili teftişin özelliklerini belirlemiştir. Başarılı bir ders teftişinde dikkat edilmesi gereken hususları açıklamıştır.

Bilir (1982), “Temel Eğitim Müfettişlerinin Yetiştirilmesi” konusunda yaptığı araştırmada, ilköğretim müfettişleri kendilerini teftiş ve mevzuata hâkimiyet açısından yeterli inceleme ve araştırma konularında ise çok az yeterli bulmuşlardır. Ayrıca sekiz yıllık temel okul sistemi içinde branş ve dal müfettişliğine ihtiyaç olduğu belirtilmiştir. Temel eğitim okullarının yaygınlaşmasına paralel olarak hizmet öncesi ve hizmet içi uzun süreli kurslarla branş müfettişlerinin yetiştirilmesi kısa vadede sorun çözücü olarak önerilmiştir. Uzun vadede çözüm olarak, ilköğretim müfettişlerini sistem içinde organik bir bütüne ulaştırmakla sağlanacağı belirtilmiştir.

Başaran (1986), yapmış olduğu “İlköğretim Kurumlarında Grupla Teftiş Uygulamaları” adlı araştırmada, ilköğretim kurumlarında grupla teftiş uygulamalarının neler olduğu, grupla teftişe nasıl geçildiği, uygulamada karşılaşılan güçlüklerin neler olduğu araştırılmış, ayrıca teftişle ilgili alan yazın taraması yapılarak teftiş ilkeleri açısından grupla teftiş uygulamalarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; müfettişler yeterince öğretmenlere rehberlik yapamamaktadırlar. Kalabalık öğretmen gruplarıyla yapılan mesleki toplantılarda iletişim ve etkileşim tam olarak sağlanamamaktadır. Grup kararları alınmasında güçlüklerle karşılaşan müfettişler, sürenin kısıtlı olması ve öğretmen sayısının çok olması nedeniyle öğretmenleri yeterince tanıyamamaktadırlar.

Karakaya (1988), yapmış olduğu “İlköğretimde Teftiş ve Güçlükler” adlı araştırmada İlköğretim birinci kademe teftişinde müfettiş, öğretmen ve okul

yöneticisiyle teftiş sistemindeki eksikliklerden kaynaklanan güçlükleri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Denetim hizmetlerinde birlik sağlanması gerektiğini vurgulamıştır. Bu sorunu gidermek için “Bakanlık Müfettişliği” ile “İlköğretim Müfettişliğini” birleştirerek bir tek denetim biriminin oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır. İlköğretim müfettişlerinin alanlarında yetersiz olduklarını, ilköğretim düzeyinde görevlendirilen yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim hedef ve ilkelerini gerçekleştirecek niteliğe sahip olmadıklarını belirtmiştir.

Büyükşık (1989) tarafından yapılan “İlköğretim Müfettişlerinin Etkinlikleri” adlı araştırmada, ilköğretim müfettişlerinin “mesleki ve sosyal yardıma yönelik rehberlik” etkinliklerini gerçekleştirmede yetersiz oldukları; teftiş etkinliklerinde müfettiş-öğretmen iletişiminin ve işbirliğinin zayıf olduğu ifade edilmektedir.

Açıkgöz (1990), yaptığı “İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetim İlkelerini Uygulama Dereceleri” adlı araştırmada, araştırmacı tarafından alan yazında belirlenen ilkelerin, ilköğretim müfettişlerince teftişler esnasında ne ölçüde kullanıldığını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında 1989–1990 yılında Diyarbakır, Malatya ve Mardin illerinde çalışmakta olan ilköğretim müfettişleri alınmıştır. Araştırmanın bulguları şu şekilde özetlenebilir.

1. Müfettişlerin; teftiş edecekleri öğretmene ulaşmak için düzenli bir ulaşım sistemleri bulunmamaktadır.
2. Müfettişler, okullarda yaptıkları teftiş sayısını yeterli bulmamaktadır.
3. Müfettişler, teftişi bir yere ulaşmak zorunluluğu gibi zamansal sınırlılıklar nedeniyle erken kestikleri kanısındadır.
4. Müfettişlerin, çoğunun teftiş anlayışları birbirlerine göre farklılıklar göstermektedir.

Özdemir (1990), “Ortaöğretim Kurumlarında Denetim” adlı araştırmasında; ortaöğretim kurumlarında yapılan teftişlerde karşılaşılan aksaklıklar ve önemli görülen konulardaki beklentileri belirleyerek teftiş sisteminin gelişmesine katkıda bulunmaya çalışmıştır.

Araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

1. Müfettiş sayısı öğretmen sayısına göre yetersizdir.
2. Branş müfettişi yetersizliği nedeniyle öğretmenlere yeterince rehberlik yapılamamaktadır.

3. Mufettişler, teftiş ettikleri öğretmenlerle ilgili olarak raporlarında sundukları önerilerin yeterince dikkate alınmadığı kanısındadırlar.

Bilir (1991), “Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Alt Sisteminin Yapı ve İşleyişi” adlı araştırmada, Türk Milli Eğitim Sisteminde bir alt sistem olan, “teftiş sisteminin” yapı ve işleyişinin genel bir değerlendirmesi yapılmaya çalışılmış; bu değerlendirme ile var olan mevcut durum ile, beklenen ideal durum arasındaki fark belirlenerek, bu farkı giderecek yeni bir yapı ve işleyiş modeli geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada teftiş sisteminin yapı ve işleyiş boyutlarına ilişkin görüş ve değerlendirmelerin karşılaştırmalı sonuçları, var olan teftiş yapısı ile bu yapı içindeki işleyişin benimsenen teftiş amaçlarını gerçekleştirmede yeterli olamayacağını ortaya çıkarmıştır.

Aydın (1993), “Çağdaş Eğitim Denetimi” konulu çalışmasında, çağdaş eğitim denetiminin özelliklerini denetim konusunda yapılmış araştırmaları ve mufettişlerle ilgili yönetmelikleri analiz etmiştir. Çağdaş denetim anlayışının odak noktası olan “mesleki rehberlik”, ülkemizde eğitim uygulamalarını yönlendiren yönetmelik ve yönergelerde yer almasına rağmen bugünkü yapı ve alışagelmış denetimsel davranışlar, bu işlevin gerçekleşmesinin beklenemeyeceğini belirtmiştir.

Yıldırım ve Koçak (1994), "Eğitim Denetiminde İlköğretim Mufettişleri ve Yetiştirilme ve Sorunları", adlı araştırmanın kapsamında ilköğretim mufettişlerinin görüşlerine yer verilerek, ilköğretim mufettişlerinin yetiştirilmesinin nasıl olması gerektiği konusunda bulgular elde edilmiştir. Bu araştırmaya göre mufettişlerin görevlerini başarı ile yerine getirebilmeleri için yeterlik alanları göz önünde bulundurularak yetiştirilmeleri gerekir. Denetleyen kişi, denetlenen kişiden daha fazla eğitime, bilgiye ve deneyime sahip olduğu takdirde, denetim faaliyeti daha kolay olacak ve amacına ulaşacaktır.

Ecevit (1996) tarafından yapılan “İlköğretim Mufettişlerinin İlköğretim Okullarında Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme Etkinlikleri ve Gerçekleştirme Düzeyi” adlı yüksek lisans çalışmasında, öğretmenler ve yönetici algılarına göre, ilköğretim mufettişlerinin “mesleki rehberlik ve işbaşında yetiştirme” etkinliklerinin düzeyinin “çok az” olduğu sonucu elde edilmiştir.

Yıldırım (1998), “Sınıf Öğretmenlerin Denetimlerinin Objektifleştirilmesi” konulu çalışmasında, ilköğretim öğretmenlerinin değerlendirilmesinde denetim sisteminin daha çok kusur ve hata bulmaya yönelik olduğu, denetmenin rehberlik anlayışından uzak kaldığı, çağımıza uygun rehberlik anlayışından uzak kaldığı, çağımıza uygun rehberlik anlayışının ön plana çıkmasının önemi tartışılmıştır. Gelişmelere rağmen eski kaldığı anlaşılan bu sistemin günümüzdeki ihtiyaçlara cevap vermediğini; özellikle denetim sonucunda yapılan değerlendirmelerin subjektif kriterlere bağlı olarak objektif ölçülerden uzaklaştığını bunun da öğretmenler arasında bazı rahatsızlıklara yol açtığını ortaya koymuştur.

Dağlı (2004), “İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Denetmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Davranışları” konulu çalışmada, eğitim sürecini geliştirmekle görevli bulunan ilköğretim denetmenlerinin ders denetimi aşamasında gösterdikleri davranışları, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen algısı esas alınarak bir değerlendirmeye gidilmiştir. Değerlendirme sonucunda şu önerilere yer verilmiştir:

1. İlköğretim denetmenlerinin, ders denetimine ilişkin davranışları “tam derece”de gösterebilmeleri için hizmet içi eğitime ve uzman denetimine önem verilmelidir.
2. Gelişmiş bulunan ülkelerde olduğu gibi, eğitim fakültelerinin yönetimi ve denetimi alanında mezun olan veya bu alanda yüksek lisans ya da doktora yapan kişilere maarif müfettişi olmalarına öncelik verilmeli ve bunlardan yararlanma yoluna gidilmelidir.
3. İlköğretim denetmenleri, “derse girmeden önce ders öğretmeniyle görüşmelidirler.”
4. İlköğretim denetmenleri, “ders denetimi için ayırdıkları süreyi” biraz daha fazla tutmalıdırlar. Gerekirse bu konuda yasal bir düzenlemeye gidilmelidir.

Kapusuzoğlu (2002), “Maarif müfettişlerinin değerlendirilmesi” adlı çalışmasında, maarif müfettişlerinin üzerlerine düşen görevleri yerine getirilmesi ve denetimde güncelliğin ve etkinliğin sağlanabilmesi için, maarif müfettişlerinin kendi performanslarına ilişkin dönütü 3 yolla alabileceklerini belirtmiştir. Bunlar:

1. Yöneticileri tarafından değerlendirilirler,
2. Kendi performanslarını kendileri değerlendirirler,
3. Çalışmalarına ilişkin öğretmenlerin algılarını araştırabilirler.

Bu çalışmada, ilköğretim düzeyinde, maarif müfettişlerinin, öğretmenler, yöneticiler ve kendi değerlendirmelerine ilişkin verilere ulaşılması amaçlanmış ve sonuçlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. Öğretmenlere, ihtiyaç duydukları konularda yeterince yardım sağlanamamaktadır.
2. Denetmenlerle öğretmenler karşılıklı olarak iletişime açıktırlar.
3. Denetmenler, öğretmenlerle yeterince ilgilenmemektedirler.
4. Sürekli bilgi aktarma konusunda öğretmenlerin desteğe ihtiyaçları bulunmaktadır.
5. Denetmenlerle öğretmenler arasında diyalog sorunu vardır.
6. Öğretmenler, “örnek ders verme” konusunda maarif müfettişlerinin etkili olmadıkları görüşündedirler.
7. Denetmenler, öğretimin geliştirilmesini sağlayacak önlemlerin alınmasında gereken beceriye sahip değildirler.
8. Program geliştirme konusunda maarif müfettişlerinin eğitimsel desteğe ihtiyaçları vardır.
9. Programla ilgili güncel bilgilerin öğretmenlere yeterince ulaştırılamaması bir sorun olarak görülmektedir.
10. Öğretmenlerin karara katılımı yeterli düzeyde değildir.
11. Denetmenler, konferans düzenleme konusunda beceriklidirler.
12. Denetmenler, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek hizmet içi eğitim çalışmalarını planlamaktadırlar.
13. Denetmenler, öncelikli görevlerinin öğretmene yardım etmek olduğunu algılama konusunda yeterli görülmemektedirler.

Eğitim müfettişlerinin değerlendirilmesine ilişkin bu çalışmanın sonuçlarından yola çıkılarak şu önerilere yer verilmiştir:

1. Denetmenler, yöneticiler ve öğretmenler arasında karşılıklı sevgi, saygı, hoşgörü ve bilimsel anlayışa dayalı ilişki kurulmalıdır.
2. Müfettişlerin sürekli olarak düzenlenecek hizmet içi eğitim seminerleri, grup çalışmaları ve konferanslar yoluyla bilgi deneyimleri geliştirilmelidir, yüksek lisans ve doktora düzeylerinde akademik kariyer kazanmalarına imkân sağlanmalıdır.

3. Denetimde değerlendirme sürecini sürekli hale getirilmesini sağlayacak bir yapı oluşturulmalıdır.

Memişoğlu (2002), “Çağdaş Eğitim Teftişi İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Teftişi Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı doktora çalışmasında, ilköğretim müfettişleri, çağdaş teftiş ilkelerine her zaman uyduklarını belirtirlerken, yöneticiler ve öğretmenler ise “nadiren” ve “ara sıra” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Akçadağ (2003), teftişte açıklık ilkesi ile ilgili yaptığı bir araştırmada, öğretmenler ve yöneticiler, danışma gereksinimi duyulduğunda denetçilere ulaşılabilmenin güç olduğunu; öğretmenler denetçilerin ders teftişi sonunda gerekli değerlendirmeyi yapmadıklarını ve öğretmenlere başarılarını açıklamadıklarını ve öğretmenleri yeterince motive edemediklerini belirtmişlerdir.

Can (2004), “İlköğretim öğretmenlerinin denetimi ve sorunları” adlı araştırmasında, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin denetim sorunları hakkında maarif müfettişi ve öğretmenlerin görüşlerine yer vermiştir. Bu görüşlerden yola çıkılarak şu sonuçlara ulaşılmıştır;

1. Türkiye’de ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler, okul müdürleri ve ilköğretim denetmenleri tarafından ayrı ayrı denetlenmektedir. Ve bu iki ayrı denetim, işbirliğini ve etkili denetimi güçleştirmektedir.
2. Öğretmenler tüm yönleriyle, rehberlik ve mesleksel yardım anlayışı içerisinde bir bütün olarak denetlenememektedir. Bu durum denetimin etkililiğini azaltmaktadır.
3. Denetleme alanlarının çeşitliliği, her alanda uzmanlaşmama ve hizmet içi eğitimdeki süreksizlik maarif müfettişlerinin etkililiğini azaltan etkenlerdir.
4. Denetmenin görev yükünün ağırlığı; denetlenecek her öğretmenle yeterince işbirliği, objektif gözlem ve değerlendirmeyi yer verilmesini güçleştirmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak şu öneriler ifade edilmiştir: Etkili bir denetim için maarif müfettişi ve okul müdürü ilgili konularda uzmanlaşmalı, eğitim geliştirme etkinliklerine süreklilik kazandırılmalıdır. Öğretmeni değerlendirmede kendisinin, velilerin ve öğrencilerin de görüşleri dikkate alınmalıdır. Aynı denetmene, denetim ve rehberlik görevleri yanında soruşturma görevinin de verilmesi çelişkisi kaldırılmalıdır.



Özdoğan (2005), “İlköğretim Müfettişlerinin Gerçekleştirme Düzeyinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı araştırmasında; ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlere göre, mevzuat, eğitim-öğretim, ders etkinlikleri ve sınıf yönetimi boyutlarındaki rehberlik etme görevlerini gerçekleştirme düzeyleri tüm boyutlarda az gerçekleştirilmektedir. Bu duruma göre ilköğretim müfettişleri rehberlik görevlerini yeteri derecede gerçekleştirememektedirler. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler kıdemi fazla öğretmenlere göre rehberliğe daha fazla ihtiyaç duymaktadırlar.

Balaban (2005), “Aday Öğretmenlerin İşbaşında Yetiştirilmesinde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü” adlı araştırmasında; aday öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmesinde ilköğretim müfettişlerinin rolü ve yetiştirme uygulamalarının yeterliğiyle ilgili öğretmen görüşlerinin “Çok az” ; müfettiş görüşlerinin ise “Büyük ölçüde” olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlara göre aday öğretmenler; işbaşında yetiştirmede müfettişlerin rollerini yeterli bulmamakta, müfettişler ise aday öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmesindeki rollerini ve yetiştirme uygulamalarını yeterli düzeyde bulmaktadır.

Renkler (2005), “İlköğretim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Öğrenme-Öğretme Süreçleri ve Yönetim Görevleriyle İlgili Etkililik Düzeyleri” adlı araştırmasında ulaşılan sonuç; maarif müfettişlerinin göstermesi gereken davranışların değerlendirilmesinde okul yöneticileri, çoğunlukla “orta” seçeneğini öğretmenler ise “az” seçeneğinde görüş bildirmişlerdir. İlköğretim denetmenleri, kendilerini değerlendirirken “çok” seçeneği üzerinde yığılma olmuştur. Maarif müfettişlerinin göstermeleri gereken davranışların tüm boyutları dikkate alındığında, maarif müfettişlerinin yöneticilik boyutunda diğer boyutlara göre katılımcılar tarafından daha etkili buldukları söylenebilir. “Rehberlik-eğiticilik” ve “araştırma-geliştirme” boyutlarının ilköğretim okullarında görevli okul yöneticileri ve öğretmenlerin beklentisinden daha düşük düzeyde gerçekleştiği belirlenmiştir.

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

Arslantaş (2007), “İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında ulaşılan sonuç; öğretmen algılarına göre ilköğretim müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini öngörülen düzeyde gerçekleştiremedikleridir. Araştırmada, ilköğretimde görev yapan öğretmen algılarına göre, ilköğretim müfettişleri belirtilen 10 farklı boyut açısından mesleki yardım ve rehberlik rollerini “az” düzeyde gerçekleştirebilmektedirler.

Ovalı (2010), “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Yerine Getirme Düzeyine İlişkin Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada, müfettişlerin rehberlik rollerini yerine getirme düzeyi ile ilgili olarak, müfettiş görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu, buna karşılık öğretmen ve yönetici görüşlerinin daha olumsuz olduğu belirlenmiştir. Ayrıca anket uygulanan ilköğretim okulu yöneticileri ile ilköğretim müfettişlerinin çoğunluğunun erkek ve çoğunluğunun da lisans düzeyinde bir eğitime sahip oldukları anket sonuçlarından görülmektedir.

Çoban (2010), “İlköğretim Müfettişlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Yerine Getirme Düzeyleri” adlı çalışmada, İlköğretim müfettişlerinin öğretim liderliği rollerine ilişkin davranışları gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri değerlendirildiğinde, ilköğretim müfettişleri kendilerini “her zaman” öğretim lideri olarak görürken, ilköğretim okul müdürleri ve ilköğretim sınıf öğretmenleri, ilköğretim müfettişlerini “ara sıra” düzeyinde, öğretim lideri olarak görmektedirler.

Şahin, Çek ve Zeytin (2011) eğitim müfettişlerinin denetim sistemi hizmet içi eğitim kurslarının yeterliliğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapmış oldukları araştırmalarında iki temel sorun saptamışlardır. Bunlardan ilki denetim sisteminin yeterince amacına ulaşmadığı ve rehberlik hizmetlerinin istenen nitelikte yapılmadığıdır. İkincisi ise müfettişlerin hizmet içi eğitim kurslarının nitelik ve nicelik olarak yetersizliğidir.

### **2.11.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Britton, Goodman ve Rak (2002) tarafından ABD’de yapılan deneysel bir araştırmada, katılımcıların teftişi nasıl algıladıkları ve “teftiş” kavramının neleri çağrıştırdığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Katılımcılar “teftiş” kavramı ile “kontrol”, “yardım”, “danışmanlık” ve “kaygı” gibi kavramları ilişkilendirmişlerdir.

Adı geçen araştırmada, araştırmacılar, araştırmanın teorik temellerini açıklarken müfettişlik eğitiminin eksik ve yetersiz olduğunu ileri sürmektedirler. Teftiş olayının ortaya çıkan yeni gelişmeler ışığında yeniden değerlendirilmesi gerektiği; teftişte öğretmenlere danışmanlık hizmetinin ön plana çıktığı; teftişin denetleyen-denetlenen işbirliğine dayalı olması gerektiği ifade edilmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlardan bazıları şunlardır:

- Bireysel ihtiyaçların farklı olması, teftiş konusunda da farklı beklentiler ortaya çıkarmaktadır,
- Uzman bir denetmen olarak algılanma arzusunun, katılımcılarda teftişle ilgili duyarlılıklarını ifade etmelerine engel olduğu anlaşılmaktadır.

Bu çalışmayı yapan araştırmacılar, çalışmalarının sonucunda yaptıkları değerlendirmede;

1. Karşılıklı güven ve işbirliğine dayalı bir teftişin daha etkili olduğu,
2. Teftişin bir danışmanlık süreci gibi olması gerektiği,
3. Etkili bir müfettişlik eğitimin çok güç bir süreç gerektirdiğini ifade etmektedirler.

Tostensen (1991) “ Eğitim Literatüründe Yer Alan Etkili Müfettiş Uygulamalarının 12 Boyutunun Müdürler Tarafından Algılanması” adlı çalışmasında, eğitim müfettişlerinin denetimde önemli olan 12 davranış boyutunu ne derecede yerine getirdiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Veriler iki aşamada toplanarak 180 müdüre uygulanmıştır. İlk aşamada eğitim müfettişlerinin 12 davranış boyutu belirlenmeye çalışılmış, ikinci aşamada ise belirlenmeye çalışılan boyutları eğitim müfettişlerinin ne derecede yerine getirdikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Tüm boyutlar müdürler tarafından mevcut ve ideal durum için önemli olarak algılanmıştır (Akt: Köroğlu, 2011: 46).

Santa Rita'nın (1996) “Sınıf Öğretmenleri İçin Çözüm Odaklı Teftiş Modeli” adlı çalışmasında, öğretmenlerin güçlü ve zayıf yönleri üzerinde durularak, konuya çözüm yolları bulunmaya çalışılmıştır. Teftişte çözüm odaklı model, öğretmen ile eğitim müfettişleri arasında işbirliği olacağı varsayılarak incelenmiştir. Bu modele göre, teftiş süreci başlamadan önce eğitim müfettişlerince, öğretmenlerin sorunları ile ilgili puan tablosu ve olumlu katkı sağlayacağını düşünölen sorular hazırlanarak öğretmenlere uygulanarak problem durumları belirlenmeye çalışılır. Daha sonra

belirlenen problemler eğitim müfettişlerince incelenerek çözümüne yardımcı olunmaktadır. Bu şekilde öğretmenlerin başarısının artacağı belirtilmiştir (Akt: Köroğlu, 2011: 46).

Alarcao (2009) yılında yapmış olduğu “ Öğretmen Eğitimi ve Denetim” adlı çalışmasında, denetimde eğitim müfettişlerinin öğretmen ve öğrenciye destek olması gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmaya göre, eğitim müfettişleri, öğretmenlerin zihinsel, fiziksel ve duygusal kaynakları kullanılabilir hale getirmelerine yardımcı olarak öğretime anlam katılmasını desteklemelidirler. Ayrıca daha da nitelikli öğretmen davranışları için eğitim müfettişlerinin uygun koşullar oluşturma, işleri kolaylaştırma, destek verme gibi görevlerinin yanı sıra öğretmenlere fikirler sunma konusunda da yardım yapmanın önemi ele alınmıştır (Akt: Köroğlu, 2011: 47).

Rowley (1999) tarafından yapılan “*Yeni Öğretmenlerin Desteklenmesi-İyi Bir Rehber*” adlı çalışmada öğretmene iyi bir rehber olabilecek kişide bazı niteliklerin bulunması gerektiği vurgulanmıştır. Öncelikle rehberin öğretmene yardım etmeyi amaç edinmiş olması, daha sonra empati yoluyla öğretmeni anlayabilmesi ve onu önyargısız olarak kabul edebilmesi gerekir. İyi bir rehber, öğretmene gerekli öğretimsel desteğin sağlanması konusunda yeterli olmalıdır. Rehber, insanlar arası ilişkilerde etkili olabilmelidir. İlişkilerdeki sorunları çözebilmeli, iyi insan ilişkileri kurulmasında başarılı olmalıdır. Bunun yanı sıra sürekli öğrenen bir kişi modeli çizmeli ve bu konuda öğretmene örnek olmalıdır. Son olarak iyi bir rehber öğretmene ümit ve iyimserlik asılamalıdır (Akt: Eroğul, 2012: 42).

Brondinsky ve Neill (1983) tarafından yapılan bir araştırmada okul yöneticilerinin çoğu, personelin moralini yükseltmede ve güdülenmesini sağlamada üç şeyin önemli olduğu belirtmişlerdir. Bunlar; yönetime katılma, hizmet içi eğitim ve sağlam bir değerlendirmedir. Çalışmada iyi bir değerlendirme sisteminin, öğretmenlerin güdülenmesine nasıl katkıda bulunacağı ile ilgili bilgiler verilmiştir (Sağlam, 2007: 1).

Yukarıda belirtilen yut içi çalışmalarda genellikle anket tekniği kullanılmıştır. Çalışılan konular genel olarak; yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müfettişlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri, müfettişlerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısına ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri, müfettişlerin ders denetimi sürecinde gösterdikleri

davranışların öğretmenleri güdülemesine ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşleri şeklinde özetlenebilir. Çalışmalarda müfettişlerin rollerini gerçekleştirme düzeyi üzerine odaklanılmış ve farklı okul düzeylerinde çalışılmıştır.

Yabancı çalışmalara bakıldığında; teftişin nasıl algılandığı, etkili müfettiş uygulamalarına ilişkin görüşler, çözüm odaklı teftiş modeli, müfettişlerin denetimlerde öğretmen ve öğrenciye destek olmaları, öğretmen için iyi bir rehberlik nitelikleri, öğretmen güdülenmesi üzerinde durulmuştur.



## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme ve araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Yapılan bu araştırma mevcut durumu betimlemeye yönelik olarak tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırmalara uygun bir modeldir (Karasar, 2005). Davranış bilim ve disiplinlerine uygun olan tarama modeli, kurumların “ne” olduğunu anlamak ve betimlemek amacıyla, kurumun mevcut düzenini bozmadan ve kurum personeline yönetsel güçlük çıkarmadan uygulanabilmektedir (Kaptan, 1991: 60).

Bu araştırmada, maarif müfettişlerinin, okullardaki öğrenme-öğretme süreçleri ve yönetim görevleriyle ilgili etkililik düzeylerini belirlemek amacıyla Malatya ilinde çalışan maarif müfettişlerine ve çalışma evreninden tesadüfi (random) yöntemiyle seçilen öğretmenlere, Renkler (2005) tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni 2013-2014 öğretim yılında Malatya ilinde görev yapan maarif müfettişleri ile Malatya ili merkez ilçelerinde öğretmenlerden oluşturmuştur.

Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan istatistikî bilgilere göre; 2013–2014 öğretim yılında, 52 maarif müfettişi ve 4750 öğretmen görev yapmaktadır. Tüm maarif müfettişleri ile çalışma evreninden tesadüfi (random) örnekleme yöntemi ile seçilen öğretmenler araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada 52 maarif müfettişine ve 600 öğretmene anket uygulanmıştır. Hatalı doldurulan anketler çıkarılmasıyla, maarif müfettişlerine

uygulanan 46 adet, öğretmenlere uygulanan 365 adet anket değerlendirmeye alınmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada eğitim kurumlarını denetimini yapan maarif müfettişlerinin rollerini gerçekleştirme düzeyini belirlemek için Renkler (2005) tarafından geliştirilen “İlköğretim müfettişlerinin Öğrenme-Öğretme Süreçleri ve Yönetim Görevleriyle İlgili Etkililik Düzeyleri Hakkında Eğitim Çalışanlarının Görüşleri Anketi”i kullanılmıştır (Ek 2). Bu çalışmada Renkler (2005), ilgili literatürde yer alan ve geçmişte yapılmış olan yerli/yabancı çalışmalardan yararlanarak geliştirilen bir anket formu kullanmıştır. Anket formunun oluşturulmasında, ilköğretim denetmenlerinin gerçekleştirmesi gereken davranışlar yöneticilik, liderlik, rehberlik – eğiticilik, araştırma ve geliştirme boyutları incelenmiştir. Ankette yer alacak ana noktalar araştırıldıktan sonra anketin gerçekleştirilmesinde şu aşamaları izlemiştir (Renkler, 2005);

Birinci aşamada, anketin biçimi, ankette ne çeşit soruların yer alacağı ve yaklaşık kaç sorudan oluşması gerektiği üzerinde durmuştur. Literatür taraması sonucunda, ankette yer alacağı tespit edilen ana noktalarla ilgili olarak, hazırlanan taslak anketin kapalı uçlu sorulardan oluşturulmasını ön görmüştür. Taslak anket 66 sorudan oluşmuş; ankette yer alan sorulara verilecek cevapların önemini belirtmek için beşli Likert ölçeği (Hiç, Az, Orta, Çok, Tam) kullanılması benimsemiştir. İkinci aşamada taslak anketin geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlanması için uzman görüşlerine ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine yer vermiştir. Öğretim üyelerinin ve ilköğretim denetmenlerinin bu görüşlerine dayalı olarak yeniden düzenlediği taslak anket, deneme formu oluşturularak pilot uygulamaya hazır hale getirmiştir. Üçüncü aşamada, hazırlanan deneme formunda yer alan soruların anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek ve güvenilirlik düzeyini saptamak amacıyla ilköğretim okullarında görevli öğretmenlere deneme formu uygulanmıştır. İstenen sonuçları alındıktan sonra ankete son biçimi verilmiş, yeteri kadar çoğaltılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir (Renkler, 2005).

Bu araştırmada kullanılan anket formu 64 sorudan oluşmaktadır. Bu form üç bölümden oluşmaktadır. Anketin genel açıklama kısmında, anketin amacı belirtilmiştir, anketin nasıl cevaplanması gerektiği ve ankete verilecek cevapların

sadece araştırmada kullanılacağı üzerinde durularak, formu dolduran kişilerin görüşlerini samimi olarak belirtmeleri istenmiştir. Kişisel bilgi formu olarak ankette yer alan 1. bölüm, sekiz sorudan oluşmaktadır. Maarif müfettişlerinin davranış düzeyleri ile ilgili 2. bölüm; 64 sorudan oluşmaktadır. 1–20. sorular yöneticilik, 21–34. sorular liderlik, 35–49. sorular rehberlik ve eğitcilik, 50–64. sorular araştırma ve geliştirme boyutu ile ilgilidir.

Bu araştırmadaki verilerden cronbach  $\alpha$  güvenilirliği katsayısı  $\alpha = .98$  olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görölmektedir (Büyüköztürk, 2012)

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmanın verileri, Malatya il merkezinde resmi eğitim kurumlarında görev yapan maarif müfettişi ve öğretmenlerden önceden hazırlanan anketler yoluyla toplanmıştır. Anketin uygulanabilmesi için önce resmi yazışma yolu ile anket uygulama izni talep edilmiştir. Anket uygulama izni alındıktan sonra (Ek 1) anket formları çoğaltılmış ve belirlenen bir plan çerçevesinde araştırmacı tarafından birebir uygulanmıştır. Anketler gönüllülük esasına göre uygulanmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada elde edilen verilerin analizi ve değerlendirmesinde SPSS (16.0) istatistik paket programı kullanılmıştır. Çeşitli veri toplama araçları ya da teknikler kullanılarak toplanan verilerin analizinde pek çok istatistiksel paket program kullanılmaktadır. Sosyal bilim araştırmacıları tarafından yaygın olarak kullanılan program, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programıdır (Büyüköztürk, 2012: 9). Maarif müfettişlerinin, öğrenme-öğretme süreçlerinde ve yönetim görevlerindeki etkililiklerini ortaya koymak için frekans ve aritmetik ortalama gibi merkezi eğilim ölçülerinden yararlanılacaktır.

Anket formuna verilen cevaplar; Hiç (1), Az (2), Orta (3), Çok (4), Tam (5) olmak üzere, sınıflamanın her bir birimine bir puan değeri verilerek elde edilen veriler sayısal bir niteliğe dönüştürölmüştür. Anket formunda yer alan Likert ölçeğinin ağırlık ve puan sınırları aşağıda belirtildiği şekilde sayısallaştırılmıştır.



**Tablo1.** Likert Ölçeğinin Ağırlık ve Puan Sınırları

Seçenek	Seçenek Puanları	Puan Sınırlılıkları
Hiç	1.00	1.00-1.79
Az	2.00	1.80-2.59
Orta	3.00	2.60-3.39
Çok	4.00	3.40-4.19
Tam	5.00	4.20-5.00

Tablo 1'e göre elde edilen verilerin analizi aşağıdaki sıralamaya göre yapılmıştır.

1. Katılımcıların anketin birinci bölümünde yer alan demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzdeleri çıkartılmıştır.
2. Katılımcıların ankete verdikleri cevapların değerlendirilmesinde aritmetik ortalama, yüzde ve frekanslarından yararlanılmıştır. Maarif müfettişleri ve öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplara göre aralarında anlamlı fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t-testi ile test edilmiştir.
3. Analiz sonucunda elde edilen bulgular tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda 0,05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.
4. Anket maddelerindeki öğrenme-öğretme süreçleri ve yönetimle ilgili görevsel davranışlara katılım düzeylerinden hareket edilerek, maarif müfettişlerinin gerçekleştirmesi gereken davranışların etkililik düzeyleri hakkında kestirmelerde bulunulmuştur.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde; Maarif müfettişleri ve öğretmenlerin ankette yer alan kişisel bilgiler bölümündeki bulgu ve yorumları ile anket maddelerine katılım düzeyleri bulgu ve yorumları yer almaktadır.

#### 4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan maarif müfettişleri ve öğretmenlerin, cinsiyet, yaş, branş, bitirdikleri son eğitim kurumları, mesleki kademeleri, görev yerleri ve hizmet içi eğitim kurslarına katılım düzeylerini gösteren dağılımlar frekans ve yüzdeler halinde yer almaktadır.

##### 4.1.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenlerin cinsiyetine göre sayıları ve yüzdeler dağılımları Tablo 2’de görülmektedir.

**Tablo 2.** *Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular*

Maarif Müfettişi			Öğretmen	
Cinsiyet	%	F	Cinsiyet	%
Kadın	34.8	16	Kadın	34.8
Erkek	65.2	30	Erkek	65.2
<b>Toplam</b>	<b>100.0</b>	<b>46</b>	<b>Toplam</b>	<b>100.0</b>

Tablo 2’ye göre, ankete cevap veren maarif müfettişlerinin %34.8’i kadın, %65.2’si erkektir. Öğretmenlerin %65.2’si erkek, %34.8’ü kadındır.

#### 4.1.2. Katılımcıların Öğrenim Durumlarına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre sayıları ve yüzdelik dağılımları Tablo 3’te görülmektedir.

**Tablo 3.** *Katılımcıların Öğrenim Durumlarına İlişkin Elde Edilen Bulgular*

Öğrenim Durumu	Maarif Müfettişi		Öğretmen	
	%	F	%	F
Ön lisans	0	0	2.7	9
Lisans	56.5	26	86	314
Yüksek Lisans	34.8	16	10.1	37
Doktora	8.7	4	1.2	5
<b>Toplam</b>	<b>100</b>	<b>46</b>	<b>100</b>	<b>365</b>

Tablo 3 genel olarak incelendiğinde öğrenim durumlarına göre, Maarif müfettişlerinin ankete cevap verenlerde ön lisans mezunu yoktur, %56.5’si lisans, %34.8’ i yüksek lisans, %8.7’ si doktora mezunudur. Öğretmenlerin ise %2.7’ si ön lisans, %86’ sı lisans, %10.1’ i yüksek lisans, %1.2’ si doktora mezunudur.

#### 4.1.3. Katılımcıların Görevlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenlerin görevlerine göre sayıları ve yüzdelik dağılımları Tablo 4’te görülmektedir.

**Tablo 4.** *Katılımcıların Görevlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular*

Görevi	%	F
Maarif Müfettişi	12	46
Öğretmen	88	365
<b>Toplam</b>	<b>100</b>	<b>411</b>

Tablo 4’ten anlaşıldığına göre, ankete cevap verenlerden 46’ sı maarif müfettişi, 365’ i öğretmendir. Toplam 411 kişi ankete cevap vermiş bulunmaktadır.

#### 4.1.4. Katılımcıların Mesleki Kıdemine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenlerin mesleki kıdemine göre sayıları ve yüzdeler dağılımları Tablo 5’te görülmektedir.

**Tablo 5.** *Katılımcıların Mesleki Kıdemine İlişkin Elde Edilen Bulgular*

Hizmet Süresi	Maarif Müfettişi		Öğretmen	
	%	F	%	F
1-4 yıl	2.2	1	11.2	41
5-8 yıl	50.0	23	15.4	56
9-13 yıl	13.0	6	26	95
14 yıl üzeri	34.8	16	47.4	173
<b>Toplam</b>	<b>100.0</b>	<b>46</b>	<b>100</b>	<b>365</b>

Tablo 5’ten anlaşılacağı gibi, Maarif müfettişlerinin % 2.2’si 1-4 yıl hizmet süresine, %50’si 5-8 yıl hizmet süresine, %13’ ü 9-13 yıl ve % 34.8’i 14 yıl ve üstü bir hizmet süresine sahiptir. Öğretmenlerin % 11.2’si 1-4 yıl hizmet süresine, %15.4’i 5-8 yıl hizmet süresine, %26’sı 9-13 yıl ve % 47.4’ü 14 yıl ve üstü bir hizmet süresine sahiptir.

#### 4.1.5. Katılımcıların Sendika Üyeliğine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenlerin sendika üyeliğine göre sayıları ve yüzdeler dağılımları Tablo 6’da görülmektedir.

**Tablo 6.** *Katılımcıların Sendika Üyeliğine İlişkin Elde Edilen Bulgular*

Sendika üyeliği	Maarif Müfettişi		Öğretmen	
	%	F	%	F
Evet	100	46	61.9	226
Hayır	0	0	38.1	139
<b>Toplam</b>	<b>100</b>	<b>46</b>	<b>100</b>	<b>365</b>

Tablo 6’da görüldüğü gibi, maarif müfettişlerinin hepsi sendikaya üyedir. Öğretmenlerin %61.9’u sendikaya üye ; %38.1’i ise sendikaya üye değildir.

#### 4.1.6. Katılımcıların Hizmet İçi Eğitime Katılımına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılımlarına göre sayıları ve yüzdeler dağılımları Tablo 7’de görülmektedir.

**Tablo 7.** *Katılımcıların Hizmet İçi Eğitime Katılımına İlişkin Elde Edilen Bulgular*

		Maarif Müfettişi		Öğretmen	
Hizmet içi Eğitim	%	F	%	F	
Hiç	0	0	10.9	40	
1-2 kez	13	6	24.9	91	
3-4 kez	43.5	20	39.3	143	
5 ve üstü	43.5	20	24.9	91	
<b>Toplam</b>	<b>100</b>	<b>46</b>	<b>100</b>	<b>365</b>	

Tablo 7’de görüldüğü üzere hizmet içi eğitime katılıma göre, maarif müfettişlerinin arasında hizmet içi eğitime katılmayan yoktur, % 13’ü 1-2 kez hizmet içi eğitime katılmış, %43.5’i 3-4 kez hizmet içi eğitime katılmış, %43.5’i 5 ve daha fazla kez hizmet içi eğitime katılmıştır. Öğretmenlerin arasında hizmet içi eğitime katılmayan % 10.9’dur, % 24.9’u 1-2 kez hizmet içi eğitime katılmış, %39.3’ü 3-4 kez hizmet içi eğitime katılmış, %24.9’u 5 ve daha fazla kez hizmet içi eğitime katılmıştır.

#### 4.1.7. Katılımcıların Yaş Sınırına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenlerin yaşlarına göre sayıları ve yüzdeler dağılımları Tablo 8’de görülmektedir.

**Tablo 8.** *Katılımcıların Yaş Sınırına İlişkin Elde Edilen Bulgular*

		Maarif Müfettişi		Öğretmen	
Yaş	%	F	%	F	
30 ve altı	0	0	10.9	40	
31-40 arası	26.1	12	54.7	200	
41-50 arası	45.7	21	30.2	110	
51 ve üzeri	28.3	13	4.2	15	
<b>Toplam</b>	<b>100</b>	<b>46</b>	<b>100</b>	<b>365</b>	

Tablo 8 'e göre maarif müfettişleri arasında 30 yaş ve altı yoktur. % 26.1'i 31-40 yaş arası, %45.7' si 41-50 yaş arasında, %28.3' ü 51 yaş ve üstüdür. Öğretmenler arasında da % 10.9'u 30 yaş ve altı, % 54.7'si 31-40 yaş arası, %30.2'si 41-50 yaş arasında, %4.2'si 51 yaş ve üstüdür.

## 4.2. Maarif Müfettişlerinin Rollerini Gerçekleştirmelerine Yönelik Algı Düzeyleri

Maarif müfettişlerinin rollerini gerçekleştirme düzeyine yönelik algılarına ilişkin bulgular tablolar halinde gösterilmektedir.

### 4.2.1. Maarif Müfettişlerinin Yöneticilik Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri

Maarif müfettişlerinin yöneticilik rollerini gerçekleştirme düzeyine yönelik algılarına ilişkin bulgular Tablo 9'da gösterilmektedir.

**Tablo 9: Maarif Müfettişlerinin Yöneticilik Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri**

YÖNETİCİLİK BOYUTU	$\bar{X}$	Ss
1. Denetimin etkili biçimde uygulanması için amaçlara uygun bir planlama yapma	3.67	.73
2. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle ve yöneticilerle görüşerek okuldaki uygulamalar hakkında bilgi alma	3.84	.84
3. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle görüşme yapma	3.60	1.02
4. Okul ve okulun bölümlerinin amaca uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını belirleme	3.58	1.08
5. Bu belirlemelere göre personele yardım amaçlı önerilerde bulunma	3.58	.90
6. Disiplin Kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme/öneriler getirme	3.60	.95
7. Öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasını özendirme	3.76	.73
8. Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme	3.40	.58
9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları ve sorunları onlarla birlikte belirleme/öneriler getirme	3.58	.88
10. Karşılaşılan sorunları çalışan personel ile paylaşma ve sorunların çözümüne birlikte karar verme	3.63	.92
11. Okulun çevreyle bütünleşmesine yardımcı olma.	3.39	.80
12. Denetim ve rehberlik görevinin gerektirdiği teorik, teknik bilgi ve becerilere sahip olma	3.34	.82
13. Eğitim-öğretim, yönetim ve denetime ilişkin mevzuata hâkim olma	3.80	.85
14. Eğitim denetmenleri ile işbirliği içinde çalışmalarını yürütme	3.73	1.04
15. Personele karşı demokratik davranma	3.67	.73
16. Bireylerin farklı kişilik özellikleri olduğunu dikkate alarak objektif bir değerlendirme yapma	3.95	.89
17. Öğretmen ve yöneticilerin kişisel ve mesleki haklarını koruma	3.60	1.21
18. Denetim süreçlerinin değerlendirilmesinde öğretmen ve yöneticilerin katkılarını sağlama	3.54	1.18
19. Denetim sonuçlarına göre denetlenenlerle birlikte gelişim ve etkili öğretim stratejileri belirleme	3.54	1.04
20. Denetimin sonuçlarından denetlenenleri zamanında haberdar etme	3.36	.98
<b>Toplam</b>	<b>3.60</b>	<b>.73</b>

Tablo 9’da görüldüğü gibi maarif müfettişlerinin yöneticilik rolünü gerçekleştirmelerine ilişkin algıları “çok düzey” ( $\bar{x} = 3.95$ ) ile “orta düzey” ( $\bar{x} = 3.34$ ) sınırları arasında değişmektedir. Bu boyutta yöneticilik rolünü gerçekleştirme düzeyine ilişkin en yüksek algı, *Bireylerin farklı kişilik özellikleri olduğunu dikkate alarak objektif bir değerlendirme yapma ifadesi* ile 16. Maddede ( $\bar{x} = 3.95$ ) ortaya çıkmıştır. Bunu sırasıyla, 2.Madde: *Denetim sürecinden önce öğretmenlerle ve yöneticilerle görüşerek okuldaki uygulamalar hakkında bilgi alma* ( $\bar{x} = 3.84$ ), 13. Madde *Eğitim-öğretim, yönetim ve denetime ilişkin mevzuata hâkim olma* ( $\bar{x} = 3.80$ ), 7. Madde *Öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasını özendirme* ( $\bar{x} = 3.76$ ) izlemektedir. Bu boyutta en düşük yöneticilik rol algısı, *Okulun çevreyle bütünleşmesine yardımcı olma* ifadesi ile 11. Maddede ( $\bar{x} = 3.34$ ) ortaya çıkmıştır. Maarif müfettişlerinin yöneticilik rolünü gerçekleştirmelerine yönelik algısı genel olarak “çok düzeyde” ( $\bar{x} = 3.60$ ) olduğu bulunmuştur.

#### 4.2.2. Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri

Maarif müfettişlerinin liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine yönelik algılarına ilişkin bulgular Tablo 10’da gösterilmektedir.

**Tablo 10: Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri**

LİDERLİK BOYUTU	$\bar{x}$	Ss
21. Eğitim sisteminin amaçlarının tüm çalışanlar tarafından benimsenmesini sağlama	3.43	.62
22. Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için, yönetici ve öğretmenlerin çalışmalarını yönlendirme.	3.56	.71
23. Hizmet ettiği okul ve çevrenin özelliklerini saptayarak, okulun çalışma programlarının geliştirilmesine yardımcı olma	3.52	.80
24. Eğitimle ilgili olabilecek tüm kurum, kuruluş ve kişileri harekete geçirme ve bunlar arasında koordinasyonu sağlama	3.80	.77
25. Çalışanlar üzerinde yetki kullanımından çok etki yollarına başvurma	3.47	.86
26. Çalışan personelin görüşlerine, inançlarına ve değer yargılarına saygı duyma	3.95	.66
27. Denetim sürecinde bireye önemli ve değerli olduğu hissettirme	3.97	.61
28. Bireyle güven verici açık ve dürüst bir biçimde iletişim kurma	3.58	.95
29. Çalışan personelin güçlü yönlerini vurgulayarak onları çalışmalarında motive etme	3.91	.69
30. Çalışan personelin daha iyi ortamlarda görev yapması için gayret gösterme	3.76	.63
31. Çalışan personelin olumlu davranışlarını takdir etme ve ödüllendirilmesi için çaba gösterme	3.63	.57
32. Denetimi, denetleyen ve denetlenenlerin sürekli işbirliği süreci olarak algılama ve uygulama	3.45	.88
33. Eğitim çalışanlarının sürekli öğrenme ve kendilerini geliştirme çabalarını özendirme ve destekleme	3.47	.88
34. Bürokratik işlerden ziyade öğretim liderliği rollerine yoğunlaşma	3.41	1.04
<b>Toplam</b>	3.64	.56

Tablo 10’da görüldüğü üzere maarif müfettişlerinin liderlik rolünü gerçekleştirme düzeyine ilişkin algıları “çok düzey” ( $\bar{x} = 3.97- 3.41$ ) sınırları arasında değişmektedir. Bu boyutta en yüksek liderlik rolü algısı, *Denetim sürecinde bireye önemli ve değerli olduğu hissettirme* 27.Maddede ( $\bar{x} =3.97$ ) ortaya çıkmıştır. Bunu sırasıyla, 26. Madde: *Çalışan personelin görüşlerine, inançlarına ve değer yargılarına saygı duyma.* ( $\bar{x} = 3.95$ ), 29. Madde: *Çalışan personelin güçlü yönlerini vurgulayarak onları çalışmalarında motive etme* ( $\bar{x} = 3.91$ ), 24.Madde: *Eğitimle ilgili olabilecek tüm kurum, kuruluş ve kişileri harekete geçirme ve bunlar arasında koordinasyonu sağlama* ( $\bar{x} = 3.80$ ) izlemektedir. Bu boyutta en düşük liderlik rolü algısı, *Bürokratik işlerden ziyade öğretim liderliği rollerine yoğunlaşma ifadesi* ile 34. maddede ( $\bar{x} =3.41$ ) gözlenmiştir. Maarif müfettişlerinin liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine yönelik algısı genel olarak “çok düzeyde” ( $\bar{x} = 3.64$ ) olduğu bulunmuştur.

#### 4.2.3. Maarif Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Algı Düzeyleri

Maarif müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirmelerine yönelik algılarına ilişkin bulgular Tablo 11’de gösterilmektedir.

**Tablo 11: Maarif müfettişlerinin Rehberlik Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri**

REHBERLİK VE EĞİTİCİLİK BOYUTU	$\bar{x}$	Ss
35.Öğretmenlere ve yöneticilere rehberlik ve denetim için yeterli zamanı ayırma	3.23	.94
36. Yönetici ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesinde rehberlik yapma	3.23	.89
37.Etkili bir sınıf yönetiminin gerçekleştirilmesine katkı sağlama, özendirme ve bunu destekleme	3.39	.71
38. Ders dışı sosyal ve eğitsel etkinliklerin geliştirilmesinde rehberlik yapma	3.30	.78
39. Yönetici ve öğretmenler tarafından ileri sürülen gelişmeye yönelik eğitim öğretim çabalarını teşvik etme	3.39	.85
40. Öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretmenlere yardımcı olma	3.65	.67
41. Mesleğe yeni başlamış öğretmen ve yöneticilere mesleki yardım ve rehberlikte bulunma	3.43	1.04
42. Öğrenci disiplinine ilişkin sorunların çözümünde öğretmen ve yöneticilere rehberlik etme.	3.50	.98
43. Öğretmenlerin, öğrenim güçlüğü çeken öğrencileri saptayarak başarıyı sağlamaları yönünde onlara rehberlik etme	3.30	.98
44. Okuldaki eğitim-öğretim performansını artırıcı önlemler alma, bu tür çabaları teşvik etme	3.47	.91
45. Okulda öğretim materyallerinin etkili kullanılmasında ilgililere yol gösterme	3.52	.88
46. Öğretmenlere örnek dersler vererek konunun nasıl daha iyi anlaşılacağı konusunda rehberlik yapma	3.30	.86
47.Eğitim-öğretim amaçlarının bilgi, tutum ve beceri boyutlarında gerçekleştirilmesinde rehberlik yapma/öneriler sunma	3.34	.99
48.Öğretmenlerin öğrenci merkezli aktif öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerini uygulama becerilerini geliştirme ve bunları uygulamaya özendirme	3.19	1.24
49. Öğretmen ve yöneticilerin çalışmaları sonunda kendilerini değerlendirme (özdenetim) alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olma	3.39	1.06
<b>Toplam</b>	<b>3.37</b>	<b>.81</b>



Tablo 11'in incelenmesinden görülebildiği gibi maarif müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin algıları “çok düzey” ( $\bar{x} = 3.65-3.19$ ) sınırları arasında yer almaktadır. Bu boyutta en yüksek ifadesi ile 40. Maddede: *Öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretmenlere yardımcı olma* ( $\bar{x} = 3.65$ ) gözlenmiştir. Bunu sırasıyla, 45. Madde: *Okulda öğretim materyallerinin etkili kullanılmasında ilgililere yol gösterme* ( $\bar{x} = 3.52$ ), 42. Madde: *Öğrenci disiplinine ilişkin sorunların çözümünde öğretmen ve yöneticilere rehberlik etme* ( $\bar{x} = 3.50$ ) takip ettiği gözlenmiştir. Bu boyutta en düşük rol algısı 48.soruda: *Öğretmenlerin öğrenci merkezli aktif öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerini uygulama becerilerini geliştirme ve bunları uygulamaya özendirme* ( $\bar{x} = 3.19$ ). Maarif müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirmelerine yönelik algısı genel olarak “orta düzeyde” ( $\bar{x} = 3.37$ ) olduğu görülmüştür.

#### 4.2.4. Maarif Müfettişlerinin Araştırma Geliştirme Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri

Maarif müfettişlerinin araştırma geliştirme rolünü gerçekleştirme düzeyine yönelik algılarına ilişkin bulgular Tablo 12’de gösterilmektedir.

**Tablo 12: Maarif Müfettişlerinin Araştırma Geliştirme Rollerine İlişkin Algıları**

ARAŞTIRMA-GELİŞTİRME BOYUTU	$\bar{x}$	Ss
50.Denetim uygulamaları sırasında çağdaş denetim ilkelerinden kuramlardan faydalanma	3.65	.76
51.Okulda, eğitim-öğretim sürecinde var olan sorunları saptama	3.67	.73
52.Sorunlara ilişkin alternatif çözüm yolları oluşturabilme	3.43	.83
53.Belirlenen çözüm için uygun araştırma yöntem ve metotlarını saptama	3.47	.78
54.Denetim sürecindeki koşullara uygun yeni araç ve yöntemler geliştirme	3.52	.91
55.Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama	3.34	1.01
56.Çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma	3.54	.93
57.Öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme	3.56	.71
58.Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme	3.76	.79
59.Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama	3.63	.85
60.Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	3.67	.99
61.Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	3.50	.91
62.Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	3.76	.76
63.Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	3.58	.68
<b>Toplam</b>	<b>3.58</b>	<b>.65</b>

Tablo 12'nin incelenmesinden görülebildiği gibi maarif müfettişlerinin rehberlik rolünü gerçekleştirme düzeyine ilişkin algıları “çok düzey” ( $\bar{x} = 3.76$ ) ile “orta düzey” ( $\bar{x} = 3.34$ ) arasında yer almaktadır. Bu boyutta en yüksek ifadesi ile 58. Maddede: *Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme* ( $\bar{x} = 3.76$ ) ve 62. Maddede: *Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme* ( $\bar{x} = 3.76$ ) gözlenmiştir. Bunu sırasıyla, 51. Madde: *Okulda, eğitim-öğretim sürecinde var olan sorunları saptama* ( $\bar{x} = 3.67$ ), 50. Madde: *Denetim uygulamaları sırasında çağdaş denetim ilkelerinden kuramlarından faydalanma* ( $\bar{x} = 3.65$ ), 63. Madde: *Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme* ( $\bar{x} = 3.58$ ) takip ettiği gözlenmiştir. Bu boyutta en düşük rol algısı 55.soruda: *Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama* ( $\bar{x} = 3.34$ ). Maarif müfettişlerinin rehberlik rolünü gerçekleştirmelerine yönelik algısı genel olarak “çok düzeyde” ( $\bar{x} = 3.58$ ) olduğu görülmüştür.

#### **4.3. Öğretmenlerin Maarif Müfettişlerinin Rollerini Gerçekleştirmelerine Yönelik Algı Düzeyleri**

Bu bölümde Maarif müfettişlerinin rollerini gerçekleştirme düzeyine yönelik öğretmen algılarına ilişkin bulgular tablolar gösterilmektedir.

##### **4.3.1. Öğretmenlerin Maarif müfettişlerinin Yöneticilik Rolüne İlişkin Algı Düzeyleri**

Maarif müfettişlerinin Yöneticilik Rolünü gerçekleştirme düzeyine yönelik öğretmen algılarına ilişkin bulgular Tablo 13'te gösterilmektedir.

**Tablo 13: Maarif Müfettişlerinin Yöneticilik Rolüne İlişkin Öğretmen Algı Düzeyleri**

YÖNETİCİLİK BOYUTU	$\bar{X}$	Ss
1. Denetimin etkili biçimde uygulanması için amaçlara uygun bir planlama yapma	2.88	.89
2. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle ve yöneticilerle görüşerek okuldaki uygulamalar hakkında bilgi alma	2.72	.95
3. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle görüşme yapma	2.44	1.05
4. Okul ve okulun bölümlerinin amaca uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını belirleme	2.79	.89
5. Bu belirlemelere göre personele yardım amaçlı önerilerde bulunma	2.79	.95
6. Disiplin Kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme/öneriler getirme	2.95	.93
7. Öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasını özendirme	2.86	.91
8. Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme	2.61	1.01
9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları ve sorunları onlarla birlikte belirleme/öneriler getirme	2.66	.92
10. Karşılaşılan sorunları çalışan personel ile paylaşma ve sorunların çözümüne birlikte karar verme	2.73	.95
11. Okulun çevreyle bütünleşmesine yardımcı olma.	2.61	1.01
12. Denetim ve rehberlik görevinin gerektirdiği teorik, teknik bilgi ve becerilere sahip olma	2.74	.89
13. Eğitim-öğretim, yönetim ve denetime ilişkin mevzuata hâkim olma	2.90	.89
14. Eğitim denetmenleri ile işbirliği içinde çalışmalarını yürütme	2.98	.90
15. Personele karşı demokratik davranma	2.93	.98
16. Bireylerin farklı kişilik özellikleri olduğunu dikkate alarak objektif bir değerlendirme yapma	2.83	.99
17. Öğretmen ve yöneticilerin kişisel ve mesleki haklarını koruma	2.81	.94
18. Denetim süreçlerinin değerlendirilmesinde öğretmen ve yöneticilerin katkılarını sağlama	2.79	.92
19. Denetim sonuçlarına göre denetlenenlerle birlikte gelişim ve etkili öğretim stratejileri belirleme	2.75	.97
20. Denetimin sonuçlarından denetlenenleri zamanında haberdar etme	2.97	.99
<b>Toplam</b>	2,79	,66

Tablo 13'te görüldüğü gibi öğretmenlerin maarif müfettişlerinin yöneticilik rolünü gerçekleştirme düzeyine ilişkin algıları “orta düzey” ( $\bar{X}$  =2.98) ile “az düzey” ( $\bar{X}$  =2.44) sınırları arasında değişmektedir. Bu boyutta yöneticilik rolünü gerçekleştirme düzeyine ilişkin algı, *Eğitim denetmenleri ile işbirliği içinde çalışmalarını yürütme* ifadesi 14. Maddede ( $\bar{X}$  = 2.98) ortaya çıkmıştır. Bunu sırasıyla, 6. Madde: *Disiplin Kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme/öneriler getirme* ( $\bar{X}$  =2.95), 15. Madde: *Personele karşı demokratik davranma* ( $\bar{X}$  =2.93), 13. Madde: *Eğitim-öğretim, yönetim ve denetime ilişkin mevzuata hâkim olma* ( $\bar{X}$  =2.90), 1. Madde: *Denetimin etkili biçimde uygulanması için amaçlara uygun bir planlama yapma* ( $\bar{X}$  =2.88). Bu boyutta en düşük yöneticilik rol algısı, *Denetim sürecinden önce öğretmenlerle*

*görüşme yapma* ifadesi ile 3. Maddede ( $\bar{X} = 2.44$ ) ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin maarif müfettişlerinin yöneticilik rolünü gerçekleştirme düzeyine yönelik algısı genel olarak “orta düzeyde” ( $\bar{X} = 2.79$ ) olduğu bulunmuştur.

#### 4.3.2. Öğretmenlerin Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rolüne İlişkin Algı Düzeyleri

Maarif müfettişlerinin liderlik rolünü gerçekleştirme düzeyine yönelik öğretmen algılarına ilişkin bulgular Tablo 14’de gösterilmektedir.

**Tablo 14:** *Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rolüne İlişkin Öğretmen Algı Düzeyi*

LİDERLİK BOYUTU	$\bar{X}$	Ss
21. Eğitim sisteminin amaçlarının tüm çalışanlar tarafından benimsenmesini sağlama	2.87	.87
22. Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için, yönetici ve öğretmenlerin çalışmalarını yönlendirme.	2.89	.88
23. Hizmet ettiği okul ve çevrenin özelliklerini saptayarak, okulun çalışma programlarının geliştirilmesine yardımcı olma	2.69	.88
24. Eğitimle ilgili olabilecek tüm kurum, kuruluş ve kişileri harekete geçirme ve bunlar arasında koordinasyonu sağlama	2.70	.91
25. Çalışanlar üzerinde yetki kullanımından çok etki yollarına başvurma	2.77	.92
26. Çalışan personelin görüşlerine, inançlarına ve değer yargılarına saygı duyma	2.92	1.01
27. Denetim sürecinde bireye önemli ve değerli olduğu hissettirme	2.78	.98
28. Bireyle güven verici açık ve dürüst bir biçimde iletişim kurma	2.76	.99
29. Çalışan personelin güçlü yönlerini vurgulayarak onları çalışmalarında motive etme	2.72	1.00
30. Çalışan personelin daha iyi ortamlarda görev yapması için gayret gösterme	2.64	1.02
31. Çalışan personelin olumlu davranışlarını takdir etme ve ödüllendirilmesi için çaba gösterme	2.63	.98
32. Denetimi, denetleyen ve denetlenenlerin sürekli işbirliği süreci olarak algılama ve uygulama	2.66	.93
33. Eğitim çalışanlarının sürekli öğrenme ve kendilerini geliştirme çabalarını özendirme ve destekleme	2.66	.92
34. Bürokratik işlerden ziyade öğretim liderliği rollerine yoğunlaşma	2.64	1.01
<b>Toplam</b>	2.74	.78

Tablo 14’de görüldüğü üzere öğretmenlerin maarif müfettişlerinin liderlik rolünü gerçekleştirme düzeyine ilişkin algıları “orta düzey” ( $\bar{X} = 2.92- 2.63$ ) sınırları arasında değişmektedir. Bu boyutta en yüksek liderlik rolü algısı, *Çalışan personelin görüşlerine, inançlarına ve değer yargılarına saygı duyma* 26.Maddede ( $\bar{X} = 2.92$ ) ortaya çıkmıştır. Bunu sırasıyla, 22. Madde: *Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için, yönetici ve öğretmenlerin çalışmalarını yönlendirme.* ( $\bar{X} = 2.89$ ), 27. Madde: *Denetim sürecinde bireye önemli ve değerli olduğu hissettirme* ( $\bar{X} = 2.78$ ), 25.Madde: *Çalışanlar üzerinde yetki kullanımından çok etki yollarına başvurma* ( $\bar{X} = 2.77$ ), izlemektedir. Bu boyutta en düşük liderlik rolü algısı,

*Çalışan personelin olumlu davranışlarını takdir etme ve ödüllendirilmesi için çaba gösterme* ile 31. maddede ( $\bar{x} = 2.63$ ) gözlenmiştir. Öğretmenlerin maarif müfettişlerinin liderlik rolünü gerçekleştirme düzeyine yönelik algısı genel olarak “orta düzeyde” ( $\bar{x} = 2.74$ ) olduğu bulunmuştur.

### 4.3.3. Öğretmenlerin Maarif Müfettişlerinin Rehberlik Rolüne İlişkin Algı Düzeyleri

Maarif müfettişlerinin rehberlik rolünü gerçekleştirme düzeyine yönelik öğretmen algılarına ilişkin bulgular Tablo 15’te gösterilmektedir.

**Tablo 15: Maarif Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine İlişkin Öğretmen Algı Düzeyi**

REHBERLİK VE EĞİTİCİLİK BOYUTU	$\bar{x}$	Ss
35. Öğretmenlere ve yöneticilere rehberlik ve denetim için yeterli zamanı ayırma	2.77	.92
36. Yönetici ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesinde rehberlik yapma	2.71	.86
37. Etkili bir sınıf yönetiminin gerçekleştirilmesine katkı sağlama, özendirme ve bunu destekleme	2.70	.94
38. Ders dışı sosyal ve eğitsel etkinliklerin geliştirilmesinde rehberlik yapma	2.67	.89
39. Yönetici ve öğretmenler tarafından ileri sürülen gelişmeye yönelik eğitim öğretim çabalarını teşvik etme	2.66	.87
40. Öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretmenlere yardımcı olma	2.74	.87
41. Mesleğe yeni başlamış öğretmen ve yöneticilere mesleki yardım ve rehberlikte bulunma	2.73	.88
42. Öğrenci disiplinine ilişkin sorunların çözümünde öğretmen ve yöneticilere rehberlik etme.	2.76	.87
43. Öğretmenlerin, öğrenim güçlüğü çeken öğrencileri saptayarak başarıyı sağlamaları yönünde onlara rehberlik etme	2.74	.88
44. Okuldaki eğitim-öğretim performansını arttırıcı önlemler alma, bu tür çabaları teşvik etme	2.64	.92
45. Okulda öğretim materyallerinin etkili kullanılmasında ilgililere yol gösterme	2.73	.92
46. Öğretmenlere örnek dersler vererek konunun nasıl daha iyi anlaşılacağı konusunda rehberlik yapma	2.64	.95
47. Eğitim-öğretim amaçlarının bilgi, tutum ve beceri boyutlarında gerçekleştirilmesinde rehberlik yapma/öneriler sunma	2.72	.83
48. Öğretmenlerin öğrenci merkezli aktif öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerini uygulama becerilerini geliştirme ve bunları uygulamaya özendirme	2.70	.85
49. Öğretmen ve yöneticilerin çalışmalarını sonunda kendilerini değerlendirme (özdenetim) alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olma	2.76	.82
<b>Toplam</b>	2.71	.73

Tablo 15’in incelenmesinden görülebildiği gibi öğretmenlerin maarif müfettişlerinin rehberlik rolünü gerçekleştirme düzeyine ilişkin algıları “orta düzey” ( $\bar{x} = 2.77 - 2.64$ ) sınırları arasında yer almaktadır. Bu boyutta en yüksek ifadesi ile 35. Maddede: *Öğretmenlere ve yöneticilere rehberlik ve denetim için yeterli zamanı ayırma* ( $\bar{x} = 2.77$ ) gözlenmiştir. Bunu sırasıyla, 49. Madde: *Öğretmen ve yöneticilerin çalışmalarını sonunda kendilerini değerlendirme (özdenetim) alışkanlığı*

kazanmalarına yardımcı olma ( $\bar{x} = 2.76$ ) ve 42. Madde: Öğrenci disiplinine ilişkin sorunların çözümünde öğretmen ve yöneticilere rehberlik etme. ( $\bar{x} = 2.76$ ), 43. Madde Öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretmenlere yardımcı olma ( $\bar{x} = 2.74$ ), bu maddeyi 45. ve 47. Maddelerin takip ettiği gözlenmiştir. Bu boyutta en düşük rol algısı 46. madde: Öğretmenlere örnek dersler vererek konunun nasıl daha iyi anlaşılacağı konusunda rehberlik yapma ( $\bar{x} = 2.64$ ). Öğretmenlerin maarif müfettişlerinin rehberlik rolünü gerçekleştirmesine yönelik algısı genel olarak “orta düzey” ( $\bar{x} = 2.71$ ) olduğu görülmüştür.

#### 4.3.4. Öğretmenlerin Maarif Müfettişlerinin Araştırma Geliştirme Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin maarif müfettişlerinin araştırma geliştirme rolünü gerçekleştirme düzeyine yönelik algılarına ilişkin bulgular Tablo 16’da gösterilmektedir.

**Tablo 16:** Maarif Müfettişlerinin Araştırma Geliştirme Rollerine İlişkin Algı Düzeyleri

ARAŞTIRMA-GELİŞTİRME BOYUTU	$\bar{x}$	Ss
50. Denetim uygulamaları sırasında çağdaş denetim ilkelerinden kuramlarından faydalanma	3.65	.76
51. Okulda, eğitim-öğretim sürecinde var olan sorunları saptama	3.67	.73
52. Sorunlara ilişkin alternatif çözüm yolları oluşturabilme	3.43	.83
53. Belirlenen çözüm için uygun araştırma yöntem ve metotlarını saptama	3.47	.78
54. Denetim sürecindeki koşullara uygun yeni araç ve yöntemler geliştirme	3.52	.91
55. Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama	3.34	1.01
56. Çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma	3.54	.93
57. Öğrenme-öğretim sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme	3.56	.71
58. Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme	3.76	.79
59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama	3.63	.85
60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	3.67	.99
61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	3.50	.91
62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	3.76	.76
63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	3.58	.68
<b>Toplam</b>	2.66	.72

Tablo 16’ın incelenmesinden görülebildiği gibi öğretmenlerin maarif müfettişlerinin araştırma geliştirme rolünü gerçekleştirme düzeyine ilişkin algıları “çok düzey” ( $\bar{X} = 3.76$ ) ve “orta düzey” ( $\bar{X} = 3.34$ ) sınırları arasında yer almaktadır. Bu boyutta en yüksek ifadesi ile 58. Maddede: *Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme* ( $\bar{X} = 3.76$ ) ve 62. Maddede: *Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme* ( $\bar{X} = 3.76$ ) gözlenmiştir. Bunu sırasıyla, 51. Madde: *Okulda, eğitim-öğretim sürecinde var olan sorunları saptama* ( $\bar{X} = 3.67$ ) ve 60. Madde: *Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma* ( $\bar{X} = 3.67$ ) takip ettiği gözlenmiştir. Bu boyutta en düşük rol algısı 55. Madde *Sorunlara ilişkin alternatif çözüm yolları oluşturabilme* ( $\bar{X} = 3.34$ ). Öğretmenlerin maarif müfettişlerinin rehberlik rolünü gerçekleştirmesine yönelik algısı genel olarak “orta düzeyde” ( $\bar{X} = 2.66$ ) olduğu görülmüştür.

#### 4.4. Maarif Müfettişlerinin Yöneticilik Rollerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Algı Düzeyleri

Maarif Müfettişi ve öğretmenlerin maarif müfettişlerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t-testi ile test edilmiş, bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17: Maarif Müfettişlerinin Yöneticilik Rollerinin Algılarına İlişkin t – Testi Sonuçları**

	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p																																																																																								
1. Denetimin etkili biçimde uygulanması için amaçlara uygun bir planlama yapma	Maarif müfettişi	46	3.67	.731	409	5.74	.00																																																																																								
	Öğretmen	365	2.88	.890				2. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle ve yöneticilerle görüşerek okuldaki uygulamalar hakkında bilgi alma	Maarif müfettişi	46	3.84	.842	409	7.59	.00	Öğretmen	365	2.72	1.65	3. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle görüşme yapma	Maarif müfettişi	46	3.60	1.02	409	7.07	.00	Öğretmen	365	2.44	1.05	4. Okul ve okulun bölümlerinin amaca uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını belirleme	Maarif müfettişi	46	3.58	1.086	409	5.53	.00	Öğretmen	365	2.79	.891	5. Bu belirlemelere göre personele yardım amaçlı önerilerde bulunma	Maarif müfettişi	46	3.58	.908	409	5.33	.00	Öğretmen	365	2.79	.950	6. Disiplin Kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme/öneriler getirme	Maarif müfettişi	46	3.60	.954	409	4.45	.00	Öğretmen	365	2.95	.933	7. Öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasını özendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.735	409	6.39	.00	Öğretmen	365	2.86	.915	8. Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme	Maarif müfettişi	46	3.40	.585	409	5.47	.00	Öğretmen	365	2.61	1.01	9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları	Maarif	46	3.58
2. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle ve yöneticilerle görüşerek okuldaki uygulamalar hakkında bilgi alma	Maarif müfettişi	46	3.84	.842	409	7.59	.00																																																																																								
	Öğretmen	365	2.72	1.65				3. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle görüşme yapma	Maarif müfettişi	46	3.60	1.02	409	7.07	.00	Öğretmen	365	2.44	1.05	4. Okul ve okulun bölümlerinin amaca uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını belirleme	Maarif müfettişi	46	3.58	1.086	409	5.53	.00	Öğretmen	365	2.79	.891	5. Bu belirlemelere göre personele yardım amaçlı önerilerde bulunma	Maarif müfettişi	46	3.58	.908	409	5.33	.00	Öğretmen	365	2.79	.950	6. Disiplin Kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme/öneriler getirme	Maarif müfettişi	46	3.60	.954	409	4.45	.00	Öğretmen	365	2.95	.933	7. Öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasını özendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.735	409	6.39	.00	Öğretmen	365	2.86	.915	8. Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme	Maarif müfettişi	46	3.40	.585	409	5.47	.00	Öğretmen	365	2.61	1.01	9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları	Maarif	46	3.58	.883	409	6.38	.00								
3. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle görüşme yapma	Maarif müfettişi	46	3.60	1.02	409	7.07	.00																																																																																								
	Öğretmen	365	2.44	1.05				4. Okul ve okulun bölümlerinin amaca uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını belirleme	Maarif müfettişi	46	3.58	1.086	409	5.53	.00	Öğretmen	365	2.79	.891	5. Bu belirlemelere göre personele yardım amaçlı önerilerde bulunma	Maarif müfettişi	46	3.58	.908	409	5.33	.00	Öğretmen	365	2.79	.950	6. Disiplin Kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme/öneriler getirme	Maarif müfettişi	46	3.60	.954	409	4.45	.00	Öğretmen	365	2.95	.933	7. Öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasını özendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.735	409	6.39	.00	Öğretmen	365	2.86	.915	8. Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme	Maarif müfettişi	46	3.40	.585	409	5.47	.00	Öğretmen	365	2.61	1.01	9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları	Maarif	46	3.58	.883	409	6.38	.00																				
4. Okul ve okulun bölümlerinin amaca uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını belirleme	Maarif müfettişi	46	3.58	1.086	409	5.53	.00																																																																																								
	Öğretmen	365	2.79	.891				5. Bu belirlemelere göre personele yardım amaçlı önerilerde bulunma	Maarif müfettişi	46	3.58	.908	409	5.33	.00	Öğretmen	365	2.79	.950	6. Disiplin Kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme/öneriler getirme	Maarif müfettişi	46	3.60	.954	409	4.45	.00	Öğretmen	365	2.95	.933	7. Öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasını özendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.735	409	6.39	.00	Öğretmen	365	2.86	.915	8. Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme	Maarif müfettişi	46	3.40	.585	409	5.47	.00	Öğretmen	365	2.61	1.01	9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları	Maarif	46	3.58	.883	409	6.38	.00																																
5. Bu belirlemelere göre personele yardım amaçlı önerilerde bulunma	Maarif müfettişi	46	3.58	.908	409	5.33	.00																																																																																								
	Öğretmen	365	2.79	.950				6. Disiplin Kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme/öneriler getirme	Maarif müfettişi	46	3.60	.954	409	4.45	.00	Öğretmen	365	2.95	.933	7. Öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasını özendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.735	409	6.39	.00	Öğretmen	365	2.86	.915	8. Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme	Maarif müfettişi	46	3.40	.585	409	5.47	.00	Öğretmen	365	2.61	1.01	9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları	Maarif	46	3.58	.883	409	6.38	.00																																												
6. Disiplin Kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme/öneriler getirme	Maarif müfettişi	46	3.60	.954	409	4.45	.00																																																																																								
	Öğretmen	365	2.95	.933				7. Öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasını özendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.735	409	6.39	.00	Öğretmen	365	2.86	.915	8. Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme	Maarif müfettişi	46	3.40	.585	409	5.47	.00	Öğretmen	365	2.61	1.01	9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları	Maarif	46	3.58	.883	409	6.38	.00																																																								
7. Öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasını özendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.735	409	6.39	.00																																																																																								
	Öğretmen	365	2.86	.915				8. Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme	Maarif müfettişi	46	3.40	.585	409	5.47	.00	Öğretmen	365	2.61	1.01	9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları	Maarif	46	3.58	.883	409	6.38	.00																																																																				
8. Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme	Maarif müfettişi	46	3.40	.585	409	5.47	.00																																																																																								
	Öğretmen	365	2.61	1.01				9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları	Maarif	46	3.58	.883	409	6.38	.00																																																																																
9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları	Maarif	46	3.58	.883	409	6.38	.00																																																																																								

ve sorunları onlarla birlikte belirleme/öneriler getirme	müfettişi Öğretmen	365	2.66	.927			
10. Karşılaşılan sorunları çalışan personel ile paylaşma ve sorunların çözümüne birlikte karar verme	Maarif müfettişi	46	3.63	.927	409	6.00	.00
	Öğretmen	365	2.73	.956			
11. Okulun çevreyle bütünleşmesine yardımcı olma.	Maarif müfettişi	46	3.39	.804	409	5.13	.00
	Öğretmen	365	2.61	1.01			
12. Denetim ve rehberlik görevinin gerektirdiği teorik, teknik bilgi ve becerilere sahip olma	Maarif müfettişi	46	3.34	.822	409	4.31	.00
	Öğretmen	365	2.74	.896			
13. Eğitim-öğretim, yönetim ve denetime ilişkin mevzuata hâkim olma	Maarif müfettişi	46	3.80	.859	409	6.50	.00
	Öğretmen	365	2.90	.890			
14. Eğitim denetmenleri ile işbirliği içinde çalışmalarını yürütme	Maarif müfettişi	46	3.73	1.042	409	5.21	.00
	Öğretmen	365	2.98	.906			
15. Personele karşı demokratik davranma	Maarif müfettişi	46	3.95	.893	409	6.71	.00
	Öğretmen	365	2.93	.985			
16. Bireylerin farklı kişilik özellikleri olduğunu dikkate alarak objektif bir değerlendirme yapma	Maarif müfettişi	46	3.60	1.219	409	4.86	.00
	Öğretmen	365	2.83	.992			
17. Öğretmen ve yöneticilerin kişisel ve mesleki haklarını koruma	Maarif müfettişi	46	3.54	1.187	409	4.73	.00
	Öğretmen	365	2.81	.949			
18. Denetim süreçlerinin değerlendirilmesinde öğretmen ve yöneticilerin katkılarını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.54	1.047	409	5.13	.00
	Öğretmen	365	2.79	.920			
19. Denetim sonuçlarına göre denetlenenlerle birlikte gelişim ve etkili öğretim stratejileri belirleme	Maarif müfettişi	46	3.47	.982	409	4.74	.00
	Öğretmen	365	2.75	.974			
20. Denetimin sonuçlarından denetlenenleri zamanında haberdar etme	Maarif müfettişi	46	3.36	.951	409	2.54	.00
	Öğretmen	365	2.97	.995			

Tablo 17'ye göre, Maarif müfettişlerinin ve öğretmenlerin görüşleri arasında müfettişlerin yöneticilik rolüne ilişkin sorulan her soru için anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir (  $p < .00$ ). Ortalamalar dikkate alındığında bu farkın maarif müfettişleri lehine olduğu görülmektedir. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir.

### 1. Denetimin etkili biçimde uygulanması için amaçlara uygun bir planlama yapma

Maarif müfettişlerinin denetimin etkili biçimde uygulanması için amaçlara uygun bir planlama yapma davranışını gerçekleştirme düzeyini maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.67$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.88$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre maarif müfettişleri amaçlara uygun planlama yapma konusunda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedirler.



Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.74, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **2. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle ve yöneticilerle görüşerek okuldaki uygulamalar hakkında bilgi alma**

Maarif müfettişlerinin, denetim sürecinden önce öğretmenlerle ve yöneticilerle görüşerek okuldaki uygulamalar hakkında bilgi alma düzeyini, düzeyini maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.84$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.72$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda maarif müfettişlerinin denetim sürecinden önce öğretmenlerle ve yöneticilerle görüşerek okuldaki uygulamalar hakkında bilgi alma davranışını gerçekleştirme düzeyini maarif müfettişleri daha yüksek düzeyde algılamışlardır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=7.59, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **3. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle görüşme yapma**

Maarif müfettişlerinin, denetim sürecinden önce öğretmenlerle görüşme yapma davranışını gerçekleştirme düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.60$ ), öğretmenler ise “az” düzeyde ( $\bar{x}=2.44$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Aritmetik ortalamalara göre maarif müfettişlerinin denetim sürecinden önce öğretmenlerle görüşme yapma davranışının gerçekleştirilme düzeyi hakkında görüş birliğine ulaşamazken, öğretmenlerin düşük düzeyde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılabilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=7.07, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **4. Okul ve okulun bölümlerinin amaca uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını belirleme**

Maarif müfettişlerinin, okul ve okulun bölümlerinin amaca uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını belirleme davranışını gerçekleştirme düzeyini maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.95$ ), öğretmenler ise “az” düzeyde ( $\bar{x}=2.59$ ) müfettişlerin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre maarif müfettişlerinin, amaçlara uygun planlama yapma konusunda kendilerini daha olumlu algılamaktadır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.53, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **5. Maarif müfettişleri bu belirlemelerine göre personele yardım amaçlı önerilerde bulunma**

Maarif müfettişlerinin belirlemelerine göre personele yardım amaçlı önerilerde bulunma davranışını gerçekleştirme düzeyine ilişkin maarif müfettişleri ve öğretmenlerinin değerlendirmeleri şöyledir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.58$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.79$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sayısal veriler dikkate alındığında maarif müfettişlerinin personele yardım amaçlı öneriler getirdiklerine daha çok inandıkları belirtilebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.33, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik

ortalamları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **6. Disiplin Kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme/öneriler getirme**

Maarif müfettişlerinin, disiplin kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme ve öneriler getirmedeki etkililik düzeylerine ilişkin maarif müfettişleri ve öğretmenlerin görüşleri şu şekilde belirlenmiştir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.60$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.95$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu veriler incelendiğinde maarif müfettişlerinin, disiplin kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme ve öneriler getirme davranışlarına öğretmenlerin daha az katıldıkları söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.45$ ,  $P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **7. Öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasını özendirme**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler; maarif müfettişlerinin, öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasında ve bu ilişkileri özendirmedeki etkililik düzeylerini şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.76$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.86$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre maarif müfettişlerinin, öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasında ve bu ilişkileri özendirmedeki

davranışlarını gerçekleştirmede maarif müfettişlerinin kendilerini daha etkili buldukları söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.39, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **8. Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme**

Maarif müfettişlerinin, okullarda görevli tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme konusundaki davranışlarının etkililik düzeyi hakkında, maarif müfettişlerinin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri şu şekilde belirlenmiştir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.45$ ), öğretmenler ise “az” düzeyde ( $\bar{x}=2.58$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu verilere göre, maarif müfettişlerinin, görevli tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme, davranışının gerçekleştirilme düzeyi hakkında araştırmaya katılan iki grup arasında görüş birliğine ulaşılamazken, öğretmenlerin düşük düzeyde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılabilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.47, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları ve sorunları onlarla birlikte belirleme/öneriler getirme**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler, maarif müfettişlerinin, denetledikleri okullarda görevli okul yöneticileri ve öğretmenlerin

yetersiz oldukları noktaları ve sorunları onlarla birlikte belirleyerek gerekli önerilerde bulunma davranışının etkililik düzeyini şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.58$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.66$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda maarif müfettişlerinin, denetledikleri okullarda görevli okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları ve sorunları onlarla birlikte belirleyerek gerekli önerilerde bulunma davranışını, maarif müfettişlerinin öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları düşünülmektedir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.38, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **10. Karşılaşılan sorunları çalışan personel ile paylaşma ve sorunların çözümüne birlikte karar verme**

Maarif müfettişlerinin, karşılaşılan sorunları çalışan personel ile paylaşma ve sorunların çözümüne birlikte karar verme davranışının etkililik düzeyi hakkında maarif müfettişlerinin ve öğretmenlerinin görüşleri şöyledir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.63$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.73$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre, maarif müfettişlerinin karşılaşılan sorunları çalışan personel ile paylaşma ve sorunların çözümüne birlikte karar verme davranışlarını maarif müfettişleri ve öğretmenler farklı düzeyde algılamakta, öğretmenlerin bu davranışı düşük düzeyde değerlendirdikleri söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.00, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## 11. Okulun çevreyle bütünleşmesine yardımcı olma

Araştırmaya katılan kaynak kişiler, maarif müfettişlerinin, okulun çevreyle bütünleşmesine yardımcı olma davranışını gerçekleştirmedeki etkililik düzeyini şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.41$ ), öğretmenler ise “az” düzeyde ( $\bar{x} = 2.58$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu verilere göre maarif müfettişlerinin, okulun çevreyle bütünleşmesine yardımcı olma davranışının etkililik düzeyini değerlendiren iki grup arasında görüş birliğine ulaşamazken, öğretmenlerin düşük düzeyde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılabilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.13, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algıları daha yüksek olduğu görülmektedir.

## 12. Denetim ve rehberlik görevinin gerektirdiği teorik, teknik bilgi ve becerilere sahip olma

Maarif müfettişlerinin, denetim ve rehberlik görevinin gerektirdiği teorik, teknik bilgi ve becerilere sahip olma düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.34$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.74$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda maarif müfettişlerinin, denetim ve rehberlik görevinin gerektirdiği teorik, teknik bilgi ve becerilere sahip olmadaki etkililik düzeylerini maarif müfettişleri daha yüksek düzeyde algılamıştır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.31, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **13. Eğitim-öğretim, yönetim ve denetime ilişkin mevzuata hâkim olma**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri, öğretmenler, 13. soruda yer alan; maarif müfettişlerinin eğitim-öğretim, yönetim ve denetime ilişkin mevzuata hâkim olma düzeyini şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.80$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.90$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre maarif müfettişlerinin, eğitim-öğretim, yönetim ve denetime ilişkin mevzuata hâkim olma, davranışını gerçekleştirme düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişlerinin algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.50, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **14. Eğitim denetmenleri ile işbirliği içinde çalışmalarını yürütme**

Maarif müfettişlerinin, aynı meslekte görevli müfettişler ile işbirliği içinde çalışmalarını yürütme davranışının düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.73$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.98$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda maarif müfettişlerinin, meslektaşları ile işbirliği içinde çalışmalarını yürütme davranışını gerçekleştirmede maarif müfettişlerinin algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.21, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## 15. Personele karşı demokratik davranma

Maarif müfettişlerinin, görevli personele karşı demokratik davranma konusunda ne derece etkili olduğu hakkında, maarif müfettişlerinin ve öğretmenlerin görüşleri şu şekilde belirlenmiştir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.95$ ), öğretmenler ise “az” düzeyde ( $\bar{x} = 2.59$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre maarif müfettişlerinin personele karşı demokratik davranma davranışını öğretmenlerin daha az algıladıkları söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.71, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## 16. Bireylerin farklı kişilik özellikleri olduğunu dikkate alarak objektif bir değerlendirme yapma

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler, maarif müfettişlerinin, denetledikleri bireylerin farklı kişilik özellikleri olduğunu dikkate alarak objektif bir değerlendirme yapma konusundaki davranışlarının etkililik düzeyini şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.60$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.83$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar dikkate alındığında maarif müfettişlerinin, bireylerin farklı kişilik özellikleri olduğunu dikkate alarak objektif bir değerlendirme yapma davranışını maarif müfettişlerinin öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşılabilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.86, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.



## 17. Öğretmen ve yöneticilerin kişisel ve mesleki haklarını koruma

Maarif müfettişlerinin, öğretmen ve yöneticilerin kişisel ve mesleki haklarını koruma davranışını gerçekleştirme düzeyini, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir.

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.54$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.81$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu veriler ışığında maarif müfettişlerinin, öğretmen ve yöneticilerin kişisel ve mesleki haklarını koruma, davranışını gerçekleştirme konusunda kendilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşılabilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.73, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## 18. Denetim süreçlerinin değerlendirilmesinde öğretmen ve yöneticilerin katkılarına sağlama

Maarif müfettişlerinin, denetim süreçlerinin değerlendirilmesinde öğretmen ve yöneticilerin katkılarına sağlama davranışını gerçekleştirme düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.54$ ), öğretmenler ise “az” düzeyde ( $\bar{x} = 2.59$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda maarif müfettişlerinin, denetim süreçlerinin değerlendirilmesi davranışını gerçekleştirme düzeyleri hakkında maarif müfettişlerinin kendilerini öğretmenlere göre daha etkili buldukları söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.13, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **19. Denetim sonuçlarına göre denetlenenlerle birlikte gelişim ve etkili öğretim stratejileri belirleme**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler, 19 soruda yer alan, maarif müfettişlerinin, denetim sonuçlarına göre denetlenenlerle birlikte gelişim ve etkili öğretim stratejileri belirleme düzeyini şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.47$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.75$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlardan yola çıkarak maarif müfettişlerinin, denetim sonuçlarına göre denetlenenlerle birlikte gelişim ve etkili öğretim stratejileri belirleme davranışının gerçekleştirilme düzeyi hakkında araştırmaya katılan öğretmenlerin daha düşük düzeyde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılabilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.74, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **20. Denetimin sonuçlarından denetlenenleri zamanında haberdar etme**

Maarif müfettişlerinin, denetimin sonuçlarından denetlenenleri zamanında haberdar etme konusunda ne derece etkili olduğu hakkında, maarif müfettişleri ve öğretmenlerin görüşleri şu şekilde belirlenmiştir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.95$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.97$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlardan yola çıkarak maarif müfettişlerinin, denetimin sonuçlarından denetlenenleri zamanında haberdar etme, davranışının gerçekleştirilme düzeyini maarif müfettişlerinin öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları düşünülmektedir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=2.54, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.4.1. Yöneticilik Rollerine İlişkin Yorumlar

Denetim sisteminin işleyişinde görevli olan müfettişlerin bu süreçte birer yönetici olarak gerçekleştirmeleri gereken davranışlar vardır. Denetmen, denetim sürecinde yönetici olarak, var olan duruma uygun kararlar alır, bu kararların uygulanışını planlar, planların yürütülmesi için gerekli örgütsel düzenlemeleri yapar, çalışmaların yürütülmesi için yetki ve etkisini kullanır, çalışanlar arasında iletişim kurar, çalışmalarını eşgüdümle ve yapılanları değerlendirir (Başar, 1995: 30).

Bu araştırmada maarif müfettişlerinin yöneticilikle ilgili davranışlarının etkililik düzeylerini değerlendiren müfettişler ve öğretmenler arasında maddelerin çoğunda anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Bu değerlendirmelere göre maarif müfettişlerinin kendilerini genel olarak “çok” olarak değerlendirirken yöneticiler ve öğretmenler “orta” düzeyde değerlendirmişlerdir. Yöneticilik rolünü gerçekleştirmeye yönelik sorulan bütün sorular için yapılan analizlerden elde edilen sonuçlar benzer olup maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirme düzeylerini “çok”, öğretmenler ise maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirme düzeylerini “orta” olarak algılamaktadırlar. Buna göre müfettişlerin kendilerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Denetim görevlerinin önemli bir boyutu yöneticiliktir. Maarif müfettişlerinin kendilerini bu tür davranışların gerçekleştirilmesinde daha fazla etkili görmeleri beklentilerle paralellik göstermektedir.

Bu değerlendirmelere bakılarak denetmenlerin yöneticilik boyutunda göstermesi gereken; “Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme”, “Okulun çevreyle bütünleşmesine yardımcı olma”, “Denetim ve rehberlik görevinin gerektirdiği teorik, teknik bilgi ve becerilere sahip olma”, “Denetimin sonuçlarından denetlenenleri zamanında haberdar etme”; bu durumda maarif müfettişlerinin bu tür yöneticilik davranışlarını yeterince yerine getiremediklerine inandıkları anlaşılmaktadır.

Bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde Seçkin (1978) “Müfettişlerin yeterlilikleri” konulu araştırmasında, müfettişlerin, denetimin değiştirme işlevinden çok, sürdürme işlevini önemsedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar yapılan araştırmanın yöneticilik kapsamındaki görevleri diğer boyutlara göre neden daha üst düzeyde değerlendirdiklerini açıklar niteliktedir.

Balcı'nın (1993) "Etkili Okul" adlı çalışmasında, ülkemizdeki yöneticilerin öğretim liderliğini birincil öncelikli görev olarak kabullenmeleri gerekirken, yönetsel görevleri birincil görev olarak benimsedikleri belirlenmiştir. Araştırma sonucu göre maarif müfettişlerinin liderlik rolüne yönelik algının en yüksek olduğu görülmüştür. Buradan yola çıkarak Balcı'nın araştırma sonuçlarının yaptığımız araştırmanın sonuçlarından farklı olduğu ancak ülkemizdeki yöneticilerin öğretim liderliğini birincil öncelikli görev olarak kabullendiği söylenebilir.

Tülü (1998) denetmenlerin bu rolüne yönelik algının "orta" düzeyde gözlemlendiğini belirtmiştir. Araştırma sonucuna göre maarif müfettişlerinin algısını "çok" düzeyde olduğu görülmüştür müfettişlerin kendini daha yeterli gördüğü söylenebilir. Renkler (2005) ve Korkmaz (2005) müfettişlerin yöneticilik rolünün diğer rollere göre daha yüksek düzeyde algılandığını belirtirken araştırma sonucunda liderlik rolünün daha yüksek olduğu görülmüştür. Göktaş (2008) sınıf öğretmenlerine yönelik yaptığı çalışmada bu rolün gerçekleştirilmesine yönelik algının olumlu olduğunu belirtmiştir.

#### **4.5. Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rollerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Algı Düzeyleri**

Maarif müfettişlerinin liderlik sürecine ilişkin davranışlarının etkililik düzeyleri hakkında araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenlerin değerlendirmeleri, gruplar arasındaki farklılıklar ve bu farklılıkların anlamlılık düzeyleri Tablo 18'de görülmektedir.

**Tablo 18: Maarif müfettişlerinin Liderlik Rollerinin Algılarına İlişkin t – Testi Sonuçları**

	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
21. Eğitim sisteminin amaçlarının tüm çalışanlar tarafından benimsenmesini sağlama	Maarif müfettişi	46	3.43	.620	409	4.21	.00
	Öğretmen	365	2.87	.878			
22. Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için, yönetici ve öğretmenlerin çalışmalarını yönlendirme	Maarif müfettişi	46	3.56	.719	409	4.94	.00
	Öğretmen	365	2.89	.888			
23. Hizmet ettiği okul ve çevrenin özelliklerini saptayarak, okulun çalışma programlarının geliştirilmesine yardımcı olma	Maarif müfettişi	46	3.52	.809	409	6.05	.00
	Öğretmen	365	2.69	.886			
24. Eğitimle ilgili olabilecek tüm kurum, kuruluş ve kişileri harekete geçirme ve bunlar arasında koordinasyonu sağlama	Maarif müfettişi	46	3.80	.778	409	7.85	.00
	Öğretmen	365	2.70	.911			
25. Çalışanlar üzerinde yetki kullanımından çok etki yollarına başvurma	Maarif müfettişi	46	3.47	.862	409	4.93	.00
	Öğretmen	365	2.77	.920			
26. Çalışan personelin görüşlerine, inançlarına ve değer yargılarına saygı duyma	Maarif müfettişi	46	3.95	.665	409	6.69	.00
	Öğretmen	365	2.92	1.01			
27. Denetim sürecinde bireye önemli ve değerli olduğu hissettirme	Maarif müfettişi	46	3.97	.614	409	7.99	.00
	Öğretmen	365	2.78	.988			
28. Bireyle güven verici açık ve dürüst bir biçimde iletişim kurma	Maarif müfettişi	46	3.58	.956	409	5.32	.00
	Öğretmen	365	2.76	.994			
29. Çalışan personelin güçlü yönlerini vurgulayarak onları çalışmalarında motive etme	Maarif müfettişi	46	3.91	.693	409	7.76	.00
	Öğretmen	365	2.72	1.006			
30. Çalışan personelin daha iyi ortamlarda görev yapması için gayret gösterme	Maarif müfettişi	46	3.76	.638	409	7.18	.00
	Öğretmen	365	2.59	1.02			
31. Çalışan personelin olumlu davranışlarını takdir etme ve ödüllendirilmesi için çaba gösterme	Maarif müfettişi	46	3.63	.571	409	6.67	.00
	Öğretmen	365	2.57	.989			
32. Denetimi, denetleyen ve denetlenenlerin sürekli işbirliği süreci olarak algılama ve uygulama	Maarif müfettişi	46	3.45	.887	409	5.39	.00
	Öğretmen	365	2.50	.938			
33. Eğitim çalışanlarının sürekli öğrenme ve kendilerini geliştirme çabalarını özendirme ve destekleme	Maarif müfettişi	46	3.47	.887	409	5.64	.00
	Öğretmen	365	2.55	.921			
34. Bürokratik işlerden ziyade öğretim liderliği rollerine yoğunlaşma	Maarif müfettişi	46	3.41	1.045	409	4.78	.00
	Öğretmen	365	2.64	1.017			

Tablo 18'e göre, Maarif müfettişlerinin ve öğretmenlerin görüşleri arasında müfettişlerin liderlik rolüne ilişkin sorulan her soru için anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir (  $p < .00$ ). Ortalamalar dikkate alındığında bu farkın maarif müfettişleri lehine olduğu görülmektedir. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir.

## **21. Eğitim sisteminin amaçlarının tüm çalışanlar tarafından benimsenmesini sağlama**

Maarif müfettişlerinin, eğitim sisteminin amaçlarını tüm çalışanlar tarafından benimsenmesini sağlama davranışını gerçekleştirme düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.95$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.87$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu verilere göre maarif müfettişlerinin, eğitim sisteminin amaçlarını tüm çalışanlar tarafından benimsenmesini sağlama davranışının gerçekleştirilmesine maarif müfettişlerinin öğretmenlere göre daha çok inandıkları düşünülmektedir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.21, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **22. Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için, yönetici ve öğretmenlerin çalışmalarını yönlendirme**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için, yönetici ve öğretmenlerin çalışmalarını yönlendirmede maarif müfettişlerinin etkililik düzeyini şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.56$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.89$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre maarif müfettişlerinin, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için, yönetici ve öğretmenlerin çalışmalarını yönlendirmedeki etkililik düzeylerini, maarif müfettişlerinin araştırmaya katılan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde değerlendirdikleri düşünülmektedir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.94, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik

ortalamları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **23. Hizmet ettiği okul ve çevrenin özelliklerini saptayarak, okulun çalışma programlarının geliştirilmesine yardımcı olma**

Maarif müfettişlerinin, hizmet ettiği okul ve çevrenin özelliklerini saptayarak, okulun çalışma programlarının geliştirilmesine yardımcı olmadaki etkililik düzeylerine ilişkin maarif müfettişleri ve öğretmenlerin görüşleri şu şekilde belirlenmiştir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.52$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.69$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu verilere göre maarif müfettişlerinin, hizmet ettiği okul ve çevrenin özelliklerini saptayarak, okulun çalışma programlarının geliştirilmesine yardımcı olma davranışının etkililik düzeyini değerlendiren iki grup arasında görüş birliğine ulaşamamıştır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409) = 6.05$ ,  $P < 0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **24. Eğitimle ilgili olabilecek tüm kurum, kuruluş ve kişileri harekete geçirme ve bunlar arasında koordinasyonu sağlama**

Maarif müfettişlerinin, eğitimle ilgili olabilecek tüm kurum, kuruluş ve kişileri harekete geçirme ve kurum ve kişiler arasında koordinasyonu sağlamadaki etkililik düzeylerini, araştırmaya katılan, maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.80$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.70$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre maarif müfettişlerinin, eğitimle ilgili olabilecek tüm kurum, kuruluş ve kişileri harekete geçirme ve kurum ve kişiler arasında koordinasyonu sağlama davranışının gerçekleştirilme düzeyi hakkında araştırmaya

katılan maarif müfettişlerinin bu davranışa yönelik algılarının daha üst düzey olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=7.85, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **25. Çalışanlar üzerinde yetki kullanımından çok etki yollarına başvurma**

Maarif müfettişlerinin, çalışanlar üzerinde yetki kullanımından çok etki yollarına başvurma düzeyi gerçekleştirmedeki etkililik düzeylerini, maarif müfettişleri ve öğretmenler görüşleri şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.47$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.77$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre maarif müfettişlerinin, çalışanlar üzerinde yetki kullanımından çok etki yollarına başvurma davranışının etkililik düzeyleri hakkında araştırmaya katılan gruplar arasında görüş birliğine ulaşamamıştır. Davranışının etkililik düzeyini öğretmenler en düşük düzeyde değerlendirmişlerdir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.93, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.



## **26. Çalışan personelin görüşlerine, inançlarına ve değer yargılarına saygı duyma**

Maarif müfettişlerinin okullarda görevli personelin görüşlerine, inançlarına ve değer yargılarına saygı duyma davranışını gerçekleştirme düzeyini, araştırmaya katılan, maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.95$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.92$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre maarif müfettişlerinin, çalışan personelin görüşlerine, inançlarına ve değer yargılarına saygı duyma davranışını gerçekleştirme düzeyini araştırmada maarif müfettişleri kendilerini daha yüksek düzeyde etkili bulmuşlardır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.69$ ,  $P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **27. Denetim sürecinde bireye önemli ve değerli olduğu hissettirme**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler, maarif müfettişlerinin, denetim sürecinde bireye önemli ve değerli olduğu hissettirme davranışının düzeyini şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.97$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.78$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda maarif müfettişlerinin, denetim sürecinde bireye önemli ve değerli olduğu hissettirme davranışının gerçekleştirilme düzeyi hakkında görüş birliğine ulaşamamıştır. Davranışının etkililik düzeyini araştırmaya katılan öğretmenler düşük düzeyde değerlendirmişlerdir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=7.99$ ,  $P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik

ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **28. Bireyle güven verici açık ve dürüst bir biçimde iletişim kurma**

Maarif müfettişlerinin, bireyle güven verici açık ve dürüst bir biçimde iletişim kurma davranışını göstermedeki etkililik düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.58$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.76$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar dikkate alındığında maarif müfettişlerinin, bireyle güven verici açık ve dürüst bir biçimde iletişim kurma davranışını gösterme düzeyini araştırmaya katılan gruplar arasında görüş birliğine ulaşılamazken, maarif müfettişlerinin kendilerini öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde başarılı buldukları söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.32, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **29. Çalışan personelin güçlü yönlerini vurgulayarak onları çalışmalarında motive etme**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler; maarif müfettişlerinin çalışan personelin güçlü yönlerini vurgulayarak onları çalışmalarında motive etme davranışını gerçekleştirmedeki etkililik düzeyini şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.91$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.72$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu verilerden yola çıkarak maarif müfettişlerinin, çalışan personelin güçlü yönlerini vurgulayarak onları çalışmalarında motive etme, davranışının etkililik düzeyi hakkında araştırmaya katılan gruplar arasında görüş birliğine ulaşılamamıştır. Davranışın etkililik düzeyini öğretmenler düşük düzeyde değerlendirmişlerdir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=7.76$ ,  $P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **30. Çalışan personelin daha iyi ortamlarda görev yapması için gayret gösterme**

Maarif müfettişlerinin, çalışan personelin daha iyi ortamlarda görev yapması için gayret gösterme davranışının etkililik düzeyini, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.76$ ), öğretmenler ise “az” düzeyde ( $\bar{x} = 2.59$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu belirlemelere göre maarif müfettişlerinin, çalışan personelin daha iyi ortamlarda görev yapması için gayret gösterme davranışının etkililik düzeyini araştırmaya katılan öğretmenler bu davranışı düşük düzeyde değerlendirmişlerdir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=7.18$ ,  $P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **31. Çalışan personelin olumlu davranışlarını takdir etme ve ödüllendirilmesi için çaba gösterme**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler; maarif müfettişlerinin okullarda görevli personelin olumlu davranışlarını takdir etme ve ödüllendirilmesi için çaba gösterme davranışını gerçekleştirilme düzeyini şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.63$ ), öğretmenler ise “az” düzeyde ( $\bar{x} = 2.57$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu veriler ışığında maarif müfettişlerinin göstermeleri gereken, çalışan personelin olumlu davranışlarını takdir etme ve ödüllendirilmesi için çaba gösterme davranışının etkililik düzeyini araştırmaya katılan öğretmenler düşük düzeyde değerlendirmişlerdir

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.67, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **32. Denetimi, denetleyen ve denetlenenlerin sürekli işbirliği süreci olarak algılama ve uygulama**

Maarif müfettişlerinin; denetimi, denetleyen ve denetlenenlerin sürekli işbirliği süreci olarak algılama ve uygulama düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişleri, okul yöneticileri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.45$ ), öğretmenler ise “az” düzeyde ( $\bar{x}=2.50$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda maarif müfettişlerinin, denetimi denetleyen ve denetlenenlerin sürekli işbirliği süreci olarak algılamaları ile ilgili araştırmaya katılan gruplar arasında maarif müfettişlerinin kendilerini öğretmenlere göre daha etkili buldukları düşünülmektedir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.39, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **33. Eğitim çalışanlarının sürekli öğrenme ve kendilerini geliştirme çabalarını özendirme ve destekleme**

Maarif müfettişlerinin, eğitim çalışanlarının sürekli öğrenme ve kendilerini geliştirme çabalarını özendirme ve destekleme davranışının etkililik düzeyini, maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.47$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.66$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu davranışı maarif müfettişleri, okul yöneticileri ve öğretmenler

farklı düzeyde algılamak, öğretmenlerin müfettişlere göre bu davranışı daha düşük düzeyde değerlendirdikleri söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.64, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **34. Bürokratik işlerden ziyade öğretim liderliği rollerine yoğunlaşma**

Maarif müfettişlerinin bürokratik işlerden ziyade öğretim liderliği rollerine yoğunlaşma davranışını araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler, şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.41$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.64$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda maarif müfettişlerinin, bürokratik işlerden ziyade öğretim liderliği rollerine yoğunlaşma davranışının etkililik düzeyi hakkında araştırmaya katılan gruplar arasında görüş birliğine ulaşamamıştır. Öğretmenler bu davranışı düşük düzeyde değerlendirmişlerdir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.78, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **4.5.1. Liderlik Rolüne İlişkin Yorumlar**

Lider, kritik kararlar veren kişidir, onun grupla sürekli beraber olması gerekmez. Lider ile yöneticinin farkı da bu noktadadır. Bu durum çeşitli okulları dolaşmak zorunda olan müfettişlerin lider gibi davranmalarını kolaylaştıran bir etkendir (Başar, 1995: 26).

Maarif müfettişlerinin, denetiminde etkililiğinin sağlanabilmesi için, yöneticilik kadar, liderlik niteliklerine de sahip olmaları gerekir. Liderlik rolünü gerçekleştirmeye yönelik sorulan bütün sorular için yapılan analizlerden elde edilen

sonuçlar benzer olup maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirme düzeylerini “ok”, öğretmenler ise maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirme düzeylerini “orta” olarak algılamaktadırlar. Maarif müfettişlerinin her madde için algıları “ok” düzeydedir. Buna göre müfettişlerin kendilerine ilişkin algılarının çok olumlu olduğu söylenebilir.

Bu konuda yapılan bir araştırmada Dağlı (2004); ilköğretim denetmenlerinin liderlik davranışlarına ilişkin araştırmaya katılan birinci kademede görevli öğretmenler ile ikinci kademede görevli öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Dağlı'nın araştırmasının sonuçları arasında kademeler arasında farklılıklar olduğu belirlenirken bu farklılığın yaptığımız araştırma sonucunda okullarında görevli öğretmenler ve maarif müfettişlerinin arasında olduğu saptanmıştır.

Acar (2001) tarafından yapılan “İlköğretim Müfettişlerinin ğretimsel Liderlik Davranışları” adlı çalışmasında öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin genel algıları "az" düzeyde olduğunu belirtmiştir. Yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin liderlik rolüne ilişkin algısı “orta” düzeydedir, öğretmenlerin maarif müfettişlerinin liderlik rollerine ilişkin algısının olumlu yönde arttığı söylenebilir.

Kapusuzoğlu (2002), ilköğretim denetmenlerinin öğretmenler ile eşit düzeyde eğitim aldıklarını ve bunun sonucu olarak da denetmenlerin mesleki rehberlik ya da liderlik değil ancak kontrol görevini üstlenmesinin mümkün olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmaya göre maarif müfettişlerinin kendilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptığı %34.8'nin yüksek lisans, %8.7'sinin doktora mezunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna göre liderlik rolünü daha çok üstlendiği söylenebilir. Kapusuzoğlu'nun bu konuda yapmış olduğu araştırmanın sonuçları, yaptığımız araştırmanın liderlik boyutundaki sonuçlarıyla çelişir niteliktedir.

Renkler (2005) il eğitim denetmenlerinin rollerini gerçekleştirme düzeyine yönelik yaptığı çalışmada ilköğretim müfettişlerinin liderlik rolünü gerçekleştirmesine yönelik denetmenlerin algı düzeyi ”çok”, öğretmenlerin ise bu rolün gerçekleştirilmesine yönelik algı düzeyini “az” düzeyde olduğunu belirtmiştir. Yapılan araştırmada ğretmen algıları “orta” düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin maarif müfettişlerinin liderlik rolüne yönelik algısının arttığı söylenebilir.

Gülen ve Memişoğlu (2007) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim müfettişlerinin bu rolün kısmen yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre denetmenlerin bu rolüne ilişkin öğretmenlerin algılarında bir artış olmakla birlikte sonuçların bu araştırmadaki destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin, müfettişleri özellikle düşük düzeyde etkili buldukları; “Çalışan personelin daha iyi ortamlarda görev yapması için gayret gösterme”, “Çalışan personelin olumlu davranışlarını takdir etme ve ödüllendirilmesi için çaba gösterme”, “Denetimi, denetleyen ve denetlenenlerin sürekli işbirliği süreci olarak algılama ve uygulama”, “Eğitim çalışanlarının sürekli öğrenme ve kendilerini geliştirme çabalarını özendirme ve destekleme”, liderlik davranışlarını daha etkili biçimde gerçekleştirmeleri için maarif müfettişlerinin kendilerini geliştirmeleri ve bunun için gerekli hizmet içi eğitim programlarına katılmalarının ve öğretmenlerle empati kurmalarının, sürekli eleştiri değil de takdir sözcüleri ve olumlu tavır ve davranışların algıyı arttıracığı söylenebilir.

#### **4.6. Maarif müfettişlerinin Rehberlik ve Eğitcilik Rollerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Algı Düzeyleri**

Maarif müfettişlerinin rehberlik ve eğitcilik süreci ile ilgili davranışlarının etkililik düzeyleri hakkında araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenlerin değerlendirmeleri, gruplar arasındaki farklılıklar ve bu farklılıkların anlamlılık düzeyleri Tablo 19’ da görülmektedir.

**Tablo 19:** *Maarif müfettişlerinin Rehberlik ve Eğitici Rollerinin Algılarına İlişkin t – Testi Sonuçları*

	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
35.Öğretmenlere ve yöneticilere rehberlik ve denetim için yeterli zamanı ayırma	Maarif müfettişi	46	3.23	.947	409	3.18	.00
	Öğretmen	365	2.77	.921			
36. Yönetici ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesinde rehberlik yapma	Maarif müfettişi	46	3.23	.899	409	3.85	.00
	Öğretmen	365	2.71	.865			
37.Etkili bir sınıf yönetiminin gerçekleştirilmesine katkı sağlama, özendirme ve bunu destekleme	Maarif müfettişi	46	3.40	.714	409	4.73	.00
	Öğretmen	365	2.70	.942			
38. Ders dışı sosyal ve eğitsel etkinliklerin geliştirilmesinde rehberlik yapma	Maarif müfettişi	46	3.30	.785	409	4.57	.00
	Öğretmen	365	2.67	.896			
39. Yönetici ve öğretmenler tarafından ileri sürülen gelişmeye yönelik eğitim öğretim çabalarını teşvik etme	Maarif müfettişi	46	3.40	.855	409	5.32	.00
	Öğretmen	365	2.66	.879			
40. Öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretmenlere yardımcı olma	Maarif müfettişi	46	3.65	.673	409	6.80	.00
	Öğretmen	365	2.74	.873			
41. Mesleğe yeni başlamış öğretmen ve yöneticilere mesleki yardım ve rehberlikte bulunma	Maarif müfettişi	46	3.43	1.046	409	4.95	.00
	Öğretmen	365	2.76	.877			
42. Öğrenci disiplinine ilişkin sorunların çözümünde öğretmen ve yöneticilere rehberlik etme.	Maarif müfettişi	46	3.50	.985	409	5.30	.00
	Öğretmen	365	2.76	.889			
43. Öğretmenlerin, öğrenim güçlüğü çeken öğrencileri saptayarak başarıyı sağlamaları yönünde onlara rehberlik etme	Maarif müfettişi	46	3.30	.912	409	3.98	.00
	Öğretmen	365	2.74	.924			
44. Okuldaki eğitim-öğretim performansını artırıcı önlemler alma, bu tür çabaları teşvik etme	Maarif müfettişi	46	3.47	.912	409	5.73	.00
	Öğretmen	365	2.64	.924			
45. Okulda öğretim materyallerinin etkili kullanılmasında ilgililere yol gösterme	Maarif müfettişi	46	3.52	.887	409	5.43	.00
	Öğretmen	365	2.73	.926			
46. Öğretmenlere örnek dersler vererek konunun nasıl daha iyi anlaşılacağı konusunda rehberlik yapma	Maarif müfettişi	46	3.30	.865	409	4.46	.00
	Öğretmen	365	2.64	.954			
47. Eğitim-öğretim amaçlarının bilgi, tutum ve beceri boyutlarında gerçekleştirilmesinde rehberlik yapma/öneriler sunma	Maarif müfettişi	46	3.34	.993	409	4.66	.00
	Öğretmen	365	2.72	.833			
48. Öğretmenlerin öğrenci merkezli aktif öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerini uygulama becerilerini geliştirme ve bunları uygulamaya özendirme	Maarif müfettişi	46	3.19	1.240	409	3.42	.00
	Öğretmen	365	2.70	.856			
49. Öğretmen ve yöneticilerin çalışmalarını sonunda kendilerini değerlendirme (özdenetim) alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olma	Maarif müfettişi	46	3.40	1.064	409	4.64	.00
	Öğretmen	365	2.76	.826			

Tablo 19'a göre, Maarif müfettişlerinin ve öğretmenlerin görüşleri arasında müfettişlerin rehberlik ve eğitici rolüne ilişkin sorulan her soru için anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir (  $p < .00$ ). Ortalamalar dikkate alındığında bu farkın maarif müfettişleri lehine olduğu görülmektedir. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir.



### **35. Öğretmenlere ve yöneticilere rehberlik ve denetim için yeterli zamanı ayırma**

Maarif müfettişlerinin, öğretmenlere ve yöneticilere rehberlik ve denetim için yeterli zamanı ayırma davranışını gerçekleştirme düzeyini, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.23$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.77$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda maarif müfettişlerinin, bürokratik işlerden ziyade öğretim liderliği rollerine yoğunlaşma davranışının etkililik düzeyi hakkında araştırmaya katılan iki grup arasında görüş birliğine ulaşamamıştır. Öğretmenler bu davranışı düşük düzeyde değerlendirmişlerdir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=3.18, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **36. Yönetici ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesinde rehberlik yapma**

Maarif müfettişlerinin ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesinde rehberlik yapma davranışını gerçekleştirme düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.23$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.71$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=3.85, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **37. Etkili bir sınıf yönetiminin gerçekleştirilmesine katkı sağlama, özendirme ve bunu destekleme**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler, 37.soruda yer alan, maarif müfettişlerinin, etkili bir sınıf yönetiminin gerçekleştirilmesine katkı sağlama, özendirme ve bunu destekleme davranışını gerçekleştirme düzeyini şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.39$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.70$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda maarif müfettişlerinin, etkili bir sınıf yönetiminin gerçekleştirilmesine katkı sağlama, özendirme ve bunu destekleme davranışını gerçekleştirmedeki etkililik düzeyleri hakkında araştırmaya katılan gruplar arasında görüş birliğine ulaşamamıştır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.73$ ,  $P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **38. Ders dışı sosyal ve eğitsel etkinliklerin geliştirilmesinde rehberlik yapma**

Maarif müfettişlerinin, ders dışı sosyal ve eğitsel etkinliklerin geliştirilmesinde rehberlik yapma davranışının etkililik düzeyini araştırmaya katılan, maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.30$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.67$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.57$ ,  $P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **39. Yönetici ve öğretmenler tarafından ileri sürülen gelişmeye yönelik eğitim öğretim çabalarını teşvik etme**

Maarif müfettişlerinin ve öğretmenler tarafından ileri sürülen gelişmeye yönelik eğitim öğretim çabalarını teşvik etme davranışının etkililik düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.39$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.66$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Aritmetik ortalamalara göre maarif müfettişlerinin göstermeleri gereken; yönetici ve öğretmenler tarafından ileri sürülen gelişmeye yönelik eğitim öğretim çabalarını teşvik etme, davranışının etkililik düzeyini, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler farklı biçimde değerlendirmişlerdir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.32, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **40. Öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretmenlere yardımcı olma**

Maarif müfettişlerinin, öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretmenlere yardımcı olma davranışının etkililik düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.65$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.74$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.39, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **41. Mesleğe yeni başlamış öğretmen ve yöneticilere mesleki yardım ve rehberlikte bulunma**

Araştırmaya katılan denetmenler ve öğretmenler; 41.soruda yer alan maarif müfettişlerinin mesleğe yeni başlamış öğretmen ve yöneticilere mesleki yardım ve rehberlikte bulunma davranışının etkililik düzeyini şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.43$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.73$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre maarif müfettişlerinin, göstermeleri gereken; mesleğe yeni başlamış öğretmen ve yöneticilere mesleki yardım ve rehberlikte bulunma, davranışının etkililik düzeyini öğretmenler düşük düzeyde değerlendirmektedir. Bununla birlikte maarif müfettişleri kendilerini daha yeterli gördüğü söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.80, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **42. Öğrenci disiplinine ilişkin sorunların çözümünde öğretmen ve yöneticilere rehberlik etme**

Maarif müfettişlerinin, öğrenci disiplinine ilişkin sorunların çözümünde öğretmen ve yöneticilere rehberlik etme davranışını gerçekleştirme düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.50$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.76$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Aritmetik ortalamalara göre maarif müfettişlerinin göstermesi gereken; öğrenci disiplinine ilişkin sorunların çözümünde öğretmen ve yöneticilere rehberlik etme, davranışı hakkında araştırmaya katılan iki grup arasında görüş birliğine ulaşamamıştır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.95, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **43. Öğretmenlerin, öğrenim güçlüğü çeken öğrencileri saptayarak başarıyı sağlamaları yönünde onlara rehberlik etme**

Maarif müfettişlerinin, öğretmenlerin, öğrenim güçlüğü çeken öğrencileri saptayarak başarıyı sağlamaları yönünde onlara rehberlik etme davranışının etkililik düzeyine ilişkin maarif müfettişlerinin ve öğretmenlerin görüşleri şu şekilde belirlenmiştir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.47$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.64$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu verilere göre maarif müfettişlerinin göstermeleri gereken; öğretmenlerin, öğrenim güçlüğü çeken öğrencileri saptayarak başarıyı sağlamaları yönünde onlara rehberlik etme davranışının etkililik düzeyine ilişkin gruplar arasında görüş farklılıkları olduğu saptanmıştır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=3.98, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **44. Okuldaki eğitim-öğretim performansını arttırıcı önlemler alma, bu tür çabaları teşvik etme**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler; maarif müfettişlerinin, okuldaki eğitim-öğretim performansını arttırıcı önlemler alma, bu tür çabaları teşvik etmedeki etkililik düzeylerini şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.47$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.64$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.73, P<0.05$ ]. Müfettişler

bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **45. Okulda öğretim materyallerinin etkili kullanılmasında ilgililere yol gösterme**

Maarif müfettişlerinin, okulda öğretim materyallerinin etkili kullanılmasında ilgililere yol gösterme davranışının etkililik düzeyini araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.52$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.73$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında araştırmaya katılan gruplar arasında görüş birliğine ulaşılamadığı sonucuna ulaşılabılır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409) = 5.43$ ,  $P < 0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **46. Öğretmenlere örnek dersler vererek konunun nasıl daha iyi anlaşılacağı konusunda rehberlik yapma**

Maarif müfettişlerinin, öğretmenlere örnek dersler vererek konunun nasıl daha iyi anlaşılacağı konusunda rehberlik yapma davranışının etkililik düzeyine ilişkin maarif müfettişleri ve öğretmenlerin görüşleri şu şekilde belirlenmiştir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.30$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.64$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar dikkate alındığında maarif müfettişlerinin göstermeleri gereken; öğretmenlere örnek dersler vererek konunun nasıl daha iyi anlaşılacağı konusunda rehberlik yapma davranışının gerçekleştirilmesine maarif müfettişlerinin öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde inandıkları söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409) = 4.46$ ,  $P < 0.05$ ]. Müfettişler bu konuda

kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **47. Eğitim-öğretim amaçlarının bilgi, tutum ve beceri boyutlarında gerçekleştirilmesinde rehberlik yapma/öneriler sunma**

Araştırmaya katılan kaynak kişiler; maarif müfettişlerinin, eğitim-öğretim amaçlarının bilgi, tutum ve beceri boyutlarında gerçekleştirilmesinde rehberlik yapma ve öneriler getirme davranışını gerçekleştirme düzeyini şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.34$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.72$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Maarif müfettişlerinin, eğitim-öğretim amaçlarının bilgi, tutum ve beceri boyutlarında gerçekleştirilmesinde rehberlik yapma ve öneriler getirme davranışını gerçekleştirme düzeyi hakkında araştırmaya katılan iki grup arasında görüş farklılıkları olduğu söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409) = 4.66$ ,  $P < 0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **48. Öğretmenlerin öğrenci merkezli aktif öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerini uygulama becerilerini geliştirme ve bunları uygulamaya özendirme**

Maarif müfettişlerinin, öğretmenlerin öğrenci merkezli aktif öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerini uygulama becerilerini geliştirme ve bunları uygulamaya özendirme davranışını gerçekleştirmedeki etkililik düzeyini araştırmaya katılan kaynak kişiler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.19$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.70$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu aritmetik ortalamalar değerlendirildiğinde maarif müfettişlerinin göstermeleri gereken; öğretmenlerin öğrenci merkezli aktif öğrenme-öğretme yöntem

ve tekniklerini uygulama becerilerini geliştirme ve bunları uygulamaya özendirme, davranışını gerçekleştirmedeki etkililik düzeyi hakkında araştırmaya katılan gruplar arasında belirgin bir fikir ayrılığı olduğu görülmektedir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=3.42, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **49. Öğretmen ve yöneticilerin çalışmaları sonunda kendilerini değerlendirme (özdenetim) alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olma**

Maarif müfettişlerinin, öğretmen ve yöneticilerin çalışmaları sonunda kendilerini değerlendirme (özdenetim) alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olma davranışını, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.39$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.76$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Maarif müfettişlerinin, öğretmen ve yöneticilerin çalışmaları sonunda kendilerini değerlendirme (özdenetim) alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olma davranışının gerçekleştirilme düzeyi hakkında araştırmaya katılan gruplar arasında görüş farklılıkları olduğu söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=4.64, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.



#### 4.6.1 Rehberlik ve Eğiticilik Rolüne İlişkin Yorumlar

Mortensen ve Schumuller'e (1966) göre, rehberlik her bireyin yeteneklerinin ve kapasitesinin en üst düzeye ulaşacak biçimde geliştirilmesini demokratik bir anlayış içinde sağlamaya yönelik olarak eğitim programı ve uygulamalarını, bireysel olanakları ve uzmanların hizmetlerini kapsayan husustur (Akt; Taymaz, 2002: 89). Sorunları olan öğretmenlerin morale ihtiyaçları vardır. Bu nedenle ilköğretim müfettişleri teftiş ve rehberlik yaparken öğretmenlerde morali olumsuz yönde etkileyecek yaklaşımlardan ve davranışlardan sakınmak durumundadırlar. Öğretmenlerle eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili karşılaşılan sorunların neler olduğu, neden kaynaklandığı, nasıl çözüleceği konusunda görüş alışverişinde bulunmaladırlar. Aydın'a (2000: 25) göre, çağdaş eğitim teftişi işbirliğine dayanır; çağdaş teftiş uygulamalarında "biz", "bizim" yaklaşımı izlenir. Bu yaklaşımın girişime katılanlarda moralin yükselmesine ve devam etmesine katkıda bulunduğu inanılır.

Rehberlik rolünü gerçekleştirmeye yönelik sorulan bütün sorular için yapılan analizlerden elde edilen sonuçlar benzer olup maarif müfettişleri bu rolü gerçekleştirme düzeylerini "çok", öğretmenler ise maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirme düzeylerini "orta" olarak algılamaktadırlar. Buna göre müfettişlerin kendilerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

Bu konuda yapılan araştırmalar bu durumu desteklemektedir. Büyükişık (1989) araştırmasında, ilköğretim denetmenlerinin rehberlik etkinliklerini gerçekleştirme düzeylerinin yeterli düzeyde olmadığını belirlemiştir. Yapılan araştırmada maarif müfettişlerinin "çok" düzey ve öğretmenlerin "orta" düzeyde algıladığı görülmüştür bu rollerin yeterli düzeyde gerçekleştirildiği söylenebilir.

Büyükişık (1989) araştırmasında, ilköğretim denetmenlerinin rehberlik etkinliklerini gerçekleştirme düzeylerinin yeterli düzeyde olmadığını belirlemiştir. Renkler (2005), Korkmaz (2005), Balcı (2007) ve Ovalı (2010) müfettişlerin bu role yönelik algılarına ilişkin yaptıkları çalışmalarda maarif müfettişlerinin kendilerine ilişkin algılarını "çok" düzeyde, öğretmen veya yöneticilerin de müfettişlerin rehberlik rolünü gerçekleştirme düzeylerini "az" olarak algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Buna göre müfettişlerin bu rolüne ilişkin öğretmenlerin algılarında bir artış olduğu sonuçların bu araştırmadaki çeliştiği söylenebilir.

#### 4.7. Maarif müfettişlerinin Araştırma-Geliştirme Rollerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Algı Düzeyleri

Maarif müfettişlerinin araştırma geliştirme sürecine ilişkin davranışlarının etkililik düzeyleri hakkında araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenlerin değerlendirmeleri, gruplar arasındaki farklılıklar ve bu farklılıkların anlamlılık düzeyleri Tablo 20’de görülmektedir.

**Tablo 20:** *Maarif müfettişlerinin Araştırma- Geliştirme Rollerinin Algılarına İlişkin t – Testi Sonuçları*

	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p																																																																																																																																																								
50. Denetim uygulamaları sırasında çağdaş denetim ilkelerinden kuramlarından faydalanma	Maarif müfettişi	46	3.65	.766	409	7.55	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.66	.840				51. Okulda, eğitim-öğretim sürecinde var olan sorunları saptama	Maarif müfettişi	46	3.67	.731	409	6.62	.00	Öğretmen	365	2.77	.882	52. Sorunlara ilişkin alternatif çözüm yolları oluşturabilme	Maarif müfettişi	46	3.43	.834	409	5.52	.00	Öğretmen	365	2.69	.860	53. Belirlenen çözüm için uygun araştırma yöntem ve metotlarını saptama	Maarif müfettişi	46	3.47	.781	409	6.25	.00	Öğretmen	365	2.64	.864	54. Denetim sürecindeki koşullara uygun yeni araç ve yöntemler geliştirme	Maarif müfettişi	46	3.52	.912	409	6.37	.00	Öğretmen	365	2.64	.869	55. Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.34	1.015	409	5.10	.00	Öğretmen	365	2.59	.937	56. Çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma	Maarif müfettişi	46	3.54	.935	409	6.79	.00	Öğretmen	365	2.56	.922	57. Öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme	Maarif müfettişi	46	3.56	.719	409	6.08	.00	Öğretmen	365	2.68	.947	58. Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme	Maarif müfettişi	46	3.76	.794	409	7.60	.00	Öğretmen	365	2.66	.936	59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.28	.852	409	6.93	.00	Öğretmen	365	2.58	.933	60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	Maarif müfettişi	46	3.67	.990	409	7.12	.00	Öğretmen	365	2.69	.867	61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.50	.912	409	5.81	.00	Öğretmen	365	2.70	.870	62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00	Öğretmen	365	2.70	.928	63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00
51. Okulda, eğitim-öğretim sürecinde var olan sorunları saptama	Maarif müfettişi	46	3.67	.731	409	6.62	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.77	.882				52. Sorunlara ilişkin alternatif çözüm yolları oluşturabilme	Maarif müfettişi	46	3.43	.834	409	5.52	.00	Öğretmen	365	2.69	.860	53. Belirlenen çözüm için uygun araştırma yöntem ve metotlarını saptama	Maarif müfettişi	46	3.47	.781	409	6.25	.00	Öğretmen	365	2.64	.864	54. Denetim sürecindeki koşullara uygun yeni araç ve yöntemler geliştirme	Maarif müfettişi	46	3.52	.912	409	6.37	.00	Öğretmen	365	2.64	.869	55. Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.34	1.015	409	5.10	.00	Öğretmen	365	2.59	.937	56. Çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma	Maarif müfettişi	46	3.54	.935	409	6.79	.00	Öğretmen	365	2.56	.922	57. Öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme	Maarif müfettişi	46	3.56	.719	409	6.08	.00	Öğretmen	365	2.68	.947	58. Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme	Maarif müfettişi	46	3.76	.794	409	7.60	.00	Öğretmen	365	2.66	.936	59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.28	.852	409	6.93	.00	Öğretmen	365	2.58	.933	60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	Maarif müfettişi	46	3.67	.990	409	7.12	.00	Öğretmen	365	2.69	.867	61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.50	.912	409	5.81	.00	Öğretmen	365	2.70	.870	62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00	Öğretmen	365	2.70	.928	63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00	Öğretmen	365	2.56	.815								
52. Sorunlara ilişkin alternatif çözüm yolları oluşturabilme	Maarif müfettişi	46	3.43	.834	409	5.52	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.69	.860				53. Belirlenen çözüm için uygun araştırma yöntem ve metotlarını saptama	Maarif müfettişi	46	3.47	.781	409	6.25	.00	Öğretmen	365	2.64	.864	54. Denetim sürecindeki koşullara uygun yeni araç ve yöntemler geliştirme	Maarif müfettişi	46	3.52	.912	409	6.37	.00	Öğretmen	365	2.64	.869	55. Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.34	1.015	409	5.10	.00	Öğretmen	365	2.59	.937	56. Çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma	Maarif müfettişi	46	3.54	.935	409	6.79	.00	Öğretmen	365	2.56	.922	57. Öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme	Maarif müfettişi	46	3.56	.719	409	6.08	.00	Öğretmen	365	2.68	.947	58. Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme	Maarif müfettişi	46	3.76	.794	409	7.60	.00	Öğretmen	365	2.66	.936	59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.28	.852	409	6.93	.00	Öğretmen	365	2.58	.933	60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	Maarif müfettişi	46	3.67	.990	409	7.12	.00	Öğretmen	365	2.69	.867	61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.50	.912	409	5.81	.00	Öğretmen	365	2.70	.870	62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00	Öğretmen	365	2.70	.928	63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00	Öğretmen	365	2.56	.815																				
53. Belirlenen çözüm için uygun araştırma yöntem ve metotlarını saptama	Maarif müfettişi	46	3.47	.781	409	6.25	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.64	.864				54. Denetim sürecindeki koşullara uygun yeni araç ve yöntemler geliştirme	Maarif müfettişi	46	3.52	.912	409	6.37	.00	Öğretmen	365	2.64	.869	55. Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.34	1.015	409	5.10	.00	Öğretmen	365	2.59	.937	56. Çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma	Maarif müfettişi	46	3.54	.935	409	6.79	.00	Öğretmen	365	2.56	.922	57. Öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme	Maarif müfettişi	46	3.56	.719	409	6.08	.00	Öğretmen	365	2.68	.947	58. Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme	Maarif müfettişi	46	3.76	.794	409	7.60	.00	Öğretmen	365	2.66	.936	59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.28	.852	409	6.93	.00	Öğretmen	365	2.58	.933	60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	Maarif müfettişi	46	3.67	.990	409	7.12	.00	Öğretmen	365	2.69	.867	61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.50	.912	409	5.81	.00	Öğretmen	365	2.70	.870	62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00	Öğretmen	365	2.70	.928	63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00	Öğretmen	365	2.56	.815																																
54. Denetim sürecindeki koşullara uygun yeni araç ve yöntemler geliştirme	Maarif müfettişi	46	3.52	.912	409	6.37	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.64	.869				55. Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.34	1.015	409	5.10	.00	Öğretmen	365	2.59	.937	56. Çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma	Maarif müfettişi	46	3.54	.935	409	6.79	.00	Öğretmen	365	2.56	.922	57. Öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme	Maarif müfettişi	46	3.56	.719	409	6.08	.00	Öğretmen	365	2.68	.947	58. Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme	Maarif müfettişi	46	3.76	.794	409	7.60	.00	Öğretmen	365	2.66	.936	59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.28	.852	409	6.93	.00	Öğretmen	365	2.58	.933	60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	Maarif müfettişi	46	3.67	.990	409	7.12	.00	Öğretmen	365	2.69	.867	61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.50	.912	409	5.81	.00	Öğretmen	365	2.70	.870	62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00	Öğretmen	365	2.70	.928	63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00	Öğretmen	365	2.56	.815																																												
55. Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.34	1.015	409	5.10	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.59	.937				56. Çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma	Maarif müfettişi	46	3.54	.935	409	6.79	.00	Öğretmen	365	2.56	.922	57. Öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme	Maarif müfettişi	46	3.56	.719	409	6.08	.00	Öğretmen	365	2.68	.947	58. Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme	Maarif müfettişi	46	3.76	.794	409	7.60	.00	Öğretmen	365	2.66	.936	59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.28	.852	409	6.93	.00	Öğretmen	365	2.58	.933	60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	Maarif müfettişi	46	3.67	.990	409	7.12	.00	Öğretmen	365	2.69	.867	61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.50	.912	409	5.81	.00	Öğretmen	365	2.70	.870	62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00	Öğretmen	365	2.70	.928	63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00	Öğretmen	365	2.56	.815																																																								
56. Çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma	Maarif müfettişi	46	3.54	.935	409	6.79	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.56	.922				57. Öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme	Maarif müfettişi	46	3.56	.719	409	6.08	.00	Öğretmen	365	2.68	.947	58. Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme	Maarif müfettişi	46	3.76	.794	409	7.60	.00	Öğretmen	365	2.66	.936	59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.28	.852	409	6.93	.00	Öğretmen	365	2.58	.933	60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	Maarif müfettişi	46	3.67	.990	409	7.12	.00	Öğretmen	365	2.69	.867	61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.50	.912	409	5.81	.00	Öğretmen	365	2.70	.870	62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00	Öğretmen	365	2.70	.928	63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00	Öğretmen	365	2.56	.815																																																																				
57. Öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme	Maarif müfettişi	46	3.56	.719	409	6.08	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.68	.947				58. Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme	Maarif müfettişi	46	3.76	.794	409	7.60	.00	Öğretmen	365	2.66	.936	59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.28	.852	409	6.93	.00	Öğretmen	365	2.58	.933	60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	Maarif müfettişi	46	3.67	.990	409	7.12	.00	Öğretmen	365	2.69	.867	61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.50	.912	409	5.81	.00	Öğretmen	365	2.70	.870	62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00	Öğretmen	365	2.70	.928	63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00	Öğretmen	365	2.56	.815																																																																																
58. Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme	Maarif müfettişi	46	3.76	.794	409	7.60	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.66	.936				59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.28	.852	409	6.93	.00	Öğretmen	365	2.58	.933	60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	Maarif müfettişi	46	3.67	.990	409	7.12	.00	Öğretmen	365	2.69	.867	61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.50	.912	409	5.81	.00	Öğretmen	365	2.70	.870	62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00	Öğretmen	365	2.70	.928	63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00	Öğretmen	365	2.56	.815																																																																																												
59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama	Maarif müfettişi	46	3.28	.852	409	6.93	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.58	.933				60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	Maarif müfettişi	46	3.67	.990	409	7.12	.00	Öğretmen	365	2.69	.867	61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.50	.912	409	5.81	.00	Öğretmen	365	2.70	.870	62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00	Öğretmen	365	2.70	.928	63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00	Öğretmen	365	2.56	.815																																																																																																								
60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma	Maarif müfettişi	46	3.67	.990	409	7.12	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.69	.867				61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.50	.912	409	5.81	.00	Öğretmen	365	2.70	.870	62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00	Öğretmen	365	2.70	.928	63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00	Öğretmen	365	2.56	.815																																																																																																																				
61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama	Maarif müfettişi	46	3.50	.912	409	5.81	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.70	.870				62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00	Öğretmen	365	2.70	.928	63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00	Öğretmen	365	2.56	.815																																																																																																																																
62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme	Maarif müfettişi	46	3.76	.765	409	7.38	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.70	.928				63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00	Öğretmen	365	2.56	.815																																																																																																																																												
63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme	Maarif müfettişi	46	3.38	.685	409	7.90	.00																																																																																																																																																								
	Öğretmen	365	2.56	.815																																																																																																																																																											

Tablo 20'ye göre, Maarif müfettişlerinin ve öğretmenlerin görüşleri arasında müfettişlerin araştırma geliştirme rolüne ilişkin sorular her soru için anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir (  $p < .00$ ). Ortalamalar dikkate alındığında bu farkın maarif müfettişleri lehine olduğu görülmektedir. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir.

#### **50. Denetim uygulamaları sırasında çağdaş denetim ilkelerinden ve kuramlarından faydalanma**

Maarif müfettişlerinin, denetim uygulamaları sırasında çağdaş denetim ilkelerinden ve kuramlarından faydalanmadaki etkililik düzeylerini araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.65$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.66$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında maarif müfettişlerinin göstermeleri gereken; denetim uygulamaları sırasında çağdaş denetim ilkelerinden ve kuramlarından faydalanma davranışının etkililik düzeyi hakkında öğretmenlerin daha az düzeyde algıladıkları ifade edilebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409) = 7.55$ ,  $P < 0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **51. Okulda, eğitim-öğretim sürecinde var olan sorunları saptama**

Maarif müfettişlerinin, görevlendirildiği okullarında ve eğitim-öğretim sürecinde var olan sorunları saptamadaki etkililik düzeylerini, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir.

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.67$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.77$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar incelendiğinde maarif müfettişlerinin, görevlendirildiği okullarında ve eğitim-öğretim sürecinde var olan sorunları saptamadaki etkililik

düzeıı hakkında araştırmaya maarif müfettişleri kendilerini öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [t(409)=6.62, P<0.05]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görölmektedir.

## **52. Sorunlara ilişkin alternatif çözümler yolları oluşturabilme**

Araştırmaya katılan denetmenler ve öğretmenler; 52.soruda yer alan maarif müfettişlerinin var olan sorunlara ilişkin alternatif çözümler yolları oluşturabilme de maarif müfettişlerinin etkililik düzeyini şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.43$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.69$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu belirlemeler dikkate alındığında araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler arasında algı farklılıkları olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin daha az düzeyde algıladıkları ifade edilebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [t(409)=5.52, P<0.05]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görölmektedir.

## **53. Belirlenen çözümler için uygun araştırma yöntem ve metotlarını saptama**

Maarif müfettişlerinin, daha önceden belirlenen çözümler için uygun araştırma yöntem ve metotlarını belirleme düzeyini, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x} = 3.47$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x} = 2.64$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında, maarif müfettişlerinin, daha önceden belirlenen çözümler için uygun araştırma yöntem ve metotlarını belirleme düzeyi, hakkında araştırmaya katılan öğretmenler arasında görüş ayrılıkları olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.25, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **54. Denetim sürecindeki koşullara uygun yeni araç ve yöntemler geliştirme**

Maarif müfettişlerinin, denetim sırasında koşullara uygun yeni araç ve yöntemler geliştirme davranışını gerçekleştirmedeki etkililik düzeylerini araştırmaya katılan maarif müfettişleri, okul yöneticileri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir.

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.52$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.64$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Maarif müfettişleri denetim sürecindeki koşullara uygun yeni araç ve yöntem geliştirme konusunda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedirler.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.37, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **55. Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama**

Araştırmaya katılan denetmenler ve öğretmenler; 55.soruda yer alan maarif müfettişlerinin, mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama davranışının etkililik düzeyini şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “orta” düzeyde ( $\bar{x}=3.34$ ), öğretmenler ise “az” düzeyde ( $\bar{x}=2.59$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu veriler incelendiğinde araştırmaya katılan iki grup arasında görüş ayrılıkları olduğu söylenebilir. Bu gruplar arasında müfettişler, kendilerini öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde değerlendirmektedirler.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.10, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **56. Çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler; maarif müfettişlerinin, çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma davranışının düzeyini şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.54$ ), öğretmenler ise “az” düzeyde ( $\bar{x}=2.56$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sayısal veriler incelendiğinde maarif müfettişlerinin uygulamaları gereken; çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma, davranışı hakkında araştırmaya katılan denetmenler ve öğretmenler arasında görüş ayrılıkları olduğu söylenebilir. Bu davranışının gerçekleştirilmesi konusunda, maarif müfettişlerinin kendilerine öğretmenlere göre daha çok inandıkları düşünülebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.79, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **57. Öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme**

Maarif müfettişlerinin, öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme davranışının düzeyini, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir.

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.56$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.68$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Maarif müfettişlerinin, uygulamaları gereken öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme davranışının etkililik düzeyi hakkında öğretmenler ve denetmenler arasında görüş ayrılıkları olduğu saptanmıştır. Ve bu sonuçlara göre

maarif müfettişleri öğretmenlere göre kendilerini daha yüksek düzeyde etkili buldukları söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.08, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **58. Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme**

Maarif müfettişlerinin, öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını desteklemede etkililik düzeylerini, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.76$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.66$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Aritmetik ortalamalara göre maarif müfettişlerinin, uygulamaları gereken öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme, davranışının etkililik düzeyi ile ilgili araştırmaya katılan öğretmenler ve müfettişler arasında görüş ayrılıkları olduğu belirlenmiştir. Ve bu belirlemelere göre maarif müfettişleri daha başarılı buldukları sonucuna ulaşılabilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=7.60, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler, maarif müfettişlerinin, okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama düzeyini şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.38$ ), öğretmenler ise “az” düzeyde ( $\bar{x}=2.58$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler arasında algı farklılıkları olduğu söylenebilir. Bu sonuçlardan maarif müfettişlerinin öğretmenlere göre kendilerini daha yüksek düzeyde etkili buldukları anlaşılabilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=6.93$ ,  $P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma**

Maarif müfettişlerinin, kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma davranışının etkililik düzeyini, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.67$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.69$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde maarif müfettişlerinin göstermeleri gereken; kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma davranışı hakkında araştırmaya katılan öğretmenler ve müfettişler arasında görüş ayrılıkları olduğu söylenebilir. Bu davranışının gerçekleştirilmesi konusunda müfettişlerin kendilerine öğretmenlere göre daha çok inandıkları düşünülmektedir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=7.12$ ,  $P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama**

Maarif müfettişlerinin, değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlamadaki etkililik düzeylerini, araştırmaya katılarak kaynak kişiler şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.50$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.70$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar doğrultusunda maarif müfettişlerinin, değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlamadaki etkililik düzeyi hakkında araştırmaya katılan öğretmenler ve müfettişler



arasında algı farklılıkları olduğu söylenebilir. Bu sonuçlardan maarif müfettişlerinin öğretmenlere göre kendilerini daha yüksek düzeyde etkili buldukları anlaşılabilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=5.81, P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme**

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler, 62. soruda belirtilen; maarif müfettişlerinin, eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme davranışının etkililik düzeyini şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.76$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.70$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu veriler ışığında maarif müfettişlerinin, eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme davranışını gerçekleştirme konusunda müfettişlerin öğretmenlere göre kendilerine daha çok inandıkları düşünülmektedir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=7.38, P<0.05$ ]. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## **63. Eğitim, öğretim, yöntem ve tekniklerin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme**

Maarif müfettişlerinin eğitim, öğretim, yöntem ve tekniklerin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme davranışının etkililik düzeyini, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler şöyle değerlendirmişlerdir:

Maarif müfettişleri “çok” düzeyde ( $\bar{x}=3.38$ ), öğretmenler ise “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2.56$ ) maarif müfettişlerinin bu davranışı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Maarif müfettişlerinin, eğitim, öğretim, yöntem ve tekniklerin

geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme, davranışının gerçekleştirme düzeyi hakkında öğretmenler ve denetmenler arasında algı farklılıkları olduğu söylenebilir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruyu cevaplayan gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir [ $t(409)=7.90$ ,  $P<0.05$ ]. Müfettişler bu konuda kendilerini öğretmenlerin algıladığından daha yeterli görmektedir. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirmelerine yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **4.7.1 Araştırma ve Geliştirme Rolüne İlişkin Yorumlar**

Araştırma geliştirme rolünü gerçekleştirmeye yönelik sorulan bütün sorular için yapılan analizlerden elde edilen sonuçlar benzer olup maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirme düzeylerini “çok”, öğretmenler ise maarif müfettişlerinin bu rolü gerçekleştirme düzeylerini “orta” olarak algılamaktadırlar. Buna göre müfettişlerin kendilerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

İlgili araştırmalara bakıldığında; Karakaya (1988) ilköğretimde denetim ve denetimin güçlükleri üzerine yaptığı çalışmanın sonucunda; denetimde kullanılan teknik ve yöntemlerin çağdaş nitelikten uzak olduğu, kullanılan yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi için sistemde yeterli çalışmanın yapılmadığı belirlenmiştir. İlköğretim müfettişlerinin yeterlilikleri konulu bir başka araştırmada Atay; (1999) müfettişlerin yüksek derecede göstermeleri gereken fakat düşük derecede gösterdikleri yeterlilik alanının “araştırma uzmanlığı” olduğunu bunun için müfettişlere gerekli hizmet içi eğitimin verilmesi gerekliliği üzerinde durmuştur. Yapılan çalışmada maarif müfettişlerinin ve öğretmenlerin bu role yönelik algısının diğer rollere göre düşük düzey bulunmuştur. Renkler (2005) ilköğretim müfettişlerinin araştırma ve geliştirme boyutundaki davranışlarının etkililik düzeyinin düşük düzeyde olduğu belirlemiştir. Müfettişlerin araştırma ve geliştirme boyutundaki etkililik düzeylerinin rehberlik ve eğiticilik boyutundan sonra diğer boyutlara kıyasla daha düşük olduğu belirtmiştir. Buna göre müfettişlerin bu rolüne ilişkin öğretmenlerin algılarında bir artış olmamakla birlikte sonuçların bu araştırmadaki destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulguları ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar

Çağdaş eğitim denetimini amacı, öğrenmeyi ve öğretmeyi etkileyen öğeleri birlikte ele alarak süreci değerlendirmek ve daha etkili kılmak üzere gerekli önlemleri almak olarak ifade edilebilir. Denetimin amaçlarının gerçekleştirilmesinde bir araç konumunda olan denetim ilkeleri, eğitimin verimliliğine ve etkinliğine katkı sağlayan önemli bir işleve sahiptirler. Bu yüzden denetimin belirli ilkelere göre planlanmasının gerekliliği açıktır.

Denetimin gelişimi açısından yapılan bir sınıflamada kontrol amaçlı denetimden, demokratik ve modern denetime uzanan bir sıralama yapılmıştır. Modern denetim, demokratik denetim, öğretimsel denetim ve kliniksel denetim olarak adlandırılan denetim türleri insan ilişkilerine yönelik yönetim kuramlarının etkilerini taşımaktadır. Günümüzde öğretmenlerin eğitim sorunlarının üstesinden gelebilmelerinde denetim elemanları önemli güvencelerden biridir. Denetim sisteminin amacı, sistemi daha iyi çalışır hale getirmek olan ve her ne sebeple olursa olsun, ortaya çıkan sapmaları ve engelleri tespit ederek giderilmesini sağlamak olan maarif müfettişlerinin, verimliliğin artırılmasında da büyük bir pay sahibi olduğu kuşkusuzdur.

Bu araştırma, maarif müfettişlerinin denetim rollerini gerçekleştirmelerine ilişkin maarif müfettişleri öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklılıkları ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

#### 5.1.1. Maarif Müfettişlerinin Yöneticilik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Maarif müfettişlerinin yöneticilik ile ilgili davranışlarının düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Maarif müfettişleri, yöneticilik boyutunda kendilerinin etkililik düzeylerini bütün sorularda “çok” olarak değerlendirmiştir. Sorulara verilen cevaplara bakıldığında “tam” olarak değerlendirme sonucu yoktur. Elde edilen sonuçlara bakılarak maarif müfettişlerinin kendilerini tam olarak yeterli görmediği söylenebilir.

Öğretmenlerin maarif müfettişlerinin, davranışlarının etkililik düzeyini en yüksek bulduğu boyut yöneticilik boyutudur. Öğretmenlerin değerlendirmelerine bakıldığında, genelde “orta” seçeneğinde yığılma olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, müfettişleri “az” düzeyde etkili buldukları yöneticilik davranışları şunlardır; “Okulun çevreyle bütünleşmesine yardımcı olma”, “Denetim ve rehberlik görevinin gerektirdiği teorik, teknik bilgi ve becerilere sahip olma”, “Personele karşı demokratik davranma”. Öğretmenler açısından bu sonuçlar değerlendirildiğinde maarif müfettişlerinin yöneticilik boyutunda göstermeleri gereken davranışların etkililik düzeyinin düşük olduğu sonucuna ulaşılabilir.

### **5.1.2. Maarif Müfettişlerinin Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar**

Maarif müfettişlerinin liderlik ile ilgili davranışlarının etkililik düzeyleri değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Maarif müfettişlerinin yöneticilik boyutundaki davranışlarının etkililik düzeyleri ile liderlik boyutu kıyaslandığında araştırmaya katılanların geneli liderlik boyutunu daha düşük düzeyde değerlendirmişlerdir.

Maarif müfettişleri, liderlik boyutunda kendilerini genellikle “çok” olarak değerlendirmiştir. Buna göre maarif müfettişlerinin kendilerini yeterli gördüğü söylenebilir.

Öğretmenlerin değerlendirmelerine bakıldığında, genelde “orta” seçeneğinde yığılma olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, müfettişleri “az” düzeyde etkili buldukları liderlik davranışları şunlardır; “Çalışan personelin daha iyi ortamlarda görev yapması için gayret gösterme”, “Çalışan personelin olumlu davranışlarını takdir etme ve ödüllendirilmesi için çaba gösterme”, “Denetimi, denetleyen ve denetlenenlerin sürekli işbirliği süreci olarak algılama ve uygulama”, “Eğitim çalışanlarının sürekli öğrenme ve kendilerini geliştirme çabalarını özendirme ve

destekleme”, liderlik boyutunda göstermeleri gereken davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının düşük olduğu sonucuna ulaşılabilir.

### **5.1.3. Maarif Müfettişlerinin Rehberlik ve Eğitcilik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar**

Maarif müfettişlerinin rehberlik ve eğitcilik davranışlarına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, araştırmaya katılan maarif müfettişleri ve öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Maarif müfettişlerinin denetim sürecinde; yöneticilik, liderlik ve araştırma geliştirme boyutlarında göstermesi gereken davranışların etkililik düzeyleri ile rehberlik ve eğitcilik boyutunda göstermeleri gereken davranışların sonuçları kıyaslandığında rehberlik ve eğitcilik boyutunun en düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan maarif müfettişleri, rehberlik ve eğitcilik boyutunda bütün davranışları gerçekleştirmede kendilerini “çok” ve “orta” düzeyde başarılı bulduklarını belirtmişlerdir. Maarif müfettişlerinin “orta” olarak değerlendirdikleri rehberlik ve eğitcilik davranışları şunlardır; “Öğretmenlere ve yöneticilere rehberlik ve denetim için yeterli zamanı ayırma”, “Yönetici ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesinde rehberlik yapma”, “Ders dışı sosyal ve eğitsel etkinliklerin geliştirilmesinde rehberlik yapma”, “Öğretmenlerin, öğrenim güçlüğü çeken öğrencileri saptayarak başarıyı sağlamaları yönünde onlara rehberlik etme”, “Öğretmenlere örnek dersler vererek konunun nasıl daha iyi anlaşılacağı konusunda rehberlik yapma”, “Eğitim-öğretim amaçlarının bilgi, tutum ve beceri boyutlarında gerçekleştirilmesinde rehberlik yapma/öneriler sunma”, “Öğretmenlerin öğrenci merkezli aktif öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerini uygulama becerilerini geliştirme ve bunları uygulamaya özendirme”.

### **5.1.4. Maarif Müfettişlerinin Araştırma ve Geliştirme Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar**

Denetim sürecinde maarif müfettişlerinin göstermesi gereken araştırma ve geliştirmeye yönelik davranışların etkililik düzeyleri incelendiğinde araştırmaya katılan denetmenler ve öğretmenler arasında anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir.

Maarif müfettişlerinin araştırma ve geliştirme boyutundaki etkililik düzeylerinin rehberlik ve eğiticilik boyutundan sonra diğer boyutlara kıyasla düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan maarif müfettişleri, araştırma ve geliştirme boyutunda bütün davranışları gerçekleştirmede kendilerini “çok” düzeyde başarılı olarak değerlendirmişlerdir. Bu durumda maarif müfettişlerinin kendilerini araştırma ve geliştirme sürecindeki davranışları gerçekleştirmede araştırmaya katılan öğretmenlere göre daha etkili buldukları sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlerin değerlendirmelerine bakıldığında “orta” seçeneğinde yığılma olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin maarif müfettişlerinin araştırma ve geliştirme sürecinde “az” düzeyde yeterli gördüğü davranışlar; “Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama”, “Çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma”, “Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama”, “Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme”.

Maarif müfettişlerinin değerlendirmelerine bakıldığında “çok” seçeneğinde yığılma olduğu görülmektedir. Maarif müfettişlerinin araştırma ve geliştirme sürecinde kendilerini “orta” düzeyde yeterli gördüğü davranışlar; “Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama”, “Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama”, “Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme” davranışlarıdır.

## **5.2. Öneriler**

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır.

1. Maarif müfettişleri dersin işleyişine yönelik herhangi bir müdahalede bulunmamalı, gözlemlerine ilişkin notlar tutma davranışının gerekçesini daha önceden öğretmenlerle paylaşmalıdırlar.
2. Öğretmenin talebi durumunda, çalışmalarına ilişkin kaynak verilmeli ya da kaynak yeri gösterilmelidir.

3. Maarif müfettişleri, denetim amacıyla buldukları okulda denetimin işlevine ilişkin gerekli bilgilendirmeyi, denetim çalışmalarından önce yapacakları bir toplantı ile tüm öğretmenlere duyurmalıdırlar.

4. Okul yöneticileri ve eğitim çalışanlarının, maarif müfettişlerinin sadece kusurları ortaya çıkaran bir denetleyici değil, ilk önce bir rehber olduğunun algılanmasına yönelik çalışmalar yapılabilir. Maarif müfettişleri, rehberlik rollerinin ağır bastığı bir imajla, öğretmenler ve yöneticiler içinde daha sıcak ve samimi bir yere sahip olacaklardır. Maarif müfettişleriyle kurulan bu sıcak ortam, eğitim ve öğretim kurumlarımızın daha başarılı olması için yapılabilecek tüm çalışmaları olumlu yönde etkileyebilecektir.

5. Okulun, öncelikle bir eğitim, sonra da öğretim kurumu olduğu maarif müfettişlerince eğitim çalışanlarına daha çok vurgulanabilir. Okulda uygulanan yöntem ve tekniklerin duruma ve öğrencinin seviyesine göre öğretmenlerce geliştirilmesinin gerekliliği hakkında bilgilendirmeye ağırlık verilebilir.

6. Eğitim-öğretimdeki planlama tekniklerinin daha iyi anlaşılmasında ve eğitimcilerin bunu doğru bir şekilde uygulamaları konusunda yapılan çalışmalar artırılabilir. Eğitim alanındaki yeni buluş ve uygulamaların eğitim çalışanlarına ve okul yöneticilerine ulaştırmak amacıyla maarif müfettişleriyle yapılan çalışmalar fazlaştırılabilir. Maarif müfettişleri okul yöneticileri ve öğretmenlerin öğrenci psikolojisini daha iyi anlamaları ve okulda öğrenci disiplininin sağlanmasında, eğitim çalışanları ve öğrencilerin kendilerini değerlendirme alışkanlıkları kazanmalarının önemi konusunda yapılan çalışmaları daha etkili bir hale getirilebilir.

7. Öğretim programı kadar, öğretim faaliyetlerinin etkili ve verimli metotlarla öğrenciye verilmesinin başarıda büyük önem taşıdığı üzerinde daha çok durulabilir. Sınıf ortamında öğretmenlerin, sınıf hâkimiyeti kurma ve öğrencileri derse motive etmelerindeki eksiklerini giderici çalışmaları denetmenler fazlaştırılabilir.

8. Ders sunumundaki ve ders bilgilerindeki son gelişmeleri ve yenilikleri öğretmenlere aktarmada ve bu yeniliklerin uygulanmasında, özellikle bu gelişme ve yeniliklerin eğitim çalışanlarınca benimsenmesinde maarif müfettişleri yaptıkları çalışmaları artırabilirler.

9. Kadın maarif müfettişi sayısı artırılmalı. Müfettiş alımında kurumlarında çalışan kadın ve erkek öğretmen sayılarının oranları göz önünde tutulmalıdır. Maarif müfettişi alımında kadın erkek cinsiyeti eşitlenmeli veya çalışan öğretmenlerin cinsiyet oranlarına göre maarif müfettişi alınmalıdır.

10. Müfettişler, öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını, onlara inandıklarını ve güvendiklerini hissettirmeliler ve bu duygularını öğretmenlere ifade etmelidirler. Müfettişler her yaştaki öğretmene okul için çok önemli olduklarını, onlara inandıklarını ve güvendiklerini hissettirmelidir.

11. Maarif müfettişleri, öğretmenlere okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlarla örnek olmalıdırlar.

12. Teftiş edilen öğretmen ile teftişi gerçekleştiren eğitim denetmenin branşlarının aynı olması sağlanmalıdır. Gruplardaki maarif müfettişi sayıları, kurumlarındaki öğretmenlerin branş dağılımına göre ayarlanmalıdır. Gruplarındaki maarif müfettişi sayıları ve branş dağılımları yeniden yapılandırılmalıdır. Teftiş grupları bu doğrultuda yeniden yapılandırılmalıdır.

13. Denetim sırasında okulun bulunduğu çevre şartları ve yerleşim yerleri de maarif müfettişleri tarafından göz önünde bulundurulmalıdır.

14. Eğitim alanında gerçekleşen yöntem, teknik teknolojik yenilikler, MEB tarafından müfettişlere zamanında bildirilmeli ve gerektiğinde denetmenler hizmet içi eğitimlere alınmalıdırlar.

15. Maarif müfettişleri, rehberlik sırasında, ders teftişi öncesinde, teftiş sırasında ve teftiş sonrasında denetledikleri öğretmenlere karşı daha kararlı ve tutarlı bir tutum sergilemelidirler. Denetmenler, teftiş ettikleri öğretmenleri kararsız tutumlar sergileyerek sindirmeye çalışmamalıdırlar.

16. Maarif müfettişleri, öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir etmeli, özgüvenlerini pekiştirmeli, motivasyonlarını sağlamalı ve onları cesaretlendirmeliler.

17. Maarif müfettişleri, öğretmenleri eleştirdikleri kadar kendileri de eleştiriye açık olmalılar ve “her şeyi ben bilirim” tavrı sergilememelidirler.

18. Maarif müfettişleri, öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama (sunum, anlatım, işleyiş, kavrama) ve dersi planlama becerilerini daha objektif olarak



değerlendirmelilerdir. Öğretmenin plan, defter, kılavuz kitap vb. evrakını daha dikkatli ve objektif olarak incelemelidirler.

19. Maarif müfettişleri, öğretmenlerin sınıf yönetme stratejilerini kullanma becerilerini daha dikkatli değerlendirmeye almalıdırlar. Öğretmenlere sınıf yönetimi ile ilgili eğitimler verilmelidir.

20. Milli Eğitim Bakanlığı maarif müfettişlerinin performanslarının değerlendirilmesi sürecine öğretmenleri de dahil etmelidir. Bu değerlendirmede öğretmenlere belirli bir yüzde verilebilir. Ayrıca öğretmenlerin yapılan denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerini bildirebileceği bir denetim bürosu oluşturulabilir. Böylece yapılan denetim etkinliklerine ilişkin daha etkin bir geri bildirim alınabilir.

21. Öğretmenleri kendileriyle aynı branştan müfettişler teftiş etmelidir.

22. Öğretmenler aynı teftiş formuyla teftiş edilmemelidir. Bundan dolayı her bir branş için ayrı öğretmen teftiş formu hazırlanmalıdır.

23. Maarif müfettişleri en azından alanlarında bir yüksek lisans yapmaları gerekebilir. Hatta süreç içerisinde bu eğitimin doktora düzeyine çıkarılmasında yarar vardır. Bunun için Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu ve Üniversitelerin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalları işbirliğine gidebilir.

24. Maarif müfettişleri öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerini ilişkin okul yöneticisi ve öğretmenlerin algılarını belirleyici araştırmalar diğer illerde de yapılabilir. Elde edilen veriler bu araştırmanın sonuçları ile karşılaştırılabilir.

25. Maarif müfettişleri öğretmen teftişlerindeki teftiş görevlerini yerine getirme düzeylerini ilişkin öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarını belirleyici nitel araştırmalar yapılabilir.

26. Maarif müfettişlerinin teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerini ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin algılarını belirleyici araştırmalar Avrupa Birliği'ne üye ülkelerin herhangi birinde ve Türkiye'de eş zamanlı yapılabilir ve elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.

27. Maarif müfettişlerinin algılarına göre denetim etkinliklerinde öğretmen davranışları ayrı bir araştırma konusu olarak ele alınabilir.

28. Halen görev yapmakta olan maarif müfettişlerinin kişisel ve mesleki yeterlilik profillerini araştıran çalışmalar yapılabilir.
29. Öğretmenlerin maarif müfettişlerinin ders teftişine ilişkin yeterliklerini artırmak için hizmet içi eğitim etkinlikleri artırılabilir.
30. Maarif müfettişlerinin kendisini geliştirmesine olanak sağlayacak uluslar arası seminerlere katılıp rapor sunma zorunluluğu getirilerek bireysel gelişimlerine katkı sağlanabilir.
31. Maarif müfettişlerinden teftiş gruplarının yanı sıra rehberlik gruplarının da oluşturulması ve rehberlik çalışmalarının yıl boyunca devamı sağlanmalıdır.
32. Okul yöneticileri ve öğretmenlerinin rehberliğe ihtiyaç duydukları konuları önceden tespit etmeleri; rehberlik ve teftiş gruplarına önceden iletmeleri gerekmektedir.
33. Maarif müfettişlerinin meslek öncesi yetiştirilmeleri sürecinde, özellikle “rehberlik”, “sağlıklı insan ilişkileri”, “mesleki yardım ve rehberlikte yeni anlayışlar” gibi dersler yetiştirme programına konulmalıdır.
34. Halen görev yapmakta olan maarif müfettişleri, belli bir plan çerçevesinde en az iki yılda bir “mesleki yardım ve rehberlik” ve “olumlu insan ilişkileri” konularında hizmet-içi eğitim programlarından geçirilmelidirler.
35. Maarif müfettişleri, her yıl periyodik olarak eğitim-öğretimde meydana gelen son gelişme ve değişimlerden haberdar edilmeleri için bir hizmet-içi programa tabi tutulmalıdırlar. Bu konuda üniversitelerle işbirliği yapılarak, eğitim fakültelerinin eğitim bilimleri bölümleriyle birlikte koordineli olarak ortak programlar yapılmalıdır.
36. Maarif müfettişleri arasında yeterince branş müfettişi bulunmaması, özellikle öğretim programları, özel öğretim yöntemleri gibi konularda branş öğretmenlerinin mesleki yardım ve rehberlik gereksinimlerinin karşılanamamasına neden olmaktadır.
37. Günümüzde hızlı teknolojik gelişmeler her alanı etkilediği gibi eğitim öğretimi de etkilemektedir. Özellikle öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde, öğretmenlerin bilgisayar vb. teknolojik araçları kullanılmalarını sağlayacak önlemler alınmalıdır. Bunun için maarif müfettişleri teknoloji konusunda öğretmenlere gerekli rehberliği sağlayacak bilgi ve becerilerle donatılması sağlanmalıdır.

38. Maarif müfettişleri bazı konularda tavsiye yerine uygulama örnekleri göstermelidir. Örneğin plan yapma ve yöntem kullanma, materyal kullanma ve öğrencilerle iletişim konularında model olacak uygulamalar yapılabilir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu konuda müfettişlerden beklentisi vardır.

39. Maarif müfettişleri, öğretmenlerin görüş ve cevaplarına önem vermelilerdir.



## KAYNAKÇA

- Açıköz, K. (1990). “İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Denetim İlkelerini Uygulama Derecesi”, Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi, Ankara.
- Ağaoğlu, E. (2000). “İlköğretim Denetçilerinin Değerlendirilmesi”, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 9-16.
- Akçadağ, T. (2003). “Denetimde Açıklık İlkesi”. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(2).
- Alarcao, I. (2009). Teacher Education And Supervision: A New Scope. *Educational Sciences Journal*, 8.
- Altıntaş, H. (1998). “Eğitim Denetimi ve Toplam Kalite Yönetimi” *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 1(2), 242
- Altıntaş, R. (1992). “İlköğretimin Teftişi”, *Hacettepe Üniversitesi Dergisi*, 408-414.
- Arslan, H. (2003). “Maarif müfettişi Yardımcılarının Yaptıkları Denetim Etkinlikleri İle Eğitim Kalitesine Ne Derece Arttırdıklarını İlişkin Algıları”. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(2).
- Arslantaş, H.İ. (2007). *İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algularına Göre Değerlendirilmesi (Bir Model Önerisi)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Atay, K. (1999). *İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlilikleri*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Ayas, N. (1948). *Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitimi Kuruluşlar ve Tarihçeler*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Aydın, M. (1993). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayımevi.
- Aytekin, H. (1997). “Türk Cumhuriyeti ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim Müfettişlerinin Yöneticilik ve Değerlendirme Yapma Niteliklerinin Karşılaştırılması”. *Eğitim Yönetim Dergisi*, 3(4), 433-452.

- Balcı, A. (1993). *Ekili Okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Balcı, A., Aydın, İ., Yılmaz, K., Memduhoğlu, H. B., ve Apaydın, Ç. (2007). Türk Eğitim Sisteminde İlköğretimin Yönetimi Ve Denetimi: Mevcut Durum Ve Yeni Perspektifler. *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Balaban, C. (2005). *Aday Öğretmenlerin İşbaşında Yetiştirilmesinde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Başar, H. (1993). *Eğitim Denetçisi, Rollerini-Yeterlikleri-Seçilmesi-Yetiştirilmesi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başar, H. (1995). *Öğretmenlerin Değerlendirilmesi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başar, H. (1995). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ.E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Gül Yayınları.
- Başaran, İ.E. (1993). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gül Yayınları.
- Bilir, M. (1982). “ Teftiş Sisteminin Yapı Ve İşleyişi”, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(1), 252-283.
- Bilir, M. (1991). *Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Alt Sisteminin Yapı ve İşleyişi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Britton, P. J., Goodman, J. M. & Rak, C. F. (2002). Presenting Workshops On Supervision: A Didacticexperiential Format, *Counselor Education & Supervision*, 42(1), 31-39.
- Burgaz, B. (1995). “İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine Getirilmediği Görülen Bazı Denetim Rollerini ve Nedenleri”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 116.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyükışık, M. (1989). *İlköğretim Denetçilerinin Rehberlik Etkinliklerinin Gerçekleşme Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, N. (2004). "İlköğretim Öğretmenlerinin Denetimi ve Sorunları". *Milli Eğitim Dergisi*, 161(1), 112-120.
- Cemaloğlu, N. (1996). *İlköğretim Müfettişlerinin Meslekî Yardım ve Rehberlik Rolünün Öğretmenleri Güdülemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cengiz, C. (1992). *Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi ve Teftişin Geliştirilmesi*, İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- Cogan, M. (1973). *Clinical Supervision*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Çakıcı, L. (1985). "Eğitim Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*.
- Çelik, V. (2002). "21.Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu" Bildiriler, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*.
- Çoban, S.(2010). *İlköğretim Müfettişlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Yerine Getirme Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çoker, Z. (1992). "Teftiş Hükümetinin Amacı ve Ana Görevleri", *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt 15(1), 10.
- Dağlı, A. (2004). İlköğretim Öğretmenlerinin Algularına Göre İlköğretim Denetmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Davranışları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 25(118), 43.
- Dağlı, A. (2004). "İlköğretim Denetmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri". *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(305), 45.

- Demirel, Ö. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Doll, R. C. (1967). *Curriculum Improvement*. Boston: Allyn And Bacon, Inc,
- Ecevit, H. (1996). *İlköğretim Müfettişlerinin, İlköğretim Okullarında Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme Etkinliklerini Gerçekleştirme Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erçetin, Ş.Ş. (1997). Milli Eğitim Bakanlığında Teftiş Hizmetlerinin Yeniden Düzenlenmesi (Taramaya Dayalı ), *Eğitim ve Bilim*, 21(104), 64-73.
- Eroğlu, F. (2000). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta Basım ve Yayım Dağıtım A.S.
- Gökçe, F. (1994). “Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri”. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 73-78.
- Göktaş, A. (2008). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimine İlişkin Yeterliklerinin Sınıf Öğretmenlerince Değerlendirilmesi (Kırıkkale İl Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Harris, I. M., & Morrison, M. L. (2012). *Peace education*. McFarland.
- Hicks, J. H. (1960). *Educational Supervision in Principle and Practice*. New York: The Ronald Press Company.
- İ. B. (1999). “MEB Teftiş Politikası”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(20), 545-575.
- İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, 23785 Sayılı Resmi Gazete, Ankara 1999.
- Jarżab, A. (2003). “Model For The Supervision Of The Prospective Teachers İn The United States Of America.”, [http:// ip.univ. szcecin.pl/edip/opublikowane\\_dnia](http://ip.univ.szcecin.pl/edip/opublikowane_dnia).
- Kaptan, S. (1991). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Özkan Matbaacılık.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2002).“Maarif Müfettişlerinin Değerlendirilmesi.” *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3), 35–49.

- Karabulut, E. (2006). İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerce Değerlendirilmesi. *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 13-15.
- Karacan, F. ve Ağaoğlu, E. (2004).“Öğretim Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri.” *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 29(131), 14-23.
- Karagözoğlu, G. (1972). *Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü Araştırma Özeti*. Ankara: MEB Planlama Araştırma ve Koordinasyon Dairesi.
- Karagözoğlu, G. (1977). *İlköğretimde Teftiş Uygulamaları*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karakaya, N. (1988). *İlköğretimde Teftiş ve Güçlükler*.Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karakuş, A. (1999). *Etkili Eğitim Denetimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Karasar, N. (1982). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler ve Teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karip, E. ve Köksal, K.(1996). “Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi.” *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(2), 245-256.
- Kasapçopur A. (1996). *Avrupa Birliği Ülkeleri Eğitim Denetimi*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Kaya, Z. (1996). *Uzaktan Eğitimde Ders Kitapları*. Ankara: Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Baskı Atölyesi.
- Kayıkçı, K. (2005). *MEB Denetim Alt Sisteminin Yapısal Sorunları*. Ankara: Tem-Sen Yayınları.
- Kepçecioğlu, M. (1992). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Kodaman, B. (1980). *Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.



- Korkmaz, M. ve Özdoğan, O. (2005). İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 431-443.
- Köklü, M. (1996). "Etkili Denetim." *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(2), 259-268.
- Köklü, N., Sener, B. ve Ömay, Ç. (1999). " İlköğretim Müfettişlerinin Araştırma Yeterlilikleri ve Araştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(9), 15.
- Koroğlu, H. ve Oğuz, E. (2011). Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine Yönelik Öğretmen, Yönetici ve Eğitim Müfettişi Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 8-25.
- MEB. (1993). Teftiş Kurulu Tüzüğü, *Resmi Gazete*, 21501.
- MEB. (1999). İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, *Resmi Gazete*, Sayı:23785.
- MEB. (2001). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, *Resmi Gazete*, 2521.
- MEB. (2011). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, *Resmi Gazete*, 27974.
- MEB. (2010). Millî Eğitim Bakanlığı Mevzuat. *Resmi Gazete*, 27573.
- MEB. (2014). Teftiş Kurulu Yönetmeliği, *Resmi Gazete*, 2171.
- Memduhoğlu, H. B., Mazlum, M. M. ve Muhyettin, A. (2015). Eğitim Denetmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen Algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4).
- Memişoğlu, S. (2002). "Eğitimde Etkili Denetim." *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 27(293), 45.
- Memişoğlu, S. P. ve Gülen, S. Ç. (2007). İlköğretim Müfettişlerinin Öğretim Liderliğine İlişkin Öğretmen Algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Oduaran, A. (1999). "Supervisory Competencies for Program Managers", *Convergence*, 1(4), 30.

- Oliva, P.F. (1997). *Developing The Curriculum*. United States: Longman
- Onaran, O. (1977). "Örgütlerde Denetim." *Amme İdaresi Dergisi*, 10(1), 10.
- Ovalı, Ç. (2010). *İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Yerine Getirme Düzeyine İlişkin Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir*.
- Öz, F. (1977). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Müfettişlerin Rolü*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öz, F. (1992). "Sekiz Yıllık İlköğretimde Teftiş." *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 225.
- Özbek, O. (2001). "İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Ders Teftişi Etkinliklerinde Müfettişlerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Gerçekleşme Düzeyleri". *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3, 50.
- Özdemir, T. (2001). *Çağdaş ve Demokratik Eğitimde Teftiş*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özdemir, A. (1990). *Ortaöğretim Kurumlarında Denetim*. Doktora Tezi. G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, S., Bacanlı, H. ve Sözer, M. (Ed.). *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri İçinde* (s. 126-185). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Özden, F. (2000). "Klinik Denetim Öngörülleri Çerçevesinde Denetçi Görüşleri." *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 119-157.
- Özmen, F. (2000). Klinik Denetim Öngörülleri Çerçevesinde Denetçi Görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 119-157.
- Özmen, F., Açıkse, E., Usta, M. ve Uluerler, S. (2014). *Meşrutiyetin İlanından, Cumhuriyet Dönemine, Osmanlı Devleti'nde Eğitim Denetimi (1876-1923)*. (Proje No: 1845). Fırat Üniversitesi, Elazığ.

- Renkler, A. (2005). *İlköğretim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Öğrenme Öğretme Süreçleri ve Yönetim Görevleriyle İlgili Etkililik Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Sabancı, A. ve Günbayı, İ. (2004) ; “İlköğretim Denetmenlerinin Görev Alanlarının ve Yüklerinin Yeterlik Alanları Açısından Değerlendirilmesi” *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 114-121.
- Sağlam, A.Ç. (2007). *Eğitim Örgütlerinde Kuramdan Uygulamaya Güdüleme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sağlamer, E. (1975). *Eğitimde Teftiş ve Teknikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Santa Rita, E. (1996). The Solution – Focused Supervision Model for Counselors Teaching in the Classroom. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED393524.pdf> adresinden 07 Mayıs 2015 tarihinde alınmıştır.
- Sarı, M., Ötünç, E., ve Erceylan, H. (2007). Liselerde Okul Yaşam Kalitesi: Adana İli Örneği. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50(50), 297-320.
- Seçkin, N. (1978). *Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Yeterlikleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, A. Ü. Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Sergiovanni T. J., & Starratt R. J. (2007). *Supervision: A Redefinition*, New York: McGraw-Hill.
- Silman, F ve Ada, . (Edtr.). (2010). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Smith, E. S. (1997). Investigating The Path Mechanism Linking Developmental Supervision And Instructional Efficacy Using EQS And Structural Equation Modeling. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, University Of Kansas, 111 Sayfa, 16 Ağustos 2007, [Http://Proquest.Umi.Com/](http://Proquest.Umi.Com/) 13.06.2015 tarihinde edinilmiştir.
- Sorguç, B. (1992). *Memur Yargılama Yasası Açıklamalı ve Uygulamalı Adli Soruşturma*. TC Milli Eğitim Bakanlığı.
- Su, K. (1974). *Türk Eğitiminde Teftişin Yeri ve Önemi*. Millî Eğitim Bakanlığı.

- Sullivan, S., & Glanz, J. (2005). *Supervision That Improves Teaching: Strategies And Techniques*. Corwin Press.
- Şahin, A.(2004). “Yönetim Kuramları ve Motivasyon”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 523.
- Şahin, S., Çek, F., ve Zeytin, N. (2011). Eğitim Müfettişlerinin Mesleki Memnuniyet ve Memnuniyetsizlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(2), 221-246.
- Taymaz, H. (1982). *Teftiş (Kavramlar, İlkeler, Yöntemler)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Taymaz, H. (1985). Öğrenci Hizmetlerinin Değerlendirilmesi, *Eğitim Yönetiminde Denetleme Ve Değerlendirme Sempozyumu*, Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Taymaz, H. (1993). *Teftiş Kavramlar İlkeler Yöntemler*. Ankara: Gül yayınevi.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2005). *Eğitim Sisteminde Teftiş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2012). *Eğitim Sisteminde Teftiş: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Terzi, A. R. (1996). *İlköğretim Müfettişlerinin Eğitim Sorunları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tülü, H. (1998). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlik Anlamlı Algılama Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tostensen, A. (1992). Setting A Standard For Africa? Lessons From The 1991 Zambian Elections.
- Uluğ, F. (1998). Eğitim Sisteminde Değişime Yapısal Uyum Sorunları. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(14), 153-166.
- Wanzare, Z. and Costa, J. L.(2000). “Supervision and Staff Development: Overview of The Literature”. *National Association of Secondary School Principals. NASSP Buletin: Oct. 2000: 84, 618: ProQuest Education Journals, 47-54*.

Yalçinkaya, M. (2002). Yeni Öğretmen ve Teftiş. *Milli Eğitim Dergisi*, 153(154).

Yalçinkaya, M.(2003). “ İlköğretimde Yeni Denetim Esasları: MEB İlköğretim Müfettişleri Bakanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi Üzerine Bir İnceleme.” *Milli Eğitim Dergisi*, 160(2).

Yıldırım, İ. ve Koçak, Ş. (1994). *Eğitim Denetiminde İlköğretim Müfettişleri: Yetiştirilmesi ve Sorunları*, Yayınlanmamış Araştırma, Diyarbakır.

Yıldırım, N. (2000). Sınıf Öğretmenlerinin Denetimlerinin Objektifleştirilmesi. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 1-8.



## **EKLER**

Ek 1. Araştırma izni

Ek 2. Maarif müfettişlerinin Rollerini Anketi



## 1. Araştırma izni



T.C.  
**MALATYA VALİLİĞİ**  
**İl Millî Eğitim M¼d¼rl¼đ¼**

**Sayı :** 73302031/903.99/629801  
**Konu:** Ayřeg¼l TAŞDEMİR

12/02/2014

### VALİLİK MAKAMINA

Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼ Eğitim Bilimler anabilim dalı y¼ksek lisans ğrencisi ve İlimiz Doğanşehir İlçesi Kurucaova Ortaokulu Matematik ğretmeni Ayřeg¼l TAŞDEMİR' in Doç.Dr.Refik BALBAY'ın danışmanlığında y¼r¼tmek olduğu" İl Eğitim Denetmenlerinin rollerini gerçekteştirmelerine y¼nelik öğretmenlik ğretmen ve denetmen g¼r¼řleri "konulu tezi ile ilgili 21.01.2014/31.03.2014 tarihleri arasında anket çalışması ile ilgili Harran Üniversitesi Rekt¼rl¼đ¼ ğrenci İşleri Daire Başkanlığının 23.01.2014 tarih ve 111-738 sayılı yazısı ekleri ilişikte sunulmuştur.

Adı geçen ğretmen anket formu çalışmalarını y¼r¼tebilmesi için gerekli iznin verilmesini olurlarınıza arz ederim.

Mehmet BULUT  
Millî Eğitim M¼d¼r¼.

OLUR  
12/02/2014

Abd¼l Kadir DURAN  
Vali a  
Vali Yardımcısı

## 2. Maarif müfettişlerinin Rollerini Anketi

### Demografik Bilgiler

1-Cinsiyetiniz : Kadın [...]1...Erkek [ ]2

2-Yaşınız 30 yaş ve altı [ ]1 31-40 yaş arası [ ]2.. 41-50 yaş arası [ ]3 51 ve üzeri [ ]4

3- Göreviniz : İl Eğitim Denetmeni [ ]1 Müdür [ ]2  
Müdür Yardımcısı [ ]2 Öğretmen [ ]3

4-Bitirdiğiniz Son Eğitim Kurumu :Ön Lisans [ ]1, Lisans[ ]2,  
Yüksek Lisans[ ]3, Doktora ve üzeri [ ]4

5- Okulunuzun Türü : Fen Lisesi- [ ]1 Sosyal Bilimler Lisesi - [ ]1  
Anadolu Öğretmen Lisesi-[ ]1Anadolu Lisesi - [ ]1 Meslek Lisesi-[ ]2 Genel  
Lise [ ]3

6-Müfettişlikte kaçınıcı yılınız :1-4 yıl [ ]1, 5-8 yıl [ ]2, 9-13 yıl[ ]3, 14 yıl ve üzeri [ ]4

7-Yöneticilikte kaçınıcı yılınız :1-4 yıl [ ]1, 5-8 yıl [ ], 9-13 yıl[ ]3,14 yıl ve üzeri [ ]4

8-Öğretmenlikte kaçınıcı yılınız :1-4 yıl [ ]1, 5-8 yıl [ ]2,

9-13 yıl[ ]3, 14 yıl ve üzeri [ ]4

9-Sendika üyeliğiniz var mı? : Evet [ ]1, Hayır [ ]2

10-Hizmet içi eğitim kurslarına kaç kez katıldınız?

Hiç katılmadım[ ]1, 1-2 kez katıldım[ ]2 3-4 kez katıldım[ ]3 5 ve daha fazla [ ]4



İL EĞİTİM DENETMENLERİNİN DAVRANIŞLARI Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra, bu ifadelerde belirtilen davranışı maarif müfettişlerinin ne derece gösterdiklerini, ifadenin hizasında buluna kutucuğun içine X şeklinde işaretleyerek belirtiniz.	Davranışla İlgili Katılım Düzeyiniz				
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
<b>YÖNETİCİLİK</b>					
1. Denetimin etkili biçimde uygulanması için amaçlara uygun bir planlama yapma					
2. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle ve yöneticilerle görüşerek okuldaki uygulamalar hakkında bilgi alma					
3. Denetim sürecinden önce öğretmenlerle görüşme yapma					
4. Okul ve okulun bölümlerinin amaca uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını belirleme					
5. Bu belirlemelere göre personele yardım amaçlı öneriler de bulunma					
6. Disiplin Kurulu, öğretmenler kurulu, zümre ve şube toplantılarının kararlarını inceleme/öneriler getirme					
7. Öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında uyumlu ilişkiler kurulmasını özendirme					
8. Tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin istek ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme					
9. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yetersiz oldukları noktaları ve sorunları onlarla birlikte belirleme/öneriler getirme					
10. Karşılaşılan sorunları çalışan personel ile paylaşma ve sorunların çözümüne birlikte karar verme					
11. Okulun çevreyle bütünleşmesine yardımcı olma.					
12. Denetim ve rehberlik görevinin gerektirdiği teorik, teknik bilgi ve becerilere sahip olma					
13. Eğitim-öğretim, yönetim ve denetime ilişkin mevzuata hâkim olma					
14. Eğitim denetmenleri ile işbirliği içinde çalışmalarını yürütme					
15. Personele karşı demokratik davranma					
16. Bireylerin farklı kişilik özellikleri olduğunu dikkate alarak objektif bir değerlendirme yapma					
17. Öğretmen ve yöneticilerin kişisel ve mesleki haklarını koruma					
18. Denetim süreçlerinin değerlendirilmesinde öğretmen ve yöneticilerin katkılarını sağlama					
19. Denetim sonuçlarına göre denetlenenlerle birlikte gelişim ve etkili öğretim stratejileri belirleme					
20. Denetimin sonuçlarından denetlenenleri zamanında haberdar etme					
<b>LİDERLİK</b>					
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
21. Eğitim sisteminin amaçlarının tüm çalışanlar tarafından benimsenmesini sağlama					
22. Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için, yönetici ve öğretmenlerin çalışmalarını yönlendirme					

23. Hizmet ettiği okul ve çevrenin özelliklerini saptayarak, okulun çalışma programlarının geliştirilmesine yardımcı olma					
24. Eğitimle ilgili olabilecek tüm kurum, kuruluş ve kişileri harekete geçirme ve bunlar arasında koordinasyonu sağlama					
25. Çalışanlar üzerinde yetki kullanımından çok etki yollarına başvurma					
26. Çalışan personelin görüşlerine, inançlarına ve değer yargılarına saygı duyma					
27. Denetim sürecinde bireye önemli ve değerli olduğu hissettirme					
28. Bireyle güven verici açık ve dürüst bir biçimde iletişim kurma					
29. Çalışan personelin güçlü yönlerini vurgulayarak onları çalışmalarında motive etme					
30. Çalışan personelin daha iyi ortamlarda görev yapması için gayret gösterme					
31. Çalışan personelin olumlu davranışlarını takdir etme ve ödüllendirilmesi için çaba gösterme					
32. Denetimi, denetleyen ve denetlenenlerin sürekli işbirliği süreci olarak algılama ve uygulama					
33. Eğitim çalışanlarının sürekli öğrenme ve kendilerini geliştirme çabalarını özendirme ve destekleme					
34. Bürokratik işlerden ziyade öğretim liderliği rollerine yoğunlaşma					
<b>REHBERLİK VE EĞİTİCİLİK</b>					
	<b>Hiç</b>	<b>Az</b>	<b>Orta</b>	<b>Çok</b>	<b>Tam</b>
35. Öğretmenlere ve yöneticilere rehberlik ve denetim için yeterli zamanı ayırma					
36. Yönetici ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesinde rehberlik yapma					
37. Etkili bir sınıf yönetiminin gerçekleştirilmesine katkı sağlama, özendirme ve bunu destekleme					
38. Ders dışı sosyal ve eğitsel etkinliklerin geliştirilmesinde rehberlik yapma					
39. Yönetici ve öğretmenler tarafından ileri sürülen gelişmeye yönelik eğitim öğretim çabalarını teşvik etme					
40. Öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretmenlere yardımcı olma					
41. Mesleğe yeni başlamış öğretmen ve yöneticilere mesleki yardım ve rehberlikte bulunma					
42. Öğrenci disiplinine ilişkin sorunların çözümünde öğretmen ve yöneticilere rehberlik etme.					
43. Öğretmenlerin, öğrenim güçlüğü çeken öğrencileri saptayarak başarıyı sağlamaları yönünde onlara rehberlik etme					
44. Okuldaki eğitim-öğretim performansını artırıcı önlemler alma, bu tür çabaları teşvik etme					
45. Okulda öğretim materyallerinin etkili kullanılmasında ilgililere yol gösterme					
46. Öğretmenlere örnek dersler vererek konunun nasıl daha iyi anlaşılacağı konusunda rehberlik yapma					

47. Eğitim-öğretim amaçlarının bilgi, tutum ve beceri boyutlarında gerçekleştirilmesinde rehberlik yapma/öneriler sunma					
48. Öğretmenlerin öğrenci merkezli aktif öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerini uygulama becerilerini geliştirme ve bunları uygulamaya özendirme					
49. Öğretmen ve yöneticilerin çalışmaları sonunda kendilerini değerlendirme (özdenetim) alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olma					
<b>ARAŞTIRMA-GELİŞTİRME</b>					
	<b>Hiç</b>	<b>Az</b>	<b>Orta</b>	<b>Çok</b>	<b>Tam</b>
50. Denetim uygulamaları sırasında çağdaş denetim ilkelerinden ve kuramlarından faydalanma					
51. Okulda, eğitim-öğretim sürecinde var olan sorunları saptama					
52. Sorunlara ilişkin alternatif çözüm yolları oluşturabilme					
53. Belirlenen çözüm için uygun araştırma yöntem ve metotlarını saptama					
54. Denetim sürecindeki koşullara uygun yeni araç ve yöntemler geliştirme					
55. Mesleki toplantılar, konferanslar ve seminerler düzenleyerek çalışan personelin geliştirilmesine katkı sağlama					
56. Çalışmalarında bilgisayar ve internetten etkin biçimde faydalanma					
57. Öğrenme-öğretme sürecinde başarıya odaklanmış etkili okul kültürünü geliştirme ve bu yöndeki çabaları destekleme					
58. Öğrenen bir okul örgütünün gerçekleştirilmesi çabalarını destekleme					
59. Okulda değişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlama					
60. Kendini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma					
61. Değişim ve gelişim çabalarının yeni bilgi, tutum ve beceriler olarak sınıf ve okul ortamına yansıtılmasını sağlama					
62. Eğitime ilişkin gelişmeleri, yenilikleri, mevzuat değişikliklerini izleyerek ilgili personeli bilgilendirme					
63. Eğitim, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak yerli ve yabancı kaynakları takip etme					
64. Maarif müfettişlerinin etkililik düzeylerine ilişkin eklemek istediğiniz görüşlerinizi ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.					