



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER FAKÜLTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

Yüksek Lisans Tezi

**İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÖĞRETMENLERİN
MESLEKİ GELİŞİMİNE KATKISI**

KENAN IŞIK

İSTANBUL, 2010



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

YÜKSEK LİSANS
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

9 / 11 / 2010

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden

Kenan IŞIK, 9 / 11 / 2010 tarihinde yapılan
"İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Mesleki
Gelişimine Katkısı"

başlıklı Yüksek Lisans Tez Savunması sonucunda jürimiz tarafından oyçokluğu / oybirliği ile

☒ Başarılı bulunmuştur.

☐ Başarısız bulunmuştur.

☐ Düzeltmeler için adaya ek süre tanınmıştır.

Jüri Üyeleri

Tez Danışmanı

Unvanı, Adı, Soyadı: Prof. Dr. Semra LİNAL

İmzası

: S. LİNAL

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: Prof. Dr. Saker ADA

İmzası

:

S. ADA

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: Yrd. Doc. Dr. Mustafa MERAL

İmzası

:

M. MERAL



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER FAKÜLTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

Yüksek Lisans Tezi

**İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÖĞRETMENLERİN
MESLEKİ GELİŞİMİNE KATKISI**

**HAZIRLAYAN
KENAN IŞIK**

**DANIŞMAN
PROF. DR. SEMRA ÜNAL**

İSTANBUL, 2010

ÖNSÖZ

Eğitim sistemi; bir devletin çağdaş bilim esaslarına göre gelişebilmesi için devletin temel dayanaklarından biridir. Çağdaş bilim esaslarına dayanmayan birçok sistem tarihi bir süreç içerisinde yok olup gitmiştir. Türk Milli Eğitim Sistemi, Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. maddesinde belirtilen esaslara göre sistemleşmiş, “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.” denilerek her Türk vatandaşı için bir zırh olmuştur. Türk Milli Eğitim Sistemi’nin yetiştirdiği öğretmenleri aracılığı ile eğitim hakkını elde eden bireyler, “Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve İnkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır.” diye belirtilen cümle ile eğitimin teftiş ve denetimi yönünden devletin güvencesi altına alınmıştır.

Türk Milli Eğitim Sistemi’nde teftişin önemli bir yeri bulunmaktadır. İlköğretim müfettişleri eğitim sisteminin aksayan yönlerini tespit edip sistemde aksayan yönleri düzeltmek, personelin yeterlilik ve verimini geliştirmekle yükümlü kılınmıştır. İlköğretim müfettişleri eğitim sisteminde gerekli olan değişimin sağlanmasında, uygulanmasında ve eğitim sisteminin eksiklerinin giderilmesinde önemli bir görev üstlenmektedir. Bunun için müfettişlerin; yeniliğe açık, bir sistem dâhilinde çalışan, çağdaş eğitim esaslarına göre davranış geliştiren, bilimsel araştırma yapmaya istekli olması gerekir.

Sonuç olarak öğretmenlerimizin denetlenmesi ve teftiş görevini üstlenen müfettişlerin çağdaş teftiş, yönetim ve liderlik anlayışının gerektirdiği niteliklere sahip olmaları beklenir. İlköğretim müfettişlerinin yeterliliği öğretmenlerin mesleki gelişimine aynı oranda katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla davranışlarıyla eğitim çalışanlarına örnek olacak ve onlara her zaman destek olduğunu hissettirecektir. Bu araştırma ilköğretim müfettişlerinin öğretmenin mesleki gelişimine katkısını incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmamda bana her zaman değerli zamanını ayırarak destek veren, akademik tecrübesini benimle paylaşan, aynı zamanda beni daima cesaretlendiren danışman hocam, Sayın **Prof. Dr. Semra ÜNAL**’A çok teşekkür ediyorum. Ayrıca çalışmalarım sırasında manevi desteğini her zaman gösteren ve başarılı olmam için beni daima şevklendiren **eşim ve kızlarıma**, yine bu araştırmamda bana sabrederek çalışmamı tamamlamama katkı sağlayan **idareci ve öğretmen** arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Kenan IŞIK
İstanbul, 2010

ÖZET

“İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı”

Bu araştırma, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine olan katkısını tespit etmek; öğretmenlerin beklentilerini ortaya çıkarmak ve bu konuda ortaya çıkan eksikliklerin giderilmesi hususunda öneriler sunmak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada, ilköğretim okullarını denetlemekle görevli ilköğretim müfettişlerinin denetlemeler sırasında gösterdikleri tutum ve davranışlarla ilgili öğretmen görüşleri ile denetimle ilgili literatür taramasına yer verilmiştir. Araştırmada anket çalışmasından önce yapılan literatür taramasında öğretmenlerin hangi mesleki alanlarda ilköğretim müfettişlerinin katkılarına ihtiyaç duydukları araştırılmış, buna paralel olarak anket oluşturulmuştur. Hazırlanan bu anket İstanbul ilinin Bahçelievler, Bakırköy ve Güngören’den müteşekkil 3 ilçesinde uygulanmıştır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma anketleri İstanbul ilinin Bahçelievler, Bakırköy ve Güngören’den müteşekkil 3 ilçesinde random(tesadüfî örneklem) yöntemiyle seçilmiş toplam 18 ilköğretim okulunda çeşitli branşlarda 323 öğretmene uygulanmıştır. Anketin ilk bölümünde ankete katılanlara (öğretmen) “ait bilgilerden oluşan 6 soruluk bir bilgi formu yer almakta, ikinci bölümde “ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı” nı tespit etmeye yönelik toplam 30 soru bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanan anketlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde “SPSS 18.0 (Statistical Package For Social Sciences) ” istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde istatistikî olarak frekans (n), yüzde (%), ortalama (X), standart sapma (SS.) bulunmuştur. Cinsiyet ve okul değişkenleri için t – testi çözümlenmesi yapılmıştır. Kademe değişkeni için Kruskal-Wallis H Testi, yas, branş, meslekte çalışma süresi (kıdem) ile ilgili grup değişkenleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular için tablolar oluşturulmuş ve yorumlanmıştır.

Bu çalışma altı bölümden oluşmaktadır. Bunlar; birinci bölüm giriş, ikinci bölüm kuramsal bilgiler ve literatür taraması, üçüncü bölüm araştırmanın yöntemi, dördüncü bölüm bulgular, besinci bölüm sonuçlar ve tartışmalar, altıncı bölüm önerilerdir.

ABSTRACT

“Contribution to Primary Education Inspectors to Teachers’ Professional Growth.”

This research is carried out to determine contribution to primary education inspectors to teachers’ professional growth, to reveal the teachers’ expectations and to give some ideas about resolving sufficiencies about this matter.

In this research, teachers’ ideas and the scanning of literature about supervision is stated about behaviours and approaches of primary education inspectors during their inspection. Also before the survey it is searched that in which aspects teachers need the help of primary education inspectors and parallel to this the survey has been conducted. This survey is applied on three of counties in Istanbul including Bakırköy, Bahçelievler and Güngören.

In the research scanning model is used. This survey is applied on 323 teachers from different branches and 18 primary school which is picked randomly in Bakırköy, Bahcelievler and Gungören. In the first part of the survey, there is an information form consists of six questions about participants (teachers) and in the second part consists of 30 question which is asked to determine “contribution to primary education inspectors to teachers’ professional growth”.

“SPSS 18.0 (Statistical Package For Social Sciences) ” statistic programme is used to evaluate the data which is taken from survey applied on teachers. Frequency (f) , percentage (%), average (X) and standard deviation (SS) has been found statisticly for analyzing datas. T- test analysis has been made for sex and school variation. For degree variation Kruskal-Wallis H Test is made and also to determine whether there is any difference among group variation like age, branches and seniority or not, one sided variant analysis (ANOVA) is used. . For the datas which has been found, charts are made and they are also interpreted.

This study consists of 6 parts. The first part is introduction, the second part is about theoretical information and literature scanning, the third part is the method of search, the fourth part is datas, the fifth one is results and debates and the last one is suggestions.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	viii
KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ.....	xiii
I.BÖLÜM	1
GİRİŞ 1	
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	6
1.3. ALT PROBLEMLER.....	6
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	7
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	8
1.6. SAYILTILAR.....	9
1.7. SINIRLILIKLAR.....	9
1.8. TANIMLAR	9
II. BÖLÜM	10
İLGİLİLİ LİTERATÜR	10
2.1. SİSTEM YAKLAŞIMI	10
2.1.1 Örgüt Ve İnsan İlişkileri.....	10
2.1.2. Eğitim Sistemi.....	11
2.2. EĞİTİM YÖNETİMİ	12
2.3. EĞİTİM KURUMLARINDA DENETİM	13
2.3.1 Denetimin Önemi	14
2.3.2 Denetim (teftiş) İlkeleri.....	15
2.3.3 Denetimin (teftişin) İşlevleri.....	17
2.3.4 Denetimin (teftişin) Aşamaları.....	19
2.3.5 Denetim Kapsamına giren faaliyetler	21
2.4. EĞİTİM DENETİMİNDE FARKLI YAKLAŞIMLAR	22

2.4.1. Bilimsel Yönetim Yaklaşımı	22
2.4.2. Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı.....	23
2.4.3. Çağdaş Denetim Yaklaşımı	24
2.5. DENETİMİN TARİHSEL KURAMSAL TEMELLERİ.....	24
2.6. DENETİM TÜRLERİ	27
2.6.1. Kurum Denetimi	28
2.6.2. Ders Denetimi	29
2.7. DENETİMİN ETKİLİLİĞİ.....	29
2.8. DEMOKRATİK DENETİM.....	31
2.9. MÜFETTİŞLİK	32
2.9.1. Müfettişlerin Yetki, Görev Ve Sorumlulukları	32
2.9.2. İlköğretim Müfettişlerinin Seçilmesi Ve Yetiştirilmesi	38
2.9.3. Müfettişlerde Aranılan Nitelikler	38
2.10. EĞİTİM DENETİMİNDE İNSAN İLİŞKİLERİ	40
2.10.1. İnsan İlişkilerinde Kurallar	44
2.10.2. Müfettiş Öğretmen İlişkileri	45
2.11. MESLEKİ GELİŞİM	47
2.11.1. Mesleki Gelişimin Tanımı, Kapsamı, Özellikleri	47
2.11.2. Mesleki Alanda Gelişimi Etkileyen Faktörler	48
2.12. MÜFETTİŞLERLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR	49
III. BÖLÜM.....	54
YÖNTEM	54
3.1. ARASTIRMA MODELİ	54
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	54
3.3. VERİLERİN TOPLANMASI.....	55
3.3.1. Veri Toplama Araçları	55
3.3.2. Verilerin Analizi.....	55
IV.BÖLÜM	58
BULGULAR ve YORUMLAR.....	58
4.1. Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri	58

4.2. Müfettişlerin Öğretmenler Üzerindeki Etkilerine Yönelik Görüşlerin Öğretmenlerin Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	61
4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	61
4.2.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular	67
4.2.3. Kademe Değişkenine İlişkin Bulgular	77
4.2.4. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	90
4.2.5. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular	92
4.2.6. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	114
4.2.7. Öğretmenlerin Müfettişlerle İlgili Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular	121
V. BÖLÜM	121
5.1. SONUÇLAR VE TARTISMALAR	127
5.1.1. Öğretmenlere Ait Bilgilere İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar	127
5.1.2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar	128
5.1.3. Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar	129
5.1.4. Kademe Değişkenine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar	130
5.1.5. Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar	132
5.1.6. Branş Değişkenine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar	132
5.1.7. Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar	136
5.2. ÖNERİLER	137
KAYNAKLAR	138
EKLER	
EK-I: ANKET ÖRNEĞİ	145

TABLO LİSTESİ

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerinin Frekans Dağılımı	58
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Yaşlarının Frekans Dağılımı	59
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Kademelerinin Frekans Dağılımı.....	59
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Tiplerinin Frekans Dağılımı	60
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Branşlarının Frekans Dağılımı.....	60
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerinin Frekans Dağılımı.....	61
Tablo 4.7. Cinsiyet Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Kurumdaki Diğer Çalışanlarla Aralarındaki İlişkilerin Gelişmesine Yardımcı Olur" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	62
Tablo 4.8. Cinsiyet Değişkenine Göre "Mesleğin Koşullarından Olan Hoşgörü, Sevgi, Sabır vb. İlkelerin Kökleşmesini Sağlar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	63
Tablo 4.9. Cinsiyet Değişkenine Göre "Öğretmenlerle Mesleki Toplantılar Düzenler" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.10. Cinsiyet Değişkenine Göre "Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	64
Tablo 4.11. Cinsiyet Değişkenine Göre "Okuldaki Eğitim Etkinliklerinin Planlanmasında Yardım Eder" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	65
Tablo 4.12. Cinsiyet Değişkenine Göre "Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Mann-Whittney U Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.13. Cinsiyet Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Kendilerini Objektif Olarak Değerlendirmesine Rehberlik Eder" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	66
Tablo 4.14. Cinsiyet Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Öğrencilerini Objektif Değerlendirmelerine Yardım Eder" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	66

Tablo 4.15. Yaş Değişkenine Göre "Öğretmenin Başarılarını Arttırabilecek Yöntemlere Ulaşmada Yardım Eder" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları	69
Tablo 4.15.a Yaş Değişkenine Göre "Öğretmenin Başarılarını Arttırabilecek Yöntemlere Ulaşmada Yardım Eder" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	70
Tablo 4.16. Yaş Değişkenine Göre "Öğretmene Güven Duyduğunu Gösterir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları	71
Tablo 4.16.a Yaş Değişkenine Göre "Öğretmene Güven Duyduğunu Gösterir" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	72
Tablo 4.17. Yaş Değişkenine Göre "Yenilik Ve Gelişmeleri İzleyerek Öğretmenlere Tanıtır" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları	73
Tablo 4.17.a. Yaş Değişkenine Göre "Yenilik Ve Gelişmeleri İzleyerek Öğretmenlere Tanıtır" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	74
Tablo 4.18. Yaş Değişkenine Göre "Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	75
Tablo 4.18.a Yaş Değişkenine Göre "Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	76
Tablo 4.19. Kademe Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları ..	78
Tablo 4.19.a Kademe Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	78
Tablo 4.20. Kademe Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Açıklamalarını Dinler" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları	79
Tablo 4.20.a Kademe Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Açıklamalarını Dinler" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	80
Tablo 4.21. Kademe Değişkenine Göre "Okulların Koşullarını Dikkate Alarak Değerlendirme Yapar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	80
Tablo 4.21.a Kademe Değişkenine Göre "Okulların Koşullarını Dikkate Alarak Değerlendirme Yapar" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	81

Tablo 4.22. Kademe Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Başarılarını Arttırmak İçin Onları Tutum Ve Davranışlarıyla Güdüler" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4.22.a Kademe Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Başarılarını Arttırmak İçin Onları Tutum Ve Davranışlarıyla Güdüler" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4.23. Kademe Değişkenine Göre "Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları.....	83
Tablo 4.23.a Kademe Değişkenine Göre "Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	84
Tablo 4.24. Kademe Değişkenine Göre "Okuldaki Problemlerin Belirlenmesinde Ve Çözümünde Mesleki Yardımda Bulunur" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları.....	84
Tablo 4.24.a Kademe Değişkenine Göre "Okuldaki Problemlerin Belirlenmesinde Ve Çözümünde Mesleki Yardımda Bulunur" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	85
Tablo 4.25. Kademe Değişkenine Göre "Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	86
Tablo 4.25.a. Kademe Değişkenine Göre "Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	86
Tablo 4.26. Kademe Değişkenine Göre "Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları.....	87
Tablo 4.26.a Kademe Değişkenine Göre "Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	88

Tablo 4.27. Kademe Değişkenine Göre "Okulda Yapılan Çalışmalarda Elde Edilen Sonuçları, Başarılar Durumunu Açıklar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları.....	88
Tablo 4.27.a Kademe Değişkenine Göre “Okulda Yapılan Çalışmalarda Elde Edilen Sonuçları, Başarılar Durumunu Açıklar” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	89
Tablo 4.28. Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre "Okulların Koşullarını Dikkate Alarak Değerlendirme Yapar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	91
Tablo 4.29. Branş Değişkenine Göre "Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	93
Tablo 4.29.a Branş Değişkenine Göre “Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	95
Tablo 4.30. Branş Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Uzmanlık Alanlarına İlişkin Gelişmelere Ulaşma Yollarını Gösterir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları	97
Tablo 4.30.a Branş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Uzmanlık Alanlarına İlişkin Gelişmelere Ulaşma Yollarını Gösterir” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	98
Tablo 4.31. Branş Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Bağlılık Duygularının Gelişmesine Destek Verir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları	100
Tablo 4.31.a Branş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Bağlılık Duygularının Gelişmesine Destek Verir” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	101
Tablo 4.32. Branş Değişkenine Göre "Mesleğin Koşullarından Olan Hoşgörü, Sevgi, Sabır vb. İlkelerin Kökleşmesini Sağlar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları	103
Tablo 4.32.a Branş Değişkenine Göre “Mesleğin Koşullarından Olan Hoşgörü, Sevgi, Sabır vb. İlkelerin Kökleşmesini Sağlar” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	104

Tablo 4.33. Branş Değişkenine Göre "Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları.....	105
Tablo 4.33.a Branş Değişkenine Göre "Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	107
Tablo 4.34. Branş Değişkenine Göre "Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları.....	109
Tablo 4.34.a Branş Değişkenine Göre "Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	110
Tablo 4.35. Branş Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Öğrencilerini Objektif Değerlendirmelerine Yardım Eder" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları	111
Tablo 4.35.a Branş Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Öğrencilerini Objektif Değerlendirmelerine Yardım Eder" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	113
Tablo 4.36. Kıdem Değişkenine Göre "Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	116
Tablo 4.36.a Kıdem Değişkenine Göre "Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	117
Tablo 4.37. Kıdem Değişkenine Göre "Yaptığı Değerlendirmelerde Eşitlik Ve Adalet İlkesine Uygunluk Gösterir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları	118
Tablo 4.37.a Kıdem Değişkenine Göre "Yaptığı Değerlendirmelerde Eşitlik Ve Adalet İlkesine Uygunluk Gösterir" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	119
Tablo 4.38. Kıdem Değişkenine Göre "Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları	120
Tablo 4.38.a Kıdem Değişkenine Göre "Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	121

Tablo 4.39. Öğretmenlerin Müfettişler İle İlgili İfadelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı	123
--	------------

KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ

akt. : Aktaran

F: Varyans

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

n: Frekans

P: Anlamlılık Derecesi

r: Cronbach's Alpha kat sayısı

R.G.: Resmî Gazete

s.: Sayfa

Sd: Serbestlik Derecesi

SPSS: Statistical Package For Social Sciences (Sosyal Bilimler için istatistik Programı)

Ss: Standart Sapma

TDK: Türk Dil Kurumu

TODAİE: Türkiye ve Orta Doğu Ammesi İdaresi Enstitüsü

V.K.: Varyans Kaynağı

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

X: Ortalama

%: Yüzde

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sayılıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar arasındaki işbirliği, insanların tek başlarına çözemedikleri sorunlarla karşılaşmaları neticesinde ve tek başlarına karşılayamadıkları gereksinimlerinden doğmuştur. Birlikte karşılanması gereken gereksinimlerin çokluğu ve sürekliliği, toplumun üyelerinin birbirleri ile sürekli dayanışma içinde olmalarını zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluk başta insanların bir toplum olarak örgütlenmesine, sonra da toplum içinde değişik işlevleri olan örgütlerin ortaya çıkmasına yol açmıştır(Başaran,1989, s.87).

Ortak çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilmesi, birden fazla bireyin güç ve eylemlerinin birleştirilmesini, bütünleştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Aydın, 1994,13). Bu tanımın bir sonucu olarak insanlar toplu yaşamının gereği olarak sosyal örgütler oluşturmuş ve bu örgütlerin işlemesiyle ihtiyaçlarını daha rahat karşılamıştır. İnsanların belirli amaçları gerçekleştirmek için işbirliği yapma gereksinimlerinden doğan örgütler, insanlık tarihi kadar eskidir. İnsanların toplu olarak yaşadıkları her yerde örgütler oluşmuştur.

Örgütler, toplumsal birer yapıdır ve bu toplumsal yapının kendine özgü ilke ve kuralları, değer ve düzgüleri vardır. İlkeler, kurallar, değerler ve düzgüler iş görenlerin davranışlarını yönetmek için inançlara ve yönergelere dönüşerek örgütün düzenli işlemlerini sağlamaktadır(Başaran, 2000). Aynı zamanda bu örgütler birbirleriyle sürekli etkileşim halindedir. Bu etkileşim toplumsal hayatı kolaylaştırmak için gereklidir.

Örgütler, formal örgütler ve informal örgütler olmak üzere ikiye ayrılır. Formal örgütler amaç, süreç ve süreçte rol oynayan insan gücünün nitelikleri, sürecin ve sonucun değerlendirilmesi açılarından birbirlerinden ayrılırlar. Eğitim örgütleri bu açılarından diğer örgütlerden ayrıdır. Örgütler işleyiş, kuruluş amacı, görev vb. yönlerle birbirinden farklılaşmaktadır. Bu farklılık ise bir sistemin oluşmasını sağlamıştır.

Bir sistem olan örgütlerde, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için onu oluşturan alt sistemlerin düzenli bir ilişki ve etkileşim içinde bulunmaları gerekmektedir(Kaya, 1991, s.84). Eğitim örgütünün kendine özgü yanlarının olması, denetim alt sisteminin de kendine özgü olmasını gerektirir (Aydın, 1986, 2). Sınıf içi etkinlikler, işbirliği, liderlik, güdüleme ve örgütsel iklim, eğitim, teftiş ve denetimin farklılaşan boyutlardır(Aydın, 1986). Her kurumun, amacına ulaşabilmesi için sahip olduğu ve yararlanabileceği kaynakları iyi bir şekilde kullanması gerekir. Örgütün amaçlarına ulaşma başarısı, bir bakıma kaynakları kullanabilme derecesine bağlıdır. Bu nedenle, kurum çalışmalarının sürekli olarak teftiş ve denetim altında tutulması, kaynakların kullanılma durumunun belirlenmesi zorunludur(Taymaz, 2005, s. 5).

Eğitim alanında yapılacak çalışmalar planlı ve programlı olmalıdır. Yapılan ve yapılması gereken bütün faaliyetlerin de bilimsel esaslara dayandırılması gerekir. Çünkü eğitim sonucu çok uzun sürede alınan bir süreçtir. Bu süreçte çalışmaların yanlış ya da eksik yapılması uzun dönemde büyük kayıplara sebep olabilir. Bu da böylesine önemli bir çalışma alanının “sürekli olarak denetim ve gözetim altında tutulmasını gerektirmektedir” (Cengiz, 1992, s.5).

Teftişi(denetim) bazı araştırmacılar şöyle ifade etmiştir: Denetim, Başaran’a (1988) göre planlanan örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işleyişini izlemek ve düzeltmek süreci, Aydın’a (1986) göre, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması sürecidir. Taymaz’a (1993) göre, kurumda çalışan personelin görevlerini yapma şekillerini gözlemek, hataları ve eksikleri ortaya koymak, bunları düzeltmeleri için gerekli önlemleri almak, sorunları çözümlemede yenilikleri tanıtmak, yöntemleri geliştirmelerini sağlamaktır. Başar’a (1993) göre ise durum saptama, değerlendirme ve düzeltme /geliştirme öğelerinden oluşan ve çembersel olarak işleyen bir süreçtir.

Eğitim sisteminin bir alt boyutu olan teftiş, yönetimin konusu olan her alanda ve yönetimin bütün süreçlerinde kendisini etkili bir şekilde hissettiren ve varlığından asla vazgeçilmeyen çağdaş bir araç olarak ortaya çıkmaktadır. Durum saptama, değerlendirme ve düzeltme öğelerinin bir araya gelmesi ile oluşan teftiş, çok yönlü ve kapsamlı bir süreç olup ortaya konulan üründe kurum personelinin tümünün ortak bir gayreti, görev ve sorumluluğu vardır. Örnek olarak, eğitim sistemi içinde, okullarda görevli yönetici ve

öğretmenler çeşitli problemlerle karşılaşır. Ayrıca öğretim süreç ve tekniklerindeki gelişmeler, sosyal ve ekonomik ihtiyaçların değişmesi eğitimdeki yenilikleri zorunlu kılmaktadır. Bütün bu ihtiyaçların karşılanabilmesi için tüm yönetici, öğretmen, diğer personel ve müfettişlerin birlikte çalışması, işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri zorunludur. Bu bakımdan eğitimde sürekli bir gelişme ve ilerlemeyi sağlamak için teftiş hizmetleri gerekliliğinin önemi artmaktadır(Sarı, 2006, s.3 Aktaran: Demir 2009:2).

Teftiş eğitim sistemlerinin vazgeçilmez bir öğesidir. Okulun gelişiminde temel öğe, eğitim yoluyla öğrenci davranışlarını istendik yönde değiştirmesi beklenen öğretmen olduğu konusunda ortak bir kanı bulunmaktadır. Dolayısıyla eğitimin başarısı öğretmenlerin yeni bilgilerle donanmasına, desteklenerek beslenmesine ve güdülenmesine bağlıdır. Çağdaş eğitim sistemlerinde bu görevi teftiş sistemi yüklenmiştir (Ersan, 1991, 196; Seçkin, 1991, 201; Bozkurt, 2001, 17).

Günümüzde denetim, örgütsel amaçlara ulaşma derecesinin belirlenmesi ile ilgilenmekle birlikte asıl uğraşı alanı geniş anlamda eğitim sürecini geliştirme amacını gütmektedir. Bu amacı gerçekleştirirken, var olan insan kaynaklarını geliştirme, öğretme ve öğrenmeyi etkileyen etmenleri değerlendirme dikkate alınmaktadır (Aydın,1993: Goldhammer,1980). Eğitim denetiminin en önemli amacı, eğitim sürecini bütün öğeleri ile geliştirmektir. Bu amaçla denetmenin öğretmene yardım ve rehberlik etmesi beklenir. Bu yardım ve rehberliğin verimli olması içinde denetmenin öğretmeni etkilemesi gerekmektedir. Denetmenin öğretmenleri etkilemesi içinde çağdaş denetim ilkelerine uygun davranmalı ve klinik denetim esaslarına uymalı bunun içinde çağdaş denetim ve klinik denetimden bahsetmek gerekmektedir.

Çağdaş denetim, öğretimle ilgili olan herkesle işbirliği içindedir. Çıkabilecek sorunların çözümü için bilimsel yöntemlere başvurarak nesnel olgulara ve gerçek verilere dayalı araştırmalar sonucu değerlendirmeler yapar ve öneriler geliştirir. Öğrenme ve öğretme ortamını etkileyen her öğe dikkate alınarak değerlendirilir. Klinik denetim, çağdaş denetim anlayışı ile geliştirilmiş ve denetimde etkili sonuçlar alınmıştır. Klinik denetimde, denetim etkinlikleri birbirini izleyen basamaklardan oluşturulan bir döngü ile gerçekleştirilir. Klinik denetimin odak noktası öğretimdir. Amaç öğretimin niteliğini arttırmaktır. Öğretmenle yapılan gözlem öncesi ve sonrası görüşmeler, denetmen-öğretmen

arasında yakınlık ve güven duygusunu arttırır. Bütün etkinliklerde birlikte çalışılır. Değerlendirme ve analiz sınıf ortamından alınan verilere dayandırılır.

Ülkemizde eğitim-öğretim faaliyetlerini devam ettiren ilköğretim kurumlarında teftiş, denetleme ve rehberlik görevlerini Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atanan ve illerde görev yapan ilköğretim müfettişleri yapmaktadır.

Temel hedefi; öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek olan çağdaş eğitim müfettişi, öğretim programlarını, öğretim stratejisini ve öğretimi tamamlamış öğrenciyi değerlendirerek, süreci geliştirmekle yükümlü tutulmaktadır (Turan, 1999). Buna göre yöneticinin, öğretmeninin örgütte yapması gereken işleri yapıp yapmadığı ya da yapamadığı, işlerin neler olduğu ve nedenlerinin tespit edilmesine yönelik olarak yapılan tüm faaliyetler teftişi oluşturmaktadır (Yalçın, 2001).

Başar'a (1993) göre müfettişlerin görevleri; ders teftişi, kurum teftişi, rehberlik, hizmetiçi eğitim (öğreticilik), araştırma ve soruşturmadır. Eğitimde niteliğin geliştirilmesinde genel olarak müfettişlerin rolü; yönetici ve öğretmenlerin mesleki değer sistemlerini geliştirmeleri için gerekli koşulları hazırlamak, öğretmen ve yöneticileri eğitsel etkinlikleri planlama ve uygulamaları için güdülemek ve uygulamanın başarısını objektif olarak değerlendirmektir(Seçkin, 1991, s.201.). İlköğretim müfettişlerinin üstlendikleri bu denetim görevi öğretmenlerin mesleki gelişimini gerçekleştirmeye yöneliktir.

Mesleki gelişim her türlü çalışma alanlarında, örneğin: eğitim, sağlık, teknoloji, özel sektör, kamu kurum ve kuruluşları, basın ve yayın organlarında çalışan personele görev yaptıkları mesleklerinde kendilerini geliştirmeleri için sağlanan eğitim olanaklarıdır. Hizmet içi eğitim ve mesleki gelişim genel olarak ortak kullanılan terimler olup, hizmet içi eğitim mesleki gelişimi destekleyen hizmetlerin sıklıkla kullanılan bir türüdür. Bundan sonuçla eğitim kurumlarında denetim ile mesleki gelişim doğru orantılı olarak değişmektedir.

Yukarıda belirtilen tanımlar göz önünde bulundurularak mesleki gelişimi, “öğretmenin görevini yerine getirmesi için bir üst sistem olan denetim sisteminin öğeleri ilköğretim müfettişleri tarafından öğretimsel, alansal, kişisel ve kurumsal alanlarda belirli

bir disiplin içerisinde gerçekleştirilen seminer, konferans, bireysel danışmanlık türü etkinliklerin tümü” olarak tanımlamak mümkündür.

Sonuç olarak, toplumları oluşturan bireyler ihtiyaçlarını karşılamak için bir araya gelerek örgütler oluşturmuşlardır. Bu örgütler ise sistemleri oluşturmaktadır. Bu sistemler içerisinde eğitim kurumları insanlığın gelişimi ve çağdaşlaşması için önemli bir yere sahiptir. Eğitim kurumları kendini geliştirmek ve devamını sağlamak için bir alt sistem olan denetim sistemini oluşturmuştur. Denetim sistemi çağdaş eğitim ilkelerine göre yapıldığı ve geliştiği sürece bu kurumlar ortaya çıkan sorunları çözebilirler. Örgütlerde uygulanan denetim sistemi ilköğretim müfettişleri tarafından yürütülmektedir. İlköğretim müfettişlerinin günümüzde gelişen çağdaş eğitim ve denetim ilkelerine ayak uyduramaması veya takip edememesi sonucu denetim aksamaktadır. Denetim sisteminin eksik veya hatalı işlemesi ise en çok eğitim faaliyetlerini birinci derecede gerçekleştiren öğretmenleri etkilemektedir. Öğretmenlerin çağdaş eğitim yöntemleriyle teftiş, denetim, rehberlik ve hizmet içi eğitime tabi tutulması onların mesleki gelişimini doğrudan etkileyecektir. Ancak denetim sisteminde oluşan bu yetersizlikler öğretmenlerin mesleki gelişimini olumsuz etkilemekte ve eğitim sistemimizin çağın gerisinde kalmasına, ilerleyememesine neden olmaktadır.

Bu bölümde problem durumu ortaya koyulurken öncelikle eğitim, eğitim ortamı olarak okul, işgörenler olarak eğitimin en etkin üyesi olan ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı açıklanmaya çalışılacaktır. Eğitim yöneticilerinin ve denetçilerinin temel sorumluluklarından birisi okulu verimli ve etkili kılmaktır. Bunun sağlanması ise öğretmenlerle karşılıklı güven, işbirliği ve anlayış içinde oluşturulacak ve sürdürülecek bir etkileşim sistemi ve ortamı ile olanaklıdır. (Aydın,1986:146). Bu nedenle ilköğretim müfettişlerinin rehberlik sürecindeki yeterliliği okuldaki verimliliği artırmanın bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

İlköğretim müfettişlerinin öğretmenleri teftiş ve rehberlik görevini yaparken genel olarak öğretmen ve yöneticiler tarafından ifade edilen şu hususlar bu araştırmayı gerekli ve önemli kılmaktadır:

- Müfettiş yargılarının doğruluğuna duyulan güvensizlik

- Teftişin yol açtığı stres ve moralsizlik.
- Teftişin topluluk üzerindeki olumsuz etkisi ve teftiş raporunun öğretmenlerin zaten bildikleri şeyler olması
- Öğretmenlerin, müfettişlerden önerilerinin nasıl başarıya ulaştırılacağı hakkında yol gösterme içeren daha gelişimci bir yaklaşım istemeleri
- Müfettiş hakkındaki genel imajın ya otoriter ve korkutucu ya da müfettişin davranışlarının gerçekte destekleyici, yardımcı ve işbirlikçi olmadığı şeklindeki görüşler
- Öğretmenlerin müfettişten teftişten, kontrol edici değil, eğitim personelini geliştirici, liderlik ve ğreticilik rollerini beklediği görülmektedir.

Yukarıda belirtilen ve ilköğretim okullarında görev yapan ğretmen ve idarecilerin söylemiş oldukları yetersizlikler bu araştırmayı gerekli kılmaktadır.

Sistemin en önemli öğesi olan öğretmenlerin çalışmalarını denetleyip değerlendiren ilköğretim müfettişlerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısına ilişkin ğretmen görüşlerinin neler olduğunun belirlenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı öğretmenler tarafından nasıl değerlendirilmektedir?

1.3. Alt Problemler

- 1- İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısına ilişkin görüşleri arasında, **cinsiyete** göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
- 2- İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısına ilişkin görüşleri arasında, **yaşa** göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
- 3- İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısına ilişkin görüşleri arasında, **alıştıkları kademe**ye göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

- 4- İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısına ilişkin görüşleri arasında, **çalıştıkları okula** göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
- 5- İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısına ilişkin görüşleri arasında, **branşa** göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
- 6- İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısına ilişkin görüşleri arasında, **mesleki kıdemlerine** göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Eğitim sisteminin bir alt sistemi olan denetim sisteminin, eğitim sisteminin amaçlarını hangi seviyede gerçekleştirdiğini belirleme gibi önemli bir görevi vardır.

Eğitim sisteminin önemli bir bölümünü oluşturan ilköğretim kurumlarının denetimlerini yapan ilköğretim müfettişlerinin mesleki donanımlarının tam olması, yönetmeliklerin kendilerinden beklediği görevleri beklenen seviyede gerçekleştirmeleri denetimin daha sağlıklı bir yapıya sahip olmasını sağlayacaktır.

Eğitim kurumlarında, eğitim-öğretim faaliyetlerinin denetiminde öğretmen-müfettiş etkileşimi kaçınılmazdır. Bu etkileşimin niteliği, tabii olarak eğitim- öğretim faaliyetlerinin niteliğini etkilemektedir. Bu etkileşim sürecinde; güzel bir havanın oluşturulması müfettişlerin öğretmenlere mesleki katkı sağlamayı ön plana çıkaran bir denetim anlayışı ile gerçekleşecektir. Böyle bir denetim anlayışı öğretmenleri mesleki anlamda geliştirecek ve dolayısıyla demokratik bilince sahip bireyler yetiştirilmesine katkıda bulunacaktır.

Bu araştırmanın temel amacı ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin, denetim etkinliklerinde müfettişlerin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısına ilişkin görüş ve değerlendirmelerini tespit etmek ve önerilerde bulunmaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

İlköğretim müfettişi denetim, teftiş ve rehberlik görevini yaparken ilköğretim okulu öğretmeninin mesleki gelişimine katkısı esas olarak alınır. “İlköğretim müfettişlerinin görevleri öğretmen açısından rehberlik ve teftiş; kontrol, düzeltme ve geliştirme amaçlı yapılır”(Tebliğler Dergisi, s:2521)

Okullarda örgütsel yapının en iyi şekilde oluşturulması için, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik vazifesi yeterli düzeyde olması önemli görünmektedir. Ayrıca bu araştırma ile ast-üst ilişkileri ve bu ilişkilerdeki sorunlar da görülebilecektir. Böylece, eğitim sistemimiz içinde var olabilecek insan ilişkileri kaynaklı sorunlar ortaya çıkacak bunların çözümü için öneriler sunulacaktır.

İlköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkılarıyla ilgili öğretmenlerin görüşleri, onların birbiriyle kurduğu iletişimi, uzlaşma biçimlerini, okul örgütündeki sorunları bulma ve çözüm üretme becerilerini ortaya koyacaktır. Eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirebilmesi için, sistemin tüm çalışanlarının işbirliği içinde çalışmaya istekli olması gerekir. Eğitim örgütlerinde de olumlu insan ilişkileri görevi insan yetiştirmek olan öğretmenlerin verimini artıracaktır.

İlköğretim müfettişlerinin öğretmenleri mesleki olarak geliştirmeleri ve yetiştirmeleri ile ilgili görevlerine dair öğretmen beklentilerin belirlenmesi, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkılarına yönelik ortaya çıkacak olan eksiklik ve hatalarının hizmet öncesi eğitimlerinde giderilmesi sağlanabilir. Bu çalışma ilköğretim öğretmenlerinin üstleri konumundaki ilköğretim müfettişlerini rehber olarak nasıl gördüklerini ortaya koyması ve mesleki gelişim konusundaki beklentilerden yola çıkarak yapılabileceklerin belirlenmesi açısından önemlidir. Bu çalışma ile ilköğretim müfettişleri, öğretmenlerin kendilerini öğretmenin mesleki gelişimi açısından nasıl gördüklerini; kendilerinden öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından ne beklediklerini görebilirler. Böylece öğretmenlere yaklaşımlarında değişiklik yapılması gereken hususlar belirlenerek okul örgütünde verimin artırılması sağlanabilir. İlköğretim müfettişlerinin yaptıkları rehberlik amaçlı denetleme ve hizmet içi eğitimlerde öğretmenlerle kuracakları yakın iletişim, eğitim sorunlarının doğru algılanıp çözülmesinde yardımcı olabilir.

1.6. Sayıtlılar

1. Öğretmenlerin araştırma ölçeklerine(anket) verecekleri cevapların onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıttığı düşünölmektedir.
2. Veri toplamak için hazırlanan anket maddeleri ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısına ilişkin görüşlerini açıklayacak düzeydedir.

1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırma, İstanbul ili Avrupa yakasında bulunan Bahçelievler, Bakırköy, Güngören ilçelerinde 2009–2010 eğitim-öğretim yılında devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapan seçilmiş öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Araştırmada ulaşılan bilgiler ve sonuçlar geliştirilen anket formuyla sınırlıdır. Verilerin analizi kullanılan istatistikî yöntemlerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

İlköğretim Okulu: 6–14 yaş gurubu çocukların eğitim ve öğretim gördüğü kurumlardır(MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliğı, 2008).

İlköğretim Müfettişi: İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne bağılı olarak, orta öğretim öncesi kademelerdeki kurumlarda teftiş görevi yapan, il merkezlerinde oluşturulmuş teftiş kurullarının üyesidir(Başar, 1998).

Denetim: Örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci (Aydın,1986: 1).

Öğretmen: İlköğretim okulu I ve II. kademesinde görev yapan sınıf ve branş öğretmenleridir.

Mesleki Gelişim: Öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini sağlamak amacıyla öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmek amacıyla düzenlenen etkinlik ve işlevlerin bütünüdür.

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

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

II. BÖLÜM

İLGİLİLİ LİTERATÜR

2.1 SİSTEM YAKLAŞIMI

Sistem: (system), bir amaç için birleşen, birbirine dayanan ve birbirini etkileyen parçaların oluşturduğu bir bütündür(Başaran, 2000). Her sistemin gerçekleştireceği bir amacı vardır. Sistemler alt sistemlerden oluşur. Bu amacı gerçekleştirmek için sistemin parçaları yani alt sistemleri bir araya gelerek bütünleşirler. Alt sistemler ise amaca ulaşmak için birbirleriyle sürekli etkileşim halindedirler.

Toplumsal bir sistem, etkileşimde bulunan ve bir toplumsal varlık oluşturan, birbiri ile bağımlı ögeler ve etkinlikler bütünüdür(Hail, Fagengen, 1956, Akt: Aydın, 2007 s.209) Yukarıda belirtilen tanımlardan anlaşıldığı gibi bizim çevremizde çeşitli sistemler yer alır. Biz de bu sistemlerin içerisinde yer alarak onların bir parçası oluruz. En küçük sistemler hariç bütün sistemlerin alt sistemleri vardır. Bir okul bağlı olduğu eğitim sisteminin bir alt sistemidir. Okulları oluşturan sınıflar ise okulun bir alt sistemidir(Aydın, 2007). Bir sistem olan toplumun bir alt sistemi olan eğitim sisteminin yönetim, denetim, öğretim ve rehberlik gibi alt sistemleri vardır.

2.1.1 Örgüt Ve İnsan İlişkileri

İnsan ilişkilerinin kaynağı insanın kişiliğidir. İnsanın kişiliği ise yaşadığı toplumun ürünüdür. İnsan doğduğu andan itibaren, içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerini ve kurallarını benimseyerek kişiliğini kazanır (Başaran, 1992, s.27).

İnsanların çeşitli özellikleri, nitelikleri vardır. Her birey birbirinden farklıdır. Her insanın birbirinden farklı ilgisi, yeteneği, bilgisi, tecrübesi, amacı, yaşı, duygusu, inancı, tavrı, tarzı vardır. Farklı özellikteki bu insanlarla aynı yöntemle olumlu ilişki kurmak zordur. İnsanların bu farklılıkları düşünülerek davranmak iyi insan ilişkileri kurmakta önemlidir (Peker ve Aytürk, 2000,s.90).

İnsanlar yaşamlarını sürdürebilmesi için; sağlıklı olarak büyümesi, gelişmesi, fizyolojik, psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını dengeli bir biçimde karşılaması gerekir. Bunun gereği olarak çevresiyle mutlaka bir iletişim içinde olmalıdır. Bu iletişim bilgi ve tecrübe akışını gerektirecektir. Bireyler, edindikleri bilgileri çevresiyle paylaşma yoluna gidecek

ve bunun doğal sonucu olarak "eğitim" süreci ortaya çıkacaktır. Eğitim sisteminin alt sistemi olan eğitim kurumları bir örgüt, okul ise özgün bir toplumsal sistem, formal bir örgüttür.

İnsanların birlikte yaşamalarının doğal bir sonucu olarak kendiliğinden oluşan sosyal örgütlere karşılık, formal örgütler belli bir amaç için kasıtlı olarak kurulurlar. Kasıtlı olarak planlanan formal örgütlerde, bireyin etkinlikleri, örgütün amaçları, kuralları, formal statü yapısı ve işbölümü tarafından yönlendirilir. Bununla birlikte, bireyler ne zaman birbirlerini etkileseler, doğal(informal) bir sosyal örgüt kendiliğinden oluşur. Formal bir örgütteki çalışma grubu, kendi yapısını ve kültürünü oluşturur. Bürokratik kurallarla belirlenen formal liderlerin, yapıların ve beklentilerin yanı sıra, doğal liderler statü yapıları ve normlar oluşur. Yani insanların etkileşimi sonucu hem formal, hem de informal örgütler meydana gelirler.

İnsan sosyal bir varlık olduğundan, onun doğal bir ihtiyacı olan diğer insanlarla ilişki kurma isteği her zaman mevcuttur. İnsan ilişkilerinin etkileri çalıştığı kurum ve kuruluşların işleyiş ve varlığını devam ettirme süreçlerini de etkilemektedir diyebiliriz.

2.1.2. Eğitim Sistemi

Toplumların oluşmasıyla doğan eğitim ihtiyacı bir örgüt olan okulları meydana getirmiştir. Okullar ise bir sistem olması yönüyle bir üst sistem olan devlet yönetiminin emri dâhilinde işlemeye başlamış, zamanla artan okulların aynı amaç, hedef ve işleyişleri eğitim sistemini meydana getirmiştir. Eğitim sistemi, temel sistem olan okullardan, merkezle temel sistem arasında aracılık yapan aracı üst sistemlerden ve bunların hepsinin üstünde üst sistemlerden oluşur. Bunların hepsi de sistem kuramına göre doğarlar ve çalışırlar; bu sistemlerin kendi içlerinde, birim ve bölümlerden oluşan alt sistemleri vardır.

Başaran'a göre eğitim sisteminin beş temel ögesi vardır:

- 1 Girdiler (İn-puts)
- 2 İşler (through-puts)
- 3 Çıktılar (Out-puts)
- 4 Çevre (Environment)
- 5 Dönüt (Feed-back)

Bu ögelerin sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için eğitim sisteminin bir alt sistemi olan yönetim ve denetim sisteminin çok iyi işlettilmesi gereklidir.

2.2. EĞİTİM YÖNETİMİ

Yönetim, belli bir amaç etrafında toplanan bireylerin hedefledikleri yere ulaşmak için organize şekilde bir dizi grup faaliyetinin gerçekleştiği süreçtir. Denetim, değerlendirme işlevi ise yönetim sürecinin bir parçasıdır(Taymaz,1997, s.13).

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir(Başaran, 1996, s.12).

Fişek yönetimi, karar verme, verilen kararı uygulama ve uygulanan kararı denetleme evrelerinden oluşan bir süreç olarak tanımlamaktadır(Ertekin,1978,s.132).

Simon ise yönetimi işlerin yapılması sanatı şeklinde açıklamaktadır(Kaya,1993, s.41).

Yönetim için literatürde çok değişik tanımlamalar yapılmıştır. Tanımların değişik olmasının en önemli sebeplerinden biri, yönetim biçimine ilişkin anlayışların farklı olmasıdır. Yetkici, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimlerinden birine daha çok bağlı olanlar yönetimi farklı tanımlamaktadırlar. İkinci neden ise yönetilen örgütlerin amaçlarının farklı olmasıdır. Bir güvenlik örgütünün, bir sağlık, bir işletme ya da bir üniversite örgütünün veya bir okul örgütünün yönetimine ilişkin tanımlar birbirinden farklıdır(Başaran,1989, s.14).

Eğitim yönetimini öteki yönetimlerden ayıran özellikler eğitimin özelliklerinden doğmaktadır. Eğitimin olduğu gibi eğitim yönetiminin de en önemli konusu insandır. Eğitim yönetimi, insan ve insanların oluşturduğu toplumu her yönden geliştirip zenginleştirmeyi amaçlar(Kaya,1993, s.45).

Yönetim ve denetim, eğitim sisteminin birbiriyle yakın ilişkiye sahip alt sistemleri olup, karşılıklı etkileşim içinde olan ve birbirini bütünleyen işlevlerdir. Örneğin yöneticiler denetim görevi yaptıkları gibi bazı durumlarda denetim sistemi yöneticileri de denetler.

2.3. EĞİTİM KURUMLARINDA DENETİM

Denetim sistemi, her karmaşık örgütte vardır. Bu bir örgütsel ve yönetsel zorunluluktur. Denetimin, örgüt açısından zorunlu olması, örgütün kendi varlığını sürdürmeye kararlı oluşunun doğal bir sonucudur. Bilindiği gibi, her formal örgüt belli bir amacı ya da amaçlar bütünü gerçekleştirmek için kurulur; bu amacı gerçekleştirdiği sürece varlığını koruyabilir. Bu nedenledir ki, örgüt var oluş nedeni olan amacını gerçekleştirme derecesini sürekli olarak bilmek ve izlemek durumundadır. Bu da, örgütün girdilerinin, sürecin ve çıktıların planlı ve programlı olarak, sürekli bir biçimde kontrol edilmesi ve değerlendirilmesi ile olanaklıdır. Bu örgütsel olgu, sürekli bir izleme, inceleme ve değerlendirme ve geliştirme etkinliğini kapsayan denetimin, önem ve zorunluluğunu göstermektedir. Bu nedenle denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak düşünülebilir(Aydın, 1986: 11).

Denetim; istenilen ve gereksinim duyulan yer ve zamanda sağlanan, eğitimin her düzeyinde uygulanabilecek bir mesleksi rehberlik ve yardımdır(Hicks, 1960; Akt. Aydın 2007: 17).

Bursalıoğlu (1991,129) denetimi kamu yararı adına davranış kontrol yöntemi olarak tanımlamaktadır. Bursalıoğlu 'na göre denetim, yönetim sürecinin ve böylece okul yönetiminin bir ögesidir.

Kaya'ya (1993) göre denetim, örgütte yapılan çalışmaların örgüt amaçlarına, verilen emirlere, yasalara, planlara, bütçelere uygun olarak yapılıp yapılmadığının ölçülmesidir. Eğitimde teftiş ve değerlendirme, eğitim ve öğretimin gerçekleştirilmesi amacıyla, uygulamaların başarı derecesini objektif olarak belirleme sürecidir (Kaya, 1993: 184).

Denetimin eğitim yönetimi açısından da çeşitli tanımları yapılmıştır. Wiles (1967) eğitimde denetimi, 'öğretmenlere daha iyi görev yapmaları için sunulan bir yardım hizmeti' olarak tanımlamaktadır. Curtin'e göre denetim, öğretmenin ihtiyacı olan yardımların sağlanması, öğretim hizmetlerinin eşgüdümlemesi ve daha nesnel bir değerlendirmenin gerçekleştirilmesidir(Aydın, 1993:7). Modern eğitim denetimiyle ilgili

yapılan bir tanıma göre denetim, “okuldaki eğitim ve öğretim çalışmalarının verimini arttırmak amacıyla denetmenler veya uzmanlar tarafından öğretmenlere ve diğer görevlilere sağlanan mesleki yardım ve rehberlik hizmetlerinin tümünü içeren teknik bir süreç” şeklinde tanımlanmaktadır (Kayıkçı, 2005: 8).

Kontrole dayalı ve kontrol sürecini de içinde olarak görülen denetim biçimi için “teftiş” (inspection) kullanılırken, yöneltme süreci içinde düşünülen daha kapsamlı eylemler bütünü olarak görülen denetim biçimi için “supervision” denmektedir (Başar, 1998:5). Buna göre günümüzde bazen denetim bazen teftiş kavramının kullanılması daha çok algılanış farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Kuşkusuz bu kavramların her yerde her zaman yalnızca bu sınırlar içinde kullanıldığı söylenemez (Başar, 1998:5).

Genellikle denetim ve teftiş kavramı birlikte kullanılmıştır. Dolayısıyla bütün sistemlerin bir ögesi olan bu kavramların, sistem içersinde değişik şekillerde ele alınmasının en önemli nedeni sistem çeşitliliğidir.

2.3.1 Denetimin Önemi

Örgütün amaçlarına ulaşma derecesinin belirlenmesi, çalışmalarının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi gibi sebeplerden dolayı denetim örgütsel yaşamın önemli bir unsurudur.

Denetimin önemi aslında denetimin değeri ya da gereğinin ortaya çıkarılması ile de açıklanabilir. Aslan (1989); teftişin değeri ya da önemini aşağıdaki gibi özetlemiştir:

1. Devlet hizmetlerinin olduğu kadar, özel alanlardaki örgütlü kuruluşların amaçlara ve ilkelere uygun olarak işleyip işlemediğini anlamaya, ona göre önlemler almaya gereksinim vardır.
2. Herkes kendi kendisinin eleştiricisi olamaz. Olsa da tam ve yeterli olamaz. Bu konuda da kişilere yardım edilmesi gerekir. Bu kişisel gelişme ve eğitimsel ilerlemeyi sağlamaktadır.
3. Eğitim-öğretim çok yönlü, karmaşık bir etkinlik alanıdır. Okul-Aile-Toplum arasında sağlam bir bağlantıya gereksinim vardır. Teftiş bu ilişkiye katkıda bulunur.
4. Milli Eğitim Müdürlüğü(İl-İlçe)-müfettiş-okul müdürü arasında, öğretim faaliyetlerinin dengeli, etkili, verimli ve milli eğitimin amaçları doğrultusunda olması için işbirliğine gereksinim vardır.
5. İnsanın, çalışanın da değerlendirilme, beğenilme ve özendirilmeye gereksinimi vardır. İlerlemenin ve gelişmenin güdülenmesi gereklidir.
6. Okulda yetişmenin noksan bıraktığı boşluklar vardır ve ne kadar özen gösterilse de bu boşluklar olacaktır. Bunların giderilmesi için çalışmalara gereksinim vardır. İş başında ve iş içinde yetiştirme gerekmektedir. Modern teftiş, insanı da göz ardı etmeden örgütsel amaçlar için personelin kendini tamamlamasına katkıda bulunmaktadır.

7. Teknolojik gelişim, bireyin iradesinden bağımsız gelişmektedir. Bunun eğitimi, öğretimi etkilememesi düşünülemez. Yenilikleri izleme, yardım ve rehberlik gerekir.
8. Yasa, tüzük, yönetmelik, genelge ve yönergeye uygun davranılıp davranılmadığını devlet ve halk anlamak ister. Bunun izlemesi teftiş-değerlendirme ile olabilir.
9. Genişleyen ve karmaşıkleşan eğitim öğretim etkinliklerinde birlik ve beraberliğin sağlanması için rehberlik ve teftişe gereksinim vardır.
10. Örgütler canlı birer organizma olarak düşünüldüğünden çatışma ve anlaşmazlıklar örgütlerin doğası gereğidir. Bu anlaşmazlıklara, örgütsel ortam ve amaçları tahrip etmeden el koyacak objektif bir kuruma gereksinim vardır. Bu işlevi teftiş-soruşturma sisteminden daha iyi yerine getirecek bir sistem bulunmamıştır.

Görüldüğü üzere, teftiş örgütsel bir etkinlik olarak örgütün amaçlarına ulaşması için yapılmaktadır. Örgütlerin amaçlarına ulaşması için örgütteki uygulamaların değerlendirilmesi, eksikliklerin giderilmesi, olumlu yönlerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu işlevi de örgütlerde teftiş sistemi yerine getirmektedir.

2.3.2 Denetim (teftiş) İlkeleri

Özel olarak hazırlanmış okul adı verilen örgüt ortamında daha etkili bir öğrenme ve öğretme işinin gerçekleştirilebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesini amaçlayan denetimin belirli ilkelere göre planlanması ve uygulanması gereği açıktır(Aydın, 2007:23). Denetimin sahip olduğu ilkeler denetime süreç boyunca ışık tutar. Denetimin omurgasını oluşturan bu ilkeler aynı zamanda denetime bir prensipler çerçevesi çizer.

Denetimin en önemli ilkelerinden biri bir **amacının** olması ilkesidir. Her etkinlik gibi denetimde amaçlı olmak zorundadır. Amacı olmayan etkinlik, boş yere yapılmış demektir(Basar, 1995, s.5). Amaç boyutu tespit edilmemiş hiçbir etkinliğin objektif ölçülere göre değerlendirilmesi düşünülemez. Alınacak sonuç tesadüfi olur. Devletin ve milletin geleceği olan eğitimin teftişi de rastlantılara bırakılamaz.

Denetim **planlı** yapılan bir iştir. Denetimin amacı belirlendikten sonra, amaca nasıl ulaşılacağıının belirlenmesi için planlama yapılır. Özellikle çeşitliği, yoğunluğu dikkate alınırsa eğitim denetimde planlılık hayati bir ilkedir. Planlılıkta, işin düşünme, amacın gerçekleştirilmesinde ara ve ana hedefleri saptama, yöntem geliştirme, programlama, zaman, imkân ve mekân içerisinde atılabilecek bütün adımların detaylı bir şekilde ortaya konulması esastır (Cengiz, 1992).

Çağdaş denetimde **demokratik liderlik** vardır. Çağdaş denetimde gelişme için gerekli liderliğin, önemli ölçüde gruptan dogması gereğine inanılmaktadır. Söz konusu liderliğin

dogması ve gelişmesini kolaylaştırıcı ve özendirici koşulların hazırlanması müfettişin görevidir. (Aydın, 1993).

Denetimin başka bir ilkesi, **sürekliliktir**. Denetimde süreklilik yoksa bazı düzeltme ve değişiklikler için geç kalınmış olacaktır. Sürekli denetim, geçmiş ve gelecek boyutlarının etkileşimini sağlar(Basar, 1995, s.5).

Etkili bir denetim **işbirliğine** dayanır. Her alanda olduğu gibi, denetim çalışmalarında başarı sağlanabilmesi için kaynakların iyi şekilde kullanılması gerekir. Eğitim raporlarının belli başlı kısmını teşkil eden teftiş bir işbirliği (team type) hizmetidir.

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, s.18).

Çağdaş eğitim denetimi objektif olmalıdır. Objektifliğin sağlanması ise **bilimsellik** ile mümkündür. Meslekteki yeni görüş ve yaklaşımlardan, araştırma sonuçlarından öğretmenleri haberdar ederek, kendi koşullarında kendi yöntem ve tekniklerini bulmalarına yardım etmektir (Aydın, 1993, s.16). Bu durumda modern yönetim ilkeleri, müfettişe farklı bakış açıları sağlamada faydalı olur.(Akt: İnal, 2008 s.24–25).

Eğitimde denetimin özel ilkeleri de vardır. Bu ilkeler gerek eğitim ve denetim örgütü gerekse müfettişler tarafından açık bir şekilde bilinmelidir. Ancak bu ilkeler iyice bilindiği ve uygulandığı takdirde teftişten beklenen sonuç elde edilebilir. (Öz, 2003, s.158–159)

Öz, (2003) ‘e göre iyi bir teftişin ilkeleri:

Teftiş öğretmenin geliştirilmesi için uğraşır. Yönetim ve teftiş birbirinden görevsel yönden ayrılamazlar. İkisi de birbirine bağlı, tamamlayıcı, görevleri paylaşmış ve işbirliği içinde bulunurlar.

- İyi bir teftiş felsefe ve bilime dayanır,
- Demokratiktir.
- Kişiliğe ve bireysel ayrılmaya değer verilir ve geliştirmek için fırsat sağlanır.

- Teftiş eğitimcilerin yetişebileceğine inanır. İnsanların sağduyuya, işbirliği yapmak kavramına ve canlı etkinlikleri inanıldığı kadar, onların saplantıları olacağını işbirliği yapmaya karşı koyacaklarını ve kavgacı olabileceğini de kabul eder.
- Teftiş insanlarda haklarını ve görevlerini tam yapan demokratik bilinç geliştirmeye çalışır. Herkesin serbestçe katılacağı ve düşüncelerini söyleyeceğin bir hava içinde amaçların saptanmasında ve plan-program yapılmasında işbirliğine dayanan bir grup çalışması sağlar.
- Teftiş insanların kendine güvenlerini artırır, onları teşvik eder ve sorumluluklar almaya yöneltir, otorite göstergesi yerine liderlik yapar.
- İyi teftiş bilimsel metotları kullanır ve eğitiminin dinamik sosyal sürecini arttırmada, öğrencinin durumunu tanımda, öğrenmenin niteliğini ve unsurlarını incelemede, Kişiliğin gelişmesini denetlemede bilimsel metotlar kullanılır.
- İyi teftiş araştırmalara ve bilimsel son bulgulara dayanır.
- Yaratıcıdır, formülcü değildir.
- Planlanmış ve programlanmış bir bilimsel etkinliktir.
- İyi teftişin değeri ulaştığı amaçlarla ölçülür.
- Teftiş uzmanlık isteyen bir meslektir.

Eğitim Yönetiminin, teftiş, liderlik ve personelin organizeli çalıştırılması olmak üzere başlıca üç esası olduğu söylenebilir. Bu açıklama ile de teftişin eğitimdeki önemli yeri belirtilmiş olmaktadır. Modern teftiş dikkatini eğitim temellerine ve öğrenmenin gelişmesine yöneltir. Böylece, günümüzdeki modern teftişin önemli ilkeleri olduğu anlaşılmaktadır. Teftişlerde bu ilişkileri daima göz önünde bulundurmak gerekir.

2.3.3 Denetimin (teftişin) İşlevleri

Daha önce belirtildiği gibi denetimin ilkeleri doğrultusunda teftişin bir takım işlevleri yerine getirdiği söylenebilir. Taymaz'a göre (2002) teftişin esas işlevi; yapılan çalışmaları incelemek, olması gereken şekli ile karşılaştırmak, amaca ulaşmasını sağlamak üzere hizmette bulunmaktır. Bu açıdan bakıldığında Franseth'e göre (1973) teftişin işlevleri aşağıdakiler olabilir (Akt: Taymaz, 2002).

1. Öğrencilerin davranışlarını değiştirmede okulun taşıdığı sorumlulukların yerine getirilmesine,

2. Eğitimcilerin yetenekleri ile gerçek bir güven duygusunu geliştirmelerine,
3. Olguların dikkat ve işbirliği ile çözümlenmesi ışığında eğitimcilerin anlayışını değiştirmeye,
4. Öğrenmeyi kolaylaştıran bir havayı yaratmaya, görevin daha iyi yollarla yapılmasında bireyleri isteklendirmeye,
5. Örgütte gerginlikleri azaltmaya, bir içtenlik, dostluk ve anlayış duygusunun kazandırılmasına,
6. Önemli olan problemlerin çözümlenmesine ve daha başka problemlerin de incelenmesine,
7. Eğitim ve insan gelişimi alanında yapılan araştırma sonuçlarının öğrenilmesine,
8. Kullanılan öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine; öğretmen, öğrenci ve veli ilişkilerinin sağlanmasına,
9. Problemlerin çözümlenmesinde bilimsel düşünme yöntemlerinin kullanılmasına,
10. Eğitimcilerin ve ilgililerin düşüncelerini açıklamaları için fırsat eşitliği sağlanmasına,
11. Okullardaki eğitimin geliştirilmesine, bu amaçla ilgililerin etkin bir işbirliği ile eğitime katılmalarına,
12. İlgililerin görüşlerinin yükseltilmesine, öğrencilerin görevlerini yapmada sorumluluk kazanmalarına yardım eder.

Yukarıda sıralanan maddelerde de görüldüğü gibi müfettişlerin bu işlevleri yerine getirebilmeleri için araştırma, inceleme, analiz, sentez yapma gibi bir takım becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Çünkü teftişin işlevleri müfettişler aracılığı ile yerine gelmektedir. Bu anlamda müfettişlere çok önemli görevler düşmektedir. Aslında yukarıda sıralanan işlevlerde de görüldüğü gibi teftişin en önemli işlevi teftişin sürekli gelişme işlevidir. Teftişin sürekli gelişme işlevi, teftiş sürecinin olmazsa olmaz bir parçası olarak varlığını korumak durumundadır. Özellikle eğitim örgütlerine özgü bu durum, kısmen eğitim işinin kendine özgü niteliğinden, kısmen de teftişin geçirdiği tarihi evrimden kaynaklanmaktadır (Açıkgöz, 1990).

Teftişin işlevlerinin geçerli, güvenilir ve objektif olması gerekir. Teftişin geçerliliği, kullandığı araçların teftişin amaçlarının gerçekleştirilmesine hizmet edebilir olması ile bağlantılıdır. Güvenilirlik ise, aynı davranışın ölçme ve değerlendirilmesinde her zaman aynı sonuçların alınmasıdır. Güvenilirlik ve geçerlilik; davranışlara dönük standartların oluşturulmasını, objektif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılmasını

gerektirmektedir (Bilgen, 1988, 143). Bu anlamda objektif olmayan bir teftişin işlevlerini yerine getirebilmesi çok güçtür (Korkmaz, 1998).

Müfettiş ilk önce öğretmenlerin öğretmeni olarak öğretmenlere ve öğretmenler kadarda yöneticilere yardımda bulunmalıdır. Öğretmenlerin arzu edilir bir öğretim yapmaları ve çocuklar için uygun öğrenim imkânları hazırlamaları için gerekli yardımda bulunmaları müfettişlerin en önemli fonksiyonlarından birisidir. Başka bir deyişle, (William,L 1967, 25-27) teftişin fonksiyonları kısaca şöyle özetlemektedir:

1. Amaçları geliştirme fonksiyonu
 2. Koordine ve kontrol etme fonksiyonu
 3. Motive etme fonksiyonu
 4. Öğretmenin eğitimini geliştirme fonksiyonu
 5. Değerlendirme fonksiyonu
 6. Problem çözme fonksiyonu
 7. Öğretmenlerin güven duyacakları bir işbirliği havası içinde çalışmalarını sağlamak.
- Diğer bir görüşe göre müfettişin fonksiyonları rehberlik, koordinatörlük ve kaynaklık olmak üzere üç grupta toplamak mümkündür(Akt: Eyi 2006, s.10)

2.3.4 Denetimin (teftişin) Aşamaları

Teftişin bir takım aşamaları takip ederek gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu aşamaları aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Balcı ve Aydın, 2003):

1. Değerlendirilmek istenen etkinliklerin, değerlendirilecek kısmının belirlenmesi ve tanımlanması.
2. Değerlendirilmesi düşünülen etkinliğin, neye göre değerlendirileceğini ortaya koyacak temel ölçütlerin geliştirilmesi.
3. Ölçütlerle ilgili verilerin belirlenmesi ve toplanması.
4. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması.

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, s.20).

Bu süreçleri şöyle sıralayabiliriz;

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 üçü için de geçerlidir. Denetimin her aşamasında planlama yapılmalı ve uygulama sonunda değerlendirmeye gidilmelidir (Basar, 1995, s.11).

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, s.59). Lateinar'a (1968) göre denetimin amaçlarına nasıl ulaşılacağı sorusuna cevap verebilmek için denetimin planlanması gereklidir.

Belirli ilkeler doğrultusunda yapılan planın sağladığı bazı yararlar vardır. Bunlar:

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 denetimin temelini oluştururlar (Taymaz, 2002, s.59).

Denetim süreçlerinden ikincisi olarak belirlenen uygulama, planlama sürecinde belirlenenlerin gerçekleştirilmesi işlemlerini içerir. 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, s.3).

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, s.10).

2.3.5 Denetim Kapsamına giren faaliyetler

Eğitim sistemlerinde denetim etkinlikleri eğitim amacıyla doğrudan ilişkilidir. Bir okulda denetimin kapsamına giren etkinlikler şu şekilde sıralanabilir(Karagözoglu, 1972,).

1. Eğitim-öğretim etkinliklerinden neler beklenildiğini saptamak ve açıklamalar yapmak
2. Çeşitli disiplinlerde öğretim metotlarını geliştirmek ve bu konuda öğretmenlere yardımcı olmak
3. Başarıyı etkileyen faktörleri saptamak, çeşitli değerlendirme yöntemleri kullanmak
4. Öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirmesinde rehberlik yapmak
5. Disiplinlerle ilgili problemlerin çözümlenmesinde öğretmen ve yöneticilere yardım etmek
6. Çeşitli eğitsel konularda, birey ve grup halinde öğretmen ve yöneticilerle konuşmalar yapmak
7. Mesleki yayınları izlemek, öğretmen ve yöneticilere meslekleri ile ilgili yayınları tanıtmak
8. Okullarda öğretim ve yönetim süreçlerine ilişkin açıklama ve gösteriler yapmak.
9. Öğretimin etkinliğini artırmak üzere, eğitim teknolojisinden yararlanma olanak ve yöntemlerini açıklamak
10. Dershane ziyaretleri sonunda, dersin islenmesinde görülen olumlu olumsuz yönleri öğretmenle görüşmek
11. Eğitimi geliştirme amaçlarına yönelik ders dışı etkinliklerde ilgililere yardımcı ve rehber olmak
12. Öğretmen ve yöneticilerin karşılaştıkları kişisel problemlerin çözümünde yardımcı olmak
13. Eğitime ilişkin ortaya konulan problemleri görüşmek, ilgililerle birlikte çözüm yolları araştırmak

14. Öğretmen ve yöneticileri, eğitim ve öğretim ile ilgili çalışmalar yapmaya ve mesleki yazılar hazırlamaya özendirmek
15. Öğretmen ve yöneticilerin davranışlarını incelemek, yapıcı eleştirilerde bulunmak
16. Öğretmen yönetici ve Digor personelin başarılarını çeşitli yönleri ile değerlendirmek
17. Öğretmen ve yöneticilerin, kişisel ve mesleki haklarını korumak, yardımcı olmak
18. Öğretim, eğitim ve yönetim bakımından kurum ilgililerinin kendilerini değerlendirmeleri ve buna göre geliştirmeleri için yardımda bulunmak
19. Okul çevre ilişkileri, disiplin kurulu, öğretmenler kurulu toplantılarının kararlarını incelemek
20. Öğretmen ve yöneticilerin katkılarını sağlayarak teftiş programlarını değerlendirmek
21. Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinden yararlanarak teftiş şekil ve yöntemleri geliştirmek
22. Yasa dışı davranışları incelemek, gerektiğinde ilgililer hakkında soruşturma açmak

Yukarıda belirtilen maddeler denetimin kapsamına giren etkinlikler olup, eğitim denetçileri tarafından uygulanması gerekmektedir.

2.4. EĞİTİM DENETİMİNDE FARKLI YAKLAŞIMLAR

2.4.1. Bilimsel Yönetim Yaklaşımı

1920 ile 1930'u yıllar arasında denetim süreci bilimsel bir nitelik kazandı. Örgüt ilkelerinin denetime uygulanması sonucunda meydana gelen bu girişimi, amaçların kaybolmasına karşı bir protesto atılımıydı. Denetimin işlevi eğitimin amaç ve süreçlerini bulmak ve bunları öğretmenler aracılığıyla uygulamaktır.

Araştırma ve ölçme denetime ait haklar olup, öğretmen bunların sonuçlarını uygulamakla görevliydi (Bursalıoğlu,1994,s.130). Bunun sonucunda denetimin fonksiyonu, denetmenin kafasındaki fikirlerin, bunu uygulayacak olan öğretmene, yavaş yavaş aktığı bir araç olarak görülmüştür. Bilimsel denetimin dayandığı esaslar şunlardır:

- 1.Okullardaki öğretmenler ne yapacaklarını bilmedikleri için rehberlice muhtaçtırlar.
2. Öğretmenlere yeni fikirlerin kaynağı olarak bakılamaz.
3. Bilginin temel kaynakları denetleyenlerdir
4. Okulların problemleri yalnızca birkaç seçkin kişi tarafından bilinmektedir(Sağlamer, 1985, s.2).

Bilimsel yaklaşımda okul denetim, eğitimin hedeflerinin neler olduğunun açık olarak tanımlanmasını ve hedefler doğrultusundaki eylemlerin eşgüdümlemesini öngörmektedir. Bu yaklaşımda denetim ilkeleri en etkili öğretme yöntemlerinin bulunmasını ve uygulanmasını gerektirmektedir. Öğretmenlerin görevlerinde yönlendirilmeleri, ders işlerken gerekli olan öğretim araç ve gereçleriyle desteklenmeleri denetmenlerin görevleri arasında yer almaktadır. (Aydın, 1993, s.4).

Bilimsel denetimde, öğretmenler yönetimin bir parçası olarak görülmekte, önceden saptanmış görevleri, yönetimin istekleri doğrultusunda yerine getirmek durumunda olan görevliler olarak algılanmaktadır(Aydın, 1993 s.3). Bilimsel denetimde eğitimin merkezinde öğrenci vardır. Öğrencinin gelişmesi denetimin odak noktasını oluşturur. Farklı yeteneklere 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, s.4).

2.4.2. Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı

Örgüt insan boyutuna önem veren bu akıma insan ilişkileri yaklaşımı denilmektedir. Bu akımın genel görünüşü ise örgüt içerisinde bulunan insanın psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanması suretiyle onu daha verimli hale getirmek mümkündür şeklinde söylenebilir.

1930'lerde denetim insan ilişkileri açısından incelenerek uygulamaya konuldu. Öğretmenleri eyleme geçirebilmek için, onların duygu ve heyecanlarını dikkate almanın önemi anlaşıldı. Eğitimin amaç ve süreçlerinin saptanmasında, olduğu kadar kişisel katılıma da önem verildi(Bursalıoğlu, 1994, s.130).

Bu yaklaşım yönetim ve yöneticileri etkilediği gibi denetim sistemini ve müfettişleri de etkilemiştir. Sistem yaklaşımı, yönetsel eylemlerin yer aldığı örgüt, onun çevresini kısaca örgütün iç ve dış öğelerini, bu öğelerin birbiriyle ilişkilerini ve etkileşimlerini inceleyerek örgütsel ve yönetsel sorunların temel nedenlerini açıklamaya çalışılır. Bu nedenle klasik yaklaşımları anti-tez olarak gören Henderson sistem yaklaşımını sentez olarak ifade etmektedir (Kaya, 1991,s.79).

Bu akımda öğretmenlerin duygu ve heyecanları olduğu kabul edilmiştir. Teftiş sırasında sosyal ilişkilere önem verilmesi gereği kabul edilmiş ve müfettişlerin insan ilişkileri konusunda bilgi sahibi olması zorunlu bulunmuştur. Kişilik ve davranışların anlaşılması, yenilik ve değişme, iletişim, öğrenme gibi sorunların bu ilişkiler aracılığıyla incelenebileceği ve çözülebileceği anlaşılmıştır(Bursalıoğlu, 1991, s.40).

2.4.3. Çağdaş Denetim Yaklaşımı

Çağdaş yaklaşımda katılmalı bir araştırma ve değerlendirmeye dayalı bir denetim uygulaması vurgulanmaktadır. Çağdaş yaklaşımın en çarpıcı özelliği, insan kaynaklarına verilen önemdir. İnsan kaynağının geliştirilmesi ve en etkili biçimde kullanılması, çağdaş yaklaşımın odak noktasını oluşturmaktadır.

Öğretimin, çeşitli etkenlerin rol oynadığı çok karmaşık bir olay olduğu dikkate alındığında, etkili bir öğrenmenin gerçekleştirilmesi işlevini üstlenmiş olan denetimin, çok yönlü ve kapsamlı olduğu kolayca anlaşılabilir. Denetim, öğrenmeyi etkileyen tüm etkenleri ve bu etkenler arası ilişkileri dikkate almak durumundadır. Çağdaş eğitim denetimi uygulaması böyle bir anlayışa dayanmaktadır.

2.5. DENETİMİN TARİHSEL KURAMSAL TEMELLERİ

Teftişin tarihsel gelişimini Lucio-Mc Neil (1962) aşağıda belirtilen tarihsel sıralama ile ifade etmektedir.

1900 tarihinden evvel teftiş, sadece yönetsel nitelikte uygulanıyor ve öğretmenler yönetim tarafından kontrol edilen birer memur sayılıyordu. Yirminci asrın başlangıcında, uzman eğitimciler tarafında teftiş başladı, çünkü yeni konular uzman müfettişlerin yetiştirilmesini gerektiriyordu. Bununla beraber teftiş, yönetimin bir kolu olarak işlemeyi sürdürdü.

1920 ile 30 arasında teftiş süreci bilimsel bir nitelik kazandı. Örgüt ilkelerinin teftişe uygulanması sonucunda meydana gelen bu girişim, amaçları kaybolmasına karşı bir protesto atılımıydı. Teftişim görevi eğitimin amaç ve süreçlerini bulmak ve bunları öğretmenler aracılığıyla uygulamaktır. Araştırma ve ölçme, teftişe ait haklar olup, öğretmen bunları sonuçlarını uygulamakla görevliydi.

1930–1940 arasında teftiş demokratik insan ilişkileri açısından uygulandı. Öğretmenleri eyleme geçirebilmek için, onların duygu ve heyecanlarını dikkate almak gereği anlaşıldı. Eğitimin amaç ve süreçlerinin saptanmasında, olduğu kadar kişisel katılmaya da yer verildi.

1940'dan sonra mantık ve zekâ yöntemleri ile teftiş başladı. Mantık istenilen sonuçları ve bunların başlamasında gerekli davranışları pratik zekâda eğitimle ilgili olanlara bu girişime katılma olanağı verilmesini öngörüyordu. Teftişe bugünkü eğilimlerden birincisi, eğitimle strateji arasında bir bağ kurulmasıdır. İkincisi eğitim örgütlerinin amaçları ile uygulama sonuçları arasındaki boşluğa verilmesi gereken önemidir. Üçüncüsü de, öğretmenin mesleki bağımsızlığına olan tutucu görüşlerin artmakta olduğu kanısındır(W. H. Lucio, J. D. Mc Neil., 1962, 3-19 Akt: Dündar, 2005, s.22).

“İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği” ilköğretim müfettişlerinin; ilköğretim müdürlüklerini, ilköğretim kurumlarını, çocuk kütüphanelerini ve halk eğitim kurumlarının denetimi, çalışanlarının yetiştirilmesi, kurum ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve ilköğretim ile ilgili inceleme ve araştırmaların yapılması, görevlerinin esasını oluşturmaktadır. Bu yönetmelik 1962 yılında çıkarılmıştır(Aydın, 1986, s.147). Yine 1969 yılında çıkarılan “İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği” daha önce çıkarılan yönetmeliklerin bir benzeri olmakla birlikte getirdiği en önemli yenilik “İlköğretim Müfettişleri Kurulu’nun oluşturulmasıdır. Bu yönetmeliğe göre müfettişlerin görevleri:

- a) Denetim ve denetleme,
- b) Mesleki yardım ve iş başında yetiştirme,
- c) İnceleme,
- d) Soruşturmadır(Taymaz,1982, s.16).

3797 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanunun 26. Maddesine göre, Millî Eğitim Bakanlığı merkez kuruluşundaki danışma ve denetim

birimleri içerisinde Teftiş Kurulu Başkanlığı da alınmış, böylece Teftiş Kurulu, Millî Eğitim Bakanlığının denetim-danışma ve icra birimleri şeklindeki üç temel unsurdan birisi olmuştur. Daha sonra 1993 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Tüzüğü yürürlüğe konulmuştur (MEB Teftiş Kurulu Bşk., 2000).

Ekim 1999 Tarih ve 2505 sayılı MEB tebliğler dergisinde yayınlanan ve halen yürürlükte olan “MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği” ile ilköğretim müfettişlerinin görev alanları genişletilmiş, müfettişlik güvenceleri verilmiş, teftiş ve değerlendirmede verim ve kaliteyi artırıcı düzenlemeler yapılmıştır. Yönergede, ilköğretim müfettişleri ile ilgili ilköğretim müfettiş yardımcılarının görev alanları, teftiş gurubunun görev ve sorumlulukları ile çalışma usul ve esasları belirtilmiştir.

Denetimin kavramsal gelişimi: Denetim sistemi bilimsel yönetim akımından etkilenmiştir. Bunun sonucu olarak, verim ve ölçme-değerlendirme gibi konulara önem verilerek bir amaç belirlenmiştir. Bu amaç: öğretim ve öğrenim yöntemlerini bulmak, bunların uygulamasını öğretmenden istemektir. Dolayısıyla denetimin bir işlevinin müfettişlerin fikir ve belirledikleri öğretim etkinliklerinin öğretmene iletilmesi olduğu anlaşılmaktadır. Günümüz eğitim sistemlerinde denetim hizmetlerinin önemsendiği alanların değişmesi denetim kavramı ile müfettişlerden beklenen rolleri de değiştirmiştir. Kuşkusuz Türk eğitim Sistemindeki denetim hizmetleri de bu akışa paralel olarak bir gelişim gösterme çabası içindedir.

Kısaca özetleyecek olursak, İlk zamanlar yönetsel bir nitelik taşıyan denetim uygulamada yönetim görevi yapmakla beraber, öğretmenleri kontrol edilmeleri gereken işgörenler olarak algılamaktadır. Ancak zamanla eğitim teftişlerinde uzmanlık bilgisine gerek duyulmuştur. Bu nedenle teftiş hizmetleri uzman eğitimciler tarafından yürütülmeye başlanmıştır. Eğitim programlarında yer alan yeni konular uzmanlık bilgisini zorunlu kılmaktadır. Daha sonra bilimsel yönetim ilkeleri teftiş bilimsel bir nitelik kazandırmıştır. Eğitimin amaç ve süreçleri belirlenerek örgüt ilkeleri denetime uygulanmıştır. İnsan ilişkileri kuramına paralel olarak yine teftişte insan ilişkileri dikkate alınmıştır. Şu an ise teftiş eğitim-öğretim faaliyetlerini ve insan kaynaklarını geliştirme çabası olarak anlaşılmaktadır. Eğitim kurumlarında insan kaynakları adına öğretmenler ilk olarak ele alınan bireyler olduğu için teftişin öğretmenin mesleki gelişimine katkısı muhakkaktır.

2.6. DENETİM TÜRLERİ

Teftiş hizmetini yerine getirmek için MEB bünyesinde Bakanlık Müfettişleri ve illerde İlköğretim Müfettişleri görevlendirilmiştir.

Denetçiler yaptıkları kurum ve ders denetimi sırasında aşağıdaki hususları incelerler (Taymaz, 1997,66 – 67):

1. Fiziki durum
2. Eğitim çalışmaları ile ilgili kayıtlar
3. Öğrencilerin eğitimle kazandıkları davranışlar
4. Öğretmenlerin çalışmaları
5. Büro isleri-yazı isleri
6. Öğrenci isleri
7. Eğitsel kol faaliyetleri
8. Personel isleri
9. Hesap, ayniyat, döner sermaye isleri
10. Demirbaş isleri

Teftiş, müfettişlerin görevlendirme şekline göre özel ve genel olarak adlandırılır.

Genel Teftiş: Genel teftiş, teftiş programına göre kurumların her türlü etkinliklerinin ve personelin hazırlanan plana göre müfettiş grubu tarafından denetlenmesidir.

Özel Teftiş: Özel teftiş ise durumu özellik gösteren kurum veya personelin, makam onayına dayalı olarak denetlenmesidir.

Bireysel ve Grup Teftişi: Teftiş yapan müfettiş sayısına bakılarak yapılan teftiştir. Bireysel ve grup teftişi olarak ikiye ayrılır. Grupla yapılan teftişte değerlendirmenin daha objektif olduğu söylenebilir.

Yakından ve Uzaktan Teftiş: Uygulamada yaratılan mesafeye göre teftiş yakından ve uzaktan olarak ikiye ayrılır.

Sürekli Teftiş: Sürekli teftişte bir müfettiş veya yetkili bir kişi ya da kurum devamlı olarak denetlenir. Tüm çalışmalar yerinde ve zamanında izlenir; eksikliklerin giderilmesine çalışılır.

Aralıklı Teftiş: Aralıklı teftişte ise kurum ve kişiler belirsiz zamanlarda teftiş edilir. Müfettişler gelişmeyi izleme fırsatı bulamazlar. Bunların dışında teftiş uygulandığı alanlara göre de farklı isimler alabilir(Taymaz, 2005, s. 27–31).

“Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi”nde ilköğretim müfettişlerinin kurumlarda yaptıkları teftiş çeşidini iki başlık altında toplamıştır. Bunlar (Tebliğler Dergisi, Sayı 2521):

1. Kurum denetimi

- a)Yönetici denetimi
- b)Öğretmen denetimi
- c)Diğer personel denetimi

2. Seminer ve kurs denetimidir.

2.6.1. Kurum Denetimi

Kurum teftişi, kurumların sistemindeki yeniliklerin ilgili kurumlara iletilmesi, kurumun çalışmalarını güçleştiren veya zayıflatan nedenlerin belirlenmesi, gerekli önlemlerin yerinde ve zamanında alınması, kurumun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynakları ile bunlardan yararlanılma durumunun gözlenerek yerinde ve etkili bir biçimde kullanılmasının sağlanması, eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin geliştirilmesi, öğretme-öğrenme ve yönetim sürecinin etkili duruma getirilmesi için objektif verilere, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge emir ve kararlara dayalı olarak gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirip geliştirilmesi için yapılır. Kurumların kurum teftişi yapılırken fiziki durum, eğitim ve öğretim durumu, büro işleri, öğrenci işleri, personel işleri, hesap, ayniyat ve döner sermaye işleri, demirbaş işleri değerlendirilir.

a)Yönetici Denetimi: Kurumlarda görevli yöneticilerin gözlenen çalışmalarının değerlendirilmesidir. Yönetici teftişi kurum teftişi ile birlikte değerlendirilir.

b)Öğretmen Denetimi: Kurumlarda görevli öğretmenlerin başarı durumları, teftişleri yapılarak belirlenir. Öğretmen teftişi, eğitim kurumlarında müfettişler tarafından yapılan değerlendirmede öğretmen davranışları göz önünde bulundurulur. Bu davranışlar, dersliğin eğitim-öğretime hazırlık durumu, eğitim öğretim durumu, yönetim-çevre ilişkileri ve mesleki gelişim durumlarıdır.

c)Diğer Personelin Denetimi: Kurumda çalışan yönetici ve öğretmenlerin dışında kalan memur, hizmetli, kaloriferci, bekçi gibi personelin çalışmaları, kurum teftişi ile birlikte yapılır ve olumlu veya olumsuz ifadelerle değerlendirilir.

2.6.2. Ders Denetimi

Ders teftişi, eğitim etkinliklerinin ve öğretmenlerin çalışmalarının gözlenmesi ve değerlendirilmesidir. Ders teftişi ilk olarak özellikle öğretmenlerin hatalarını bulma ve düzeltme etkinliği olarak görülmüş ancak daha sonraları öğretmene yardım ve rehberlik etme, öğretmeni is başında yetiştirme anlayışı ağırlık kazanmıştır. Ders teftişi, zamanla yalnızca öğretmeni değil öğretimin geliştirilmesi için tüm öğretme ve öğrenme etkinliklerini kapsar duruma gelmiştir. Akış'a (1999, s. 1–2) göre de artık teftişin öğretmenin yargılanması olduğu düşüncesinden yavaş yavaş vazgeçilmekte ve kısaca öğretmene mesleksel yol göstericilik ve yardım biçiminde özetlenebilecek çağdaş eğitim teftişi yerleşmektedir. Eski anlayıştaki “ekşiği bul, yapanı cezalandır” yaklaşımı, yerini “işin daha iyi yapılabilmesi için tüm taraflara yol göster, onları geliştir” düşüncesine bırakmıştır. Çağdaş eğitim teftişi anlayışının özünde, eğitim sürecinin geliştirilmesi, öğrenme ve öğrenmeye yardım etkinliklerinin daha etkin kılınması amacı vardır. Bu amacın gerçekleştirilmesinde, eğitim sürecinde rol oynayan ve süreci etkileyen tüm unsurların bir bütünlük içinde ele alınması yer alır.

2.7. DENETİMİN ETKİLİLİĞİ

Denetimin etkililiğinin sağlanması için denetim çalışmalarında aşağıdaki özelliklerin göz önünde bulundurulması gerekir. (Taymaz, 2005).

Denetimin tutarlı amaçları vardır: Denetimin amaçları, tanımları ve işlevlerinin yerine getirilmesine yöneliktir. Amaçlar içinde birbiri ile çelişki halinde maddeler bulunmaması, bir düzene göre sıralanması gerekir.

Planda durumsallık ve esneklik vardır: Yapılacak denetimde uygulanacak yöntem, karşılaşılan soruna ve koşullara göre saptanır. Aynı amaçla bile yapılan teftişlerde farklı durumlarla karşılaşıldığında aynı teknikten yararlanılmaz. Denetimin amacına ve durumuna göre alternatif bir plan hazırlanması ve uygulamada esnekliğin sağlanmasında yarar vardır.

Denetim yasaldir ve kanunlara dayanır: Denetimin etkili olabilmesi için yürürlükte olan kanun, tüzük ve yönetmeliklere uyulması gerekir. Bu yasalar uyulması gereken zorunlu olan kuralları hükümlere bağlar.

İşbirliği ve karşılıklı anlayış esastır: Her alanda olduğu gibi, denetim çalışmalarında başarı sağlanabilmesi için kaynakların iyi şekilde kullanılması gerekir. Denetimden beklenen sonucun alınabilmesi kurum personeli ile müfettişlerin karşılıklı anlayış içerisinde işbirliğine bağlıdır. Karşılıklı anlayış ise işbirliğinin gereklerindendir.

Uygun yöntemler seçilmelidir: Denetimin sistem için yararlı olması, inceleme ve araştırmalar ile gerekli verilerin elde edilmesi, işlenmesi ve kullanılmasına bağlıdır. Denetçilerin kurumda görevli personelin kişisel ve mesleki problemlerine çözüm yolları ararken ve çözülmesi için gerekli yardımlarda bulunurken, duruma göre uygun yöntem kullanması gerekir.

Gerekli bilgi, beceri ve tutum sağlanmalıdır: Denetim yapılacak alanla ilgili gerekli bilgi ve beceri kazanmamış bir müfettişin, başarılı bir denetim yapabilmesi rastlantılara bağlıdır. Denetim, yöntem, davranış bilimleri ve kurumun hizmet alanının gerektirdiği teknik ve mesleki bilgilere gereksinim duyar. Bu bilgileri kazanmış olan müfettişlerin hizmette bulunması daha etkili olacaktır.

Olumlu bir güdüleme gücüne sahiptir: Kurumda görevli personelin başarılı olmaları bir bakıma işlerini sevmelerine, morallerinin yüksek olmasına, aralarında iyi ilişkiler kurulmasına bağlıdır. Çalışan her insanın işinden memnun olması yanı sıra yükselme istek ve yeteneklerini ortaya koyarak gelişme ve ilerlemelerine olanak sağlarsa, denetime duyulan güven artar ve sonuçlar daha etkili olur.

Cözümleyici ve birleştiricidir: Denetimin amacı mesleki yardım ve rehberliktir. Denetim işbirliğine dayandığına, denetim etkinliklerine tüm kişilerin katılmasına imkân sağladığı ve istendiğine göre, görüşleri, fikirleri ve çabaları birleştirme olanağı vardır.

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

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

2.8. DEMOKRATİK DENETİM

İnsan ögesinin ağırlık taşıdığı eğitim örgütlerinde teftiş, demokratik olmak zorundadır. Aksi halde otokratikliğin tüm sakıncalarını da taşır. Müfettiş demokratik bir eğitim lideri olmalı, yetkiden çok etkiyi özendirmeli, ödülü iş birliğine katılmayı kullanmalıdır (Başar, 2000, s. 12). Gerekli olan, doğru kararı işaret eden bilgi değil tartışmayı, katılımı savunan bilgidir. “Demokratik yaklaşım, otoritenin paylaşılması olarak tanımlanabilir. Bu yaklaşım, grup çalışmasına, grup sorumluluğuna ve bireysel liderliğe dayanır” (Aydın, 2007, s. 76). Akış’a (1999, s. 19) göre demokratiklik, çağdaş teftişin temelini oluşturan ve etkili liderliğin kullanımını sağlayan bir ilkedir. Demokratik bir teftiş, öğretmenin düşüncesini özgürce ifade etmesine olanak tanır; yasaları eşit uygular ancak sorumluluğu öğretmenle birlikte payladır.

Çağdaş eğitim denetiminde demokratik liderlik vardır. İyi bir teftiş demokratiktir. Kişiliğe değer verir, eğitimcilerin yetişebileceğine inanır. İnsanlarda haklarını ve görevlerini tam olarak bilen demokratik bilinç geliştirir. İnsanların kendilerine olan güvenini artırır, onları teşvik eder, sorumluluk almaya yöneltir. Teftiş otorite gösterisi yerine liderlik görevini üstlenir(Öz, 2003 s.32).

Taymaz’a göre denetimin demokratik olabilmesi için gerekli özellikler:

1. Demokrasilerde kişilerin değerlerine önem verilir.

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

2.9. MÜFETTİŞLİK

Temel hedefi; öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek olan çağdaş eğitim müfettişi, öğretim programlarını, öğretim stratejisini ve öğretimi tamamlamış öğrenciyi değerlendirerek, süreci geliştirmekle yükümlü tutulmaktadır (Turan, 1999). Buna göre yöneticinin, öğretmenin örgütte yapması gereken işleri yapıp yapmadığı ya da yapamadığı, işlerin neler olduğu ve nedenlerinin tespit edilmesine yönelik olarak yapılan tüm faaliyetler teftişi oluşturmaktadır (Yalçın, 2001). Başar'a (1993) göre müfettişlerin görevleri; ders teftişi, kurum teftişi, rehberlik, hizmetiçi eğitim (öğreticilik), araştırma ve soruşturmadır.

Müfettişlerden bir takım rolleri yerine getirmeleri beklenmektedir. Ancak rolün oluşumu biraz karmaşıktır. Rol oluşumunu etkileyen, rol göndericiler olarak da adlandırılan kaynaklar vardır. Bu kaynaklardan birisi görevdir. Görev betimlemeleri; göreve ilişkin yetki ve sorumlulukları ortaya koyan yasa, tüzük, yönetmelik, genelge, görev ve iş listeleri ile bunların benzerleridir. Eğitim müfettişlerinin rolleri konusunda, rol oluşumundaki değişkenlerden kaynaklanan farklı görüşler vardır. Bu farklılık, rollerin gruplanmasında da farklılıklara yol açmıştır. Ancak genel olarak müfettişlerin rolleri, liderlik, yöneticilik, rehberlik ve yardım, eğiticilik, araştırma ve soruşturma (Başar, 1993) olarak sayılabilir.

2.9.1. Müfettişlerin Yetki, Görev Ve Sorumlulukları

Yasal Metinlere Göre İlköğretim Müfettişlerinin Görevleri:
Müfettiş ve müfettiş yardımcıları aşağıdaki kurumlarda, teftiş ve değerlendirme, rehberlik-mesleki yardım ve iş başında yetiştirme ve inceleme-soruşturma ve araştırma hizmetlerini yürütürler. İlköğretim Müfettişlerinin görev alanları (MEB. 2005);

1. Okul öncesi eğitim kurumları,
2. İlköğretim kurumları,
3. Özel eğitim gerektiren çocuklar için açılmış ilköğretim seviyesindeki okullar,
4. İlköğretim düzeyindeki yetiştirici ve tamamlayıcı sınıflar ve kurslar,
5. İlköğretim seviyesinde açılan öğrencileri yetiştirme kursları,
6. Özel öğretim kurumlarına bağlı, ilköğretim seviyesindeki dersane, kurs, etüt eğitim merkezleri ve okulları,
7. Valilikçe uygun görülen diğer okul/kurumlarda inceleme ve soruşturma işleridir.

İlköğretim müfettişleri, resmi ve özel ilköğretim kurumlarında (MEB, 1999);

1. Rehberlik ve iş başında yetiştirme,
2. Teftiş ve değerlendirme,
3. İnceleme,
4. Soruşturma,
5. Araştırma görevlerini yerine getirmekle yükümlüdürler.

21.07.2005 tarihinde MEB. İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı Yönetmeliği'nde yapılan değişiklikle, bu yönetmeliğe “e” fıkrası eklenerek, “araştırma” görev olarak belirtilmiştir. Önceki yönetmeliklerde inceleme görevi adı altında ve kapsamında verilen araştırma görevi, 2005 yılında yapılan bu değişiklikle, araştırma adı altında verilmiştir.

Müfettiş bu görevleri yerine getirirken aşamalı olarak aşağıdaki etkinliklerde bulunur ve bu etkinlikler teftişin süreç boyutunu oluşturur.

- Durum saptama, Önerilerde bulunma, Değerlendirme ve Geliştirme.

Müfettiş, belirlenen görevleri yukarıdaki süreçlerle yerine getirirken rol boyutunu oluşturan ve her biri birer yeterlik alanı olabilen aşağıdaki rolleri oynaması beklenir.

- Yöneticilik
- Liderlik
- Öğreticilik
- Rehberlik
- Araştırma uzmanlığı
- Sorğu yargıçlığı

Müfettiş sisteminde bu rolleri oynarken denetlediği bireylere karşı aşağıdaki davranışları gösterir ve bunlar davranış boyutunu oluşturur.

- Yönlendirme
- Yol gösterme
- Güdüleme
- Moral verme
- Değerlendirme
- Yargılama

Rehberlik Ve İşbaşında Yetiştirme Görevleri: Bir gruba ve bir örgüte yeni katılan bir bireyin yeni ortamda kabul edilmesi, onaylanması, bireyin o grubun, örgütün normlarını, amaçlarını, yapısını ve işleyişini bilmesine ve dikkate almasına bağlıdır. Denetmene bu uyum sürecinde önemli rehberlik görevi düşmektedir (Aydın, 1993: 66). Tan (1975: 13) rehberliği; “ferdin en verimli bir şekilde gelişmesi ve tatminkâr intibaklar sağlanmasında gerekli olan tercihleri, yorumları, planları yapmasına ve kararları vermesine yarayacak bilgi ve hünerleri kazanması ve bu tercih ve kararları yürütmesi için ferde yapılan sistemli ve profesyonel yardım” olarak tanımlamaktadır.

Eğitim süresince rehberlik, meslekî yardım ve işbaşında yetiştirme kavramları ile etkinliklerini kesin hatlarla birbirinden ayırmak güçtür. Müfettişin denetlediği bireyin isinde daha başarılı olabilmesi ve gelişebilmesi için bireyle ve grupla çalışmasında önerilerde ve katkıda bulunmasında rehberlik yapar, meslekî yardımda bulunur ve işbaşında yetiştirir (Taymaz, 1997, 83).

İlköğretim müfettişlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme alanında yapacakları iş ve işlemler şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, 1999):

- 1) Öğretmenlerle meslekî toplantılar düzenlemek, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili olarak sorunların belirlenmesinde ve çözümünde rehberlik etmek,
- 2) Okul ve kurumlarda rehberlik amaçlı çalışmalarda belirlenen konuları, önerileri ile birlikte rehberlik tebliğine ve kurum teftiş defterine yazmak, tebliğin bir örneğini başkanlığa vermek,
- 3) Okul ve kurumların teftişinden sonra öğretmen ve yöneticilerle birlikte toplantı yapmak, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili sorunların çözümüne yönelik rehberlik etmek,

- 4) Meslekî yayınları ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini izlemek ve bu kapsamda bölgesindeki öğretmen ve yöneticilere rehberlik etmek,
- 5) Aday memurların yetiştirilmesine rehberlik etmek ve bu konuda verilen diğer görevleri yapmak,
- 6) Teftişi ile yükümlü bulunduğu öğretmenlere ve yöneticilere meslekî yardımlarda bulunmak ve is basında yetiştirmelerine rehberlik etmek,

Teftiş ve değerlendirme görevleri: Değerlendirme, türlü öğretim amaçlarının gerçekleşme oranını değişik yollarla ölçme ve ortaya çıkan sonuçlar üzerinde değer biçme sürecidir (Oğuzkan, 1993: 33).

Teftiş ve değerlendirme bazı yazarlarca iki ayrı süreç olarak ele alınmasına karşın, ilköğretim müfettişlerinin görevleri arasına birbirini bütünleyici süreçler olarak birlikte ele alınarak, ilköğretim müfettişlerinin teftiş ve değerlendirme görevleri su şekilde sıralanmıştır (MEB, 1999):

- 1) Türk millî eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak, okul ve kurumların amaçlarına göre öğrencilerin yetiştirilmeleri ile yetenek, bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi durumunu teftiş etmek ve değerlendirmek.
- 2) Görev alanlarındaki okul ve kurumların eğitim, öğretim, yönetim ve diğer görevlilerinin mevzuata göre çalışmalarını teftiş etmek ve değerlendirmek.
- 3) Atatürk ilke ve inkılâplarının, İstiklâl Marsı'nın, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi'nin ve Öğrenci Andı'nın öğretilme ve kavratılma durumunu teftiş etmek ve değerlendirmek.
- 4) Bayrak, anma ve kutlama törenlerinin, eğitici çalışmaların mevzuatına uygun şekilde yapılıp yapılmadığını teftiş etmek ve değerlendirmek.
- 5) Her yönü ile eğitim-öğretim ve yönetim çalışmalarını teftiş etmek ve değerlendirmek.
- 6) Kurumun ve kurumdaki personelin kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge ve programlarda belirtilen amaçları gerçekleştirme durumunu teftiş etmek ve değerlendirmek.
- 7) Eğitim-öğretim ve yönetim görevlilerinin çevre ile ilişkilerini teftiş etmek ve değerlendirmek.
- 8) Okul veya kurum personelinin yeterlilik ve verimliliklerini teftiş etmek ve değerlendirmek.
- 9) Okul aile birlimi, okul kooperatifi ve kantininin kuruluş ve çalışmalarının mevzuatına uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini teftiş etmek ve değerlendirmek.

İnceleme görevleri: İlköğretim müfettişlerinin oynaması gereken rollerden birisi de ‘araştırma uzmanlığı’ rolüdür. Sistemdeki aksaklıkların ortaya çıkarılması ve mevcut durumun geliştirilebilmesi için gerekli olan dönütler için araştırma ve inceleme yapılmalı, kayıtlar zamanında tutulmalı, inceleme sonucu rapor edilip yararlanılabilecek duruma getirilmelidir (Taymaz, 1997: 66–70).

Eğitim öğretim sürecinin geliştirilmesi yönünde, ilköğretim müfettişleri şu incelemelerde bulunurlar (MEB, 1999):

- 1) Başkanlıkça verilen veya teftiş sırasında karşılaşılan konularla ilgili inceleme yapmak.
- 2) Okul, öğretmen ve diğer personel ile ders araç ve gereçlerine ilişkin ihtiyaçları belirleyerek başkanlığa bildirmek.
- 3) Okul ve kurumların açılma ve kapatılmalarına ilişkin inceleme raporu düzenlemek.
- 4) Bölgesinde okula devam etmeyen öğrencilerin devamsızlık nedenlerini araştırmak ve bu nedenlerin giderilmesi yönünde önerilerde bulunmak.
- 5) Okul ve kurumlardaki teftiş sistemi, eğitim ve öğretim yöntemleri, teftiş ve değerlendirme raporları ile diğer basılı defter ve kayıtların geliştirilmesi için çalışmalar yapmak, konu ile ilgili görüş ve önerilerinin kurul gündemine alınma isteğini başkanlığa bildirmek.
- 6) Okul ve kurumlar ile ilgili mevzuatın ve programların uygulanması sırasında karşılaşılan aksaklıkları, güçlükleri belirlemek ve başkanlığa bildirmek.
- 7) Okul ve kurumlarda özel eğitime yönelik uygulamaları mevzuatı çerçevesinde incelemek ve başkanlığa bilgi vermek.
- 8) Eğitimin sorunlarını belirlemek, çözüm ve önerileri geliştirmek ve niteliğini artırarak etkin ve verimli olarak gerçekleştirilmesine yönelik inceleme ve araştırma yapmak.

Soruşturma görevleri: İlköğretim müfettişlerinin denetlediği bireylere karşı rollerini oynarken gösterdiği davranışlardan birisi de yargılama davranışıdır. Bu davranış, müfettişe yüklenen sorgu yargıçlığı rolünün bir gereği olarak görülmektedir. Buna bağlı olarak ilköğretim müfettişlerinin soruşturma ile ilgili görevleri şunlardır (MEB, 1999):

- 1) İl İdaresi Kanunu hükümlerine göre, valilikçe verilecek soruşturma emirleri gereğince resmî ve özel okul ile kurumlarda görevli öğretmen, yönetici ve diğer personel hakkında soruşturma yapmak.

- 2) İnceleme ve soruşturmaya yönelik çalışmalarında, kamu kurum ve kuruluşları ile gerçek ve tüzel kişilerle doğrudan yazışma yapmak.
- 3) Verilen soruşturmaya zamanında başlamak ve kısa süre içinde tamamlayarak önerilerini fezleke veya rapora bağlayıp başkanlığa sunmak.
- 4) Bir olayın soruşturmasını yaptıkları sırada, aynı konuda başka soruşturmacı veya soruşturmacıların görevlendirilmesi durumunda soruşturmanın birleştirilmesi için durumu bir yazı ile başkanlığa bildirmek.
- 5) Başlanılan bir soruşturmayı çeşitli nedenlerle tamamlayamama durumunda, gerekçesini yazılı olarak başkanlığa bildirmek.
- 6) Gerekli görülen defter, evrak, belge ve bilgileri, ilgili dairelerden istemek, incelemek sübut delil teşkil edenlerin asıllarını, diğer belgelerin örneklerini almak; asılları alınan belgelerin yerine mühür ve imzası ile onaylı birer örneğini dosyasında saklamak üzere ilgili daireye vermek.
- 7) Soruşturma alanına giren ilgililerin koruma ve sorumluluğu altındaki gizlilik dereceli de olsa her türlü evrak ve defterleri, para ve para hükmündeki senet, demirbaş eşya, ambar ve depolar ile kasa ve vezneyi görmek, incelemek, saymak ve gerekirse mühürlemek.
- 8) Soruşturmalarda, muhbir, şikâyetçi, sanık ve tanıkların celbi ve dinlenmesi gibi soruşturmanın gerektirdiği her türlü işlemlerin yerine getirilmesinde, ilgili kanunlara göre hareket etmek.
- 9) Görev alanı ile ilgili aldıkları şikâyet ve ihbar üzerine veya bizzat görmeleri durumunda, gecikmesinde zarar umulan ve delillerin kaybına meydan verebilecek hallerde delilleri toplayarak, olaya el koymak ve soruşturma emri istemek.
- 10) Memurların Yargılanması Hakkında Kanun kapsamına girmeyen konularda doğrudan Cumhuriyet Başsavcılığına suç duyurusunda bulunmak ve başkanlığa bilgi vermek.

Araştırma Görevleri:

1. Görev alanlarındaki okul/kurumların eğitim-öğretim, yönetim ve öğrencilerle ilgili ihtiyaç duyulan konularda araştırma yapmak,
2. Okul/kurum personelinin yeterlik ve verimliliklerini araştırmak,
3. Bölgesinde okula devam etmeyen öğrencilerin devamsızlık sebeplerini araştırmak,
4. Eğitim sorunlarını belirlemek, çözüm önerileri geliştirmek ve eğitimin niteliğini artırarak etkin ve verimli olarak gerçekleştirilmesine yönelik araştırma yapmak,

5. Okul ve çevre ilişkisini güçlendirmek amacıyla araştırma yapmak,
6. Görev alanlarıyla sınırlı olmak kaydıyla başkanlıkça verilen diğer konularda araştırma yapmaktır.

2.9.2. İlköğretim Müfettişlerinin Seçilmesi Ve Yetiştirilmesi

İlköğretim Müfettişleri Milli Eğitim Bakanlığınca, Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı olmak üzere her İle yeteri kadar atanırlar. İlköğretim Müfettişlerinin yetiştirilmesi için belli kuruluşlar vardır. Bunlar Ankara Gazi ve İstanbul Çapa Eğitim Enstitülerinin Pedagoji bölümündedir. İlköğretim müfettişlerinin çoğunluğu bu kaynaklardan gelmekle beraber 222 numaralı konuda yapılan son değişikliklerle, ilköğretim müfettişleri için kaynaklar biraz daha genişletilmiştir. Müfettişlerin vasıflarını ve atanmalarını gösterir 222 sayılı kanunun 23.maddesi şöyledir:

- a) Asil ilkokul öğretmenliği yaptıktan sonra, eğitim enstitülerini veya yabancı memleketlerdeki bu enstitülere denk okulları bitirenlerden;
- b) İlkokullarda en az 8 yıl öğretmenlik veyahut en az iki yılı ilköğretim veya ilkokul müdürlüklerinde, ilkokul müdür yardımcılığında geçmiş olmak şartıyla en az 6 yıl öğretmenlik yapmış olanlardan Milli Eğitim Bakanlığınca kabul edilecek esaslara göre bu görevlerindeki başarıları ve müfettişlik için gerekli nitelik ve yeterlikleri bulunduğu saptanmış bulunan ve açılacak kurslarda başarı gösteren ilkokul öğretmenlerinden bakanlıkça atanırlar.

2.9.3 Müfettişlerde Aranan Nitelikler

Müfettişlerde aranan nitelikler genel hatları ile kurumların ilgili yönetmeliklerinde belirtilmiştir. Müfettiş olarak atanabilecek kişilerin öğrenim, branş, mesleklerindeki kıdem ve başarı durumları, bazı hallerde aday sınavları ve yetiştirme programlarındaki başarıları birer ölçüt olarak alınmalıdır. (Taymaz, 2005, Müfettişler, denetimlerini çeşitli etkilerden uzak, sağlıklı bir şekilde yerine getirebildiklerinde rollerini iyi oynamış sayılacaklardır. Müfettişlerin karşılaştıkları sorunları ve bunları çözme yollarını bilmeleri için bazı niteliklere sahip olmaları gereklidir. Ayrıca, aranan niteliklerin çoğu duyuşsal alanla ilgili olduğundan, ölçütlerini koymak da oldukça zordur. (Mc Kean and Miles, 1964, s. 42; akt. Taymaz, 2005, s.51). Ancak ana hatları ile müfettişlerde aranan nitelikleri üç grupta toplanabilir.

1. Kişisel Nitelikler
2. Uzmanlık Nitelikleri
3. Liderlik Nitelikleri

1. Kişisel nitelikler: Toplumun değer yargıları ile bağlantılıdır. Bu sebeple toplumdan topluma bazı farklılıklar gösterebilir. İşini sever, gayretlidir, ahlaki ilkeleri benimser, giyim-kuşamına özen gösterir. Güven ve saygı kazanma yeteneğine sahip, sempatik, duygulu ve işlerinde kararlıdır. Samimi, hisli ve iyi alışkanlıklar kazanmış, İşinde azimli, ciddi, sadık ve sabırlı olup, ortama uyum sağlar. Hâkim, ikna eden, Sır saklayan, yapıcı, iyimser, planlı çalışan, araştıran, çalışkan, enerjik ve dikkatlidir. Dürüst, disiplinli, fedakâr ve güler yüzlü, insan haklarına ve inançlara saygılı, iyi niyetli, kibar ve titizdir. Yeniliklere açık zamanı iyi kullanan, rehberlik yapan, yardım eden, sorumluluk alan, erdemli, cömert, nazik, insancıl, ilişki kurabilen, iyi huylu, sıcakkanlı, yerine göre nüktedandır. Değer biçmede ve değerlendirme yapmada hatasız, işini benimseyen, seven, inceleyici, gözlemci, araştırmacı ve bulucudur. Kurumda, işinde ve çevresinde kaynak şahıs, davranışlarını duruma göre biçimleyebilen, yerinde konuşan, dinleyen, işi ile kişiliğini her zaman bağdaştıran, kendini değerlendiren ve sürekli geliştiren, sağlığı ve fiziki yapısı denetime uygun olan kişidir. Bu nitelikler müfettişte olması gereken kişisel niteliklerdir.

2. Uzmanlık nitelikleri: Kapsamlı bir genel eğitim ve kültüre sahip, denetimin amaç ve politikasını anlamış, sistemdeki yerini ve önemini kavramış, kurumun faaliyet alanı ile ilgili bilgilere sahip kişidir. Müfettişliğin gerektirdiği uzmanlık eğitimi görmüş, meslekle ilgili yasalar hakkında bilgi edinmiş, denetim araç ve yöntemlerini uygulayan, geliştiren, insan ilişkilerini ve geliştirmesini sağlayan kişidir. Yeniliklere açık, araştırmacı, yapıcı ve bulucu, analiz etme ve sentez yapma hünnerleri olan, kararları doğru, isabetli ve nesnel olarak veren, aydınlatıcı bilgi veren, bireye yol gösteren, hataları ve önleyici önlemleri bulan, öneren kişidir. İnsanların moralini yükselten, yerinde güdeleyen, personel değerlendirmesini yansız ve hatasız yapan, kendi çalışmalarını ve davranışlarını değerlendiren, suç sayılan eylemleri gören, bulan ve tanımlayan kişidir. Denetim ile sistemin gelişmesine katkıda bulunan, soruşturma raporlarını hatasız yazan kişilerdir.

3. Liderlik Nitelikleri: Tüm çalışanları sürekli vizyonla ilişkilendirir, gelecekteki fırsat ve tehditlerin devamlı farkındadır, kurumdaki bireylerle sürekli ilişki halindedir ve tüm fikirlere açıktır. Herkesin güçlü yanları ile başarılarını sürekli ve zamanında fark eder ve takdir eder.

(Gürkan, 2005, s. 76–80) Ayrıca, yapacağı işin gerektirdiği teknik yeterlik, teknik bilgi, beceri ve tutum sahibi, başkaları ile birlikte çalışacağına göre sosyal yeterlik, sosyal konularda bilgi ve alışkanlıklar kazanmıştır. Samimi, güven verici, başkalarının iyiliğini isteyen, namus ve haysiyetine düşkün insan, girişken, başkalarına kolay yaklaşabilen, konuşan, inandıran, ikna eden, cesaret veren, doğru yolu gösteren insandır. Personele karşı yardımcı, çalışmaya istekli, güdüleyici ve arkadaşça davranış gösteren kişidir. Personelin ideal ve görüşlerine, inançlarına, haklarına ve değer yargılarına karşı saygılı, kimlerle birlikte çalışacağı, ilişki kuracağı ve işbirliği yapacağı hakkında bilgilidir. Kurumun politikası, yararları hakkında başkalarını aydınlatmaya yetenekli ve istekli, personelin yetki ve sorumluluğunu anlamada, vermede yetenekli ve bilgili, hatalarını ortaya koymada, kıskançlık duygusu ve hasetlerine karşı uyanık ve dikkatlidir. Personelin iyi yaşaması ve gelişmesi için gerekli olanakları sağlamaya istekli ve gayretlidir. Amaçlara ulaşmak için plan ve programlar hazırlama bilgi ve becerisine sahip, görevleri tamamlamak ve amaçlara ulaşmak üzere iyi organize bilgi ve becerisine sahip, Liderlik dinamizmine ilişkin yeterli bilgi ve uygulama becerisi kazanmış kişidir. Alternatifler arasında seçim yapma, çabuk ve isabetli karar verme yeteneğini geliştirmiş, kararlarda sağlam olmak üzere esas delilleri elde eden fakat inat etmeyen insandır. Verilen kararları koşulları göz önünde bulundurarak uygulama becerisi kazanmış işleri tamamlama, iş usullerini geliştirme ve sonucu değerlendirme yeteneğine sahiptir. Personeli güdüleyen, moral veren, itibar ve statü konularında dikkatli olan, sistemin politika ve organizasyonuna ilişkin çalışmalarda katkıda bulunan bir kişidir.

2.10. EĞİTİM DENETİMİNDE İNSAN İLİŞKİLERİ

İnsan ilişkileri, örgütte bulunan insanların karşılıklı eylemleri aracılığı ile amaçlarını gerçekleştirmek için çevrelerindeki her türlü nesne ve durumla etkileşimidir. Örgütte insan ilişkilerinin geliştirilmesi, bireylere nasıl davranılacağına ve onların nasıl yönlendirileceğine ilişkin ilke ve kuralların saptanmasına ve uygulanmasına bağlıdır (Başaran, 1992, s. 19).

Sosyal bir sistem olan eğitimin en önemli özelliği, girdi ve çıktılarının insan olmasıdır. Sistemde üretici, işlenen girdi ve ürünü oluşturan çıktının insan olması eğitim kurumlarında insan ilişkilerine önem kazandırmaktadır. İnsan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirerek, çalışma durumuna girmelerini amaçlayan bir yönetim eylemidir (Bursalıoğlu, 1987, s. 217). Okulda görev alan yönetici, öğretmen ve diğer personel, okulun

iklimi ve çevre olayları arasında ilişki ve etkileşimde bulunmaktadır. Çalışan personel arasında insan ilişkilerinin geliştirilmesi, bireyin işbirliğini ve verimini artırır, ayrıca sosyolojik, ekonomik ve psikolojik gereksinimleri karşılanmış olur. Bu gereksinimler örgüt amaçlarının gerçekleşmesine yardım edecek biçimde karşılanırsa, örgüt yararları ile bireyin yararları bütünleştirilmiş olur(Taymaz, 2005, s. 111).

İlköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterlik düzeyleri dört boyutta ele alınmıştır. Bunlar güdüleme, grup davranışı, moral ve empatidir.

Güdüleme

Güdü (motivasyon) istekleri, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri içine alan genel bir kavramdır. Açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere dürtü (drive) adı verilmektedir. İnsanlara özgü başarıma isteği gibi yüksek dürtülere de gereksinme (ihtiyaç) denilmektedir. Güdüler organizmayı uyarır ve harekete geçirir, organizmanın davranışını belirli bir hedefe doğru yöneltir. Organizmanın davranışında bu iki özellik gözlemlendiği zaman organizmanın güdülenmiş olduğu görülür (Cüceloğlu, 2000, s.230).

Scoot ve Mitchell (1972)'e göre güdülenme, “insanları amaç doğrultusunda arzu edilen başarıya isteklendirme” sürecidir (Balcı, 1988, s.27).

Girdisi de çıktısı da insan olan eğitim kurumlarında çalışanların güdülenmesi son derece önemlidir. Okullarda da öğretmenlerin yeterince güdülenmesi, sadece ekonomik ödüllerle gerçekleşemez. Öğretmenler mesleklerini seçerken yeterince para kazanmayacaklarını bilerek bu işe başlarlar. Öğretmenleri, öğretme işinin doyuruculuğu, öğrenci başarısı, hizmet güdüsü daha çok etkilemektedirler. Bu açıdan yöneticinin, işgörenin kişiliği, duygu ve tutumları, ilgi ve istekleri, değerleri hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Yönetici adil olmayan değerlendirmelerden de kaçınmalıdır. Çünkü adil olmayan bir değerlendirme, verimli çalışan öğretmenlerin güdülenme düzeyini düşürecektir. Yeterince güdülemeyen öğretmen nitelikli öğrencilerin yetiştirilip, gelecek için kaliteli iş gücünün oluşturulmasında etkili çalışamayacaktır (Balcı, 1989, s.130–131). Kurum etkinliklerinin verimli olmasında ve işgörenin doyumunda çok önemli rol bir oynayan güdüleme sürecinde yalnız yöneticiler değil, aynı zamanda müfettişlere de önemli görevler düşmektedir. Çünkü sistemi denetleyen ve değerlendiren kişi müfettiştir. Sistemde yönetici, öğretmen ve diğer işgörenlerin başarısı ve iş performansına ilişkin en uygun dönütleri sağlayabilecek kaynak

müfettiş olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında bir müfettiş işgörenin güdülenme düzeyini artırmak için aşağıda sıralanan görevleri yerine getirmelidir (Taymaz, 2002, s.114):

Öğretmen ve yöneticilere başarılarını artırabilecek yöntem ve kaynaklara ulaşmada rehberlik etmelidir.

Öğretmenlere öğretimdeki başarı ve dereceleri hakkında bilgi vermeli, başarılı yönlerini vurgulamalı ve takdir etmelidir.

Öğretmenlerin, yöneticilerin ve diğer personelin denetim sürecine güvenini artırmak amacıyla olumlu ilişkiler kurmalı ve geliştirmelidir.

Öğretmenlere öğretim yaptıkları alanın genel öğretim süreci içindeki yerini, özelliklerini ve amaçlarını açıklamalıdır.

Öğretmen, yönetici ve diğer işgörenlerin kendi işlerinde gelişme ve yükselme istek ve eğilimlerini desteklemelidir.

Tüm işgörenlerin başarısızlık korkusunu giderici nitelikte bir yaklaşımla onları başarıya yönleltmelidir.

Öğretmenlerin eğitim sistemi ve çalıştıkları okul ile bağlılık duygularını desteklemelidir.

Okuldaki yönetici, öğretmen ve diğer işgörenlerin aralarındaki iş ilişkilerinin gelişmesine yardımcı olmalıdır.

Bütün işgörenlerin örgüt amaçlarını benimsemelerine yardımcı olmalı, bu amaçlara ulaşılması gerektiğine onları inandırmalıdır.

Denetlediği işgöreni denetim sürecine katmalı ve bu süreçten yararlanmasını sağlamalıdır.

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

Grup Davranışı

Her birey, yaşamında bir grubun üyesidir. Örgütlerde birer çalışan olan insanlar bağımsız olmaktan uzaklaşır ve davranışları başkaları tarafından etkilenir (Kırel, Kayaoğlu ve Gökdağ, 2004, s.167) Bir kalabalığın grup olabilmesi için ortak normlar, amaçlar gerektiği öne sürülmekle beraber en genel anlamıyla grup çoğul olmaktır (Kağıtçıbaşı, 1999, s.257). Cartwright ve Zander'e göre, bir grubun varlığından söz edebilmek için şunlar gereklidir (Açıkalın, 1998, s.102):

1.Ortak amaç, değer ve normların bulunması

- 2.Üyeler arasında doğrudan bir ilişki ve hareketliliğin bulunması
- 3.Üyelerin kendilerini bir grup olarak algılaması
- 4.Fiziksel yakınlığın bulunması
- 5.Rol ve mevki dağılımının olması
- 6.Bireysel tutum ve davranışların başkaları tarafından etkilenmiş olması
- 7.Birlikteliğin uzunca bir döneme sarkmış olması gerekmektedir.

İş verimi açısından bakıldığında öğretmenin informal bir gruba dâhil olmasının, formal bir örgüt olan okulun çalışma şekline daha iyi ayak uydurmasını sağlayacağı söylenebilir. Öğretmenin arkadaşlarıyla uyumlu bir ortamı paylaşması, kendini o grubun bir parçası olarak hissettirecek; bu da işini daha fazla severek yapmasını sağlayabilmektedir. Denetmen açısından bakıldığında, denetmenin öğretmen grubu tarafından kabul görmesi onun etkiliğini artırabilmektedir. Denetmenin de aynı şekilde informal grupları kabul etmesi, öğretmenlerle olan iletişimini kolaylaştırabilir. Bu açıdan denetmenin bu gruplarla kurduğu olumlu ilişki okul örgütünün işleyişini de olumlu etkileyebilir.

Moral

Brown ve Sikes (1978)'e göre moral, bireyin işine karşı gösterdiği duygusal, zihinsel tepkidir. Şenatalar (1978)'a göre moral; birey veya grubun çalışma isteğini belirleyen düşünsel bir durum ya da davranıştır. Moral, bireysel anlamda bireyin işine karşı duygusal tutumudur. Moral grup açısından ele alındığında; kişisel bir ruh halinden çok, bir grubun sosyal tepkileri veya davranışları olarak açıklanmıştır. Grup içindeki dayanışma duygusu, grubun çalışma amaçları ile bütünleşme, grubun başarısı konusunda iyimser tutumlar moral açısından önemlidir (Ural, 2007).

Yöneticiler, örgüt içinde morali yüksek tuttıkları sürece başarı ve verimlilik elde edebilirler. Yöneticinin çalışanlarıyla iyi ilişkiler kurması, onlarla ilgilenmesi, sosyal etkinliklere önem vermesi, demokratik-katılmalı ve insancıl bir yönetim anlayışının benimsenmesi çalışanların moralini olumlu etkileyerek verimi arttıracaktır Moral yapısı yüksek örgütlerde güdüleme düzeyi de yüksektir (Peker ve Aytürk, 2000, s.300).

Culbertson-Jacobson-Reller 'e göre, üyelerin örgütün amaçlarını benimseyip bu amaçların gerçekleşmesi için çalıştığı, üyeler arasında bağlılığın bulunduğu örgütler için

yüksek moralden söz edilebilir. Örgütün üyelerinin örgütün amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmemesi hakkındaki duyguları onların moralleri ile ilişkilidir (Bursalıoğlu, 2002, s.162).

Sergiovanni (1992)'ye göre moral, liderliği moral gücüne dayanarak yöneticilerin astları üzerinde kurduğu etkileme gücüdür. Okul yöneticisinin başarısı çalışanlarının yeterliklerini bilmenin yanında, bu yeterliklere uygun ahlaki inançlar, ölçütler ve eğilimlerin belirlenmesini gerektirir (Çelik, 2003,92–103).

Öğretmen ve yönetici için bir lider olan ilköğretim müfettişi, bir moral lideri olarak okul çalışanlarının moralini yükseltebilirse çalışanların iş verimini arttırabilir ve okul örgütünün amaçlarına ulaşmasına katkı sağlayabilir.

Empati

Empati, bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır. Empati sayesinde insan ilişkileri gelişir. İnsanlar arasındaki kavgalar azalır ve zamanla yok olur(Vikipedi, 2008). Bromm (1991)'e göre empati, sadece bilişsel değil, aynı zamanda duygusal bir süreçtir. Lannottiye (1985)'e göre empati, kişilerin duyguları kadar düşünce ve güdülerini anlamayı da içermektedir(Kapıkıran, s.2). Kaygı, depresyon, çocuk istismarı ve ihmali, saldırganlık ile empati arasında negatif ilişki bulunmaktadır. Bu sonuçlar empati kuran ya da kuramayan insanların davranışlarının ne şekilde olacağıyla ilgili kesin ifadeler olmamakla beraber empatinin yaşamdaki önemini vurgulamaktadır (Dökmen, 1995, s.147–152).

Okul örgütünde de yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer işgörenler, sorunlarını birbirlerine aktardıklarında, sorunların birlikte çözülmesi ya da bu sorunların çözülmesine yardım edilmesi için birbirlerini iyi anlamaları gerekir. Taraflar birbirlerini hoş görmeli, birbirlerine duygudaş olmalıdır. Birbirlerine karşı duygusuz davranmamalıdır. Böylece empati ilişkilerin sürekliliğini olumlu yönde etkileyebilir(Çınkır, 2004).

2.10.1. İnsan İlişkilerinde Kurallar

İnsan ilişkilerinde uyulması gereken ilke ve kurallar örgütlerin türüne göre değişse de evrensel olanlar vardır. Müfettişlerin insan ilişkilerinde uyması gereken kuralları şöyle sıralayabiliriz(Taymaz, 2005, s.111–112).

1. İnsan ilişkilerini geliştirmede önerilebilecek tek yol yoktur, içinde bulunulan koşullara göre uygun yöntem seçilir.
2. İnsanların bilimsel, psiko motor ve duyuşsal güçlerinin birbirinden farklı olduğu dikkate alınmalıdır.
3. Çalışan çocukların gösterecekleri, davranışların bir kısmının duyuşsal olduğu kabul edilmelidir.
4. İnsan saygıya ve sevgiye layıktır, kendisine gereken değer verilmelidir.
5. İnsana güven asıldır, güven duygusu gelişen insan huzurlu olarak çalışır, çekingenliği azalır ve morali yüksektir.
6. İnsana dostça yaklaşılmalı, değer verilerek samimi bir ortamda ilişki kurulmalıdır.
7. İnsana hakça davranılmalıdır. Bireyler arasında yasal olmayan ayrımlar yapılmamalı, adalet duygusu geliştirilmelidir.

2.10.2 Müfettiş Öğretmen İlişkileri

Sosyal bir sistem olan eğitimin en önemli özelliği, girdi ve çıktılarının insan olmasıdır. Sistemde üretici, işlenen girdi ve ürünü oluşturan çıktının insan olması eğitim kurumlarında insan ilişkilerine önem kazandırmaktadır. İnsan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirerek, çalışma durumuna girmelerini amaçlayan bir yönetim eylemidir(Bursalıoğlu, 1987, s.217). Okulda görev alan yönetici, öğretmen ve diğer personel, okulun iklimi ve çevre olayları arasında ilişki ve etkileşimde bulunmaktadır. Çalışan personel arasında insan ilişkilerinin geliştirilmesi, bireyin işbirliğini ve verimini artırır(Taymaz, 2005, s. 111).

Eğitimin insanlar aracılığı ile ve insanlarla etkileşim yolu ile sürdürüldüğü dikkate alındığında, insan ilişkilerinin eğitim sürecindeki yeri daha iyi anlaşılmaktadır. Bu durum, eğitim sürecinde rol oynayanların yalnızca teknik bilgi ve becerilerde değil, aynı zamanda insan ilişkileri konusunda da yeterli bilgiye sahip olmalarını zorunlu kılmaktadır(Aydın, 2007, s. 72).

Eğitim sürecinde yol göstericilik ve geliştiricilik gibi önemli bir rol oynayan denetmen, çeşitli gruplardan ve çeşitli gereksinimleri, ilgileri ve beklentileri olan bireylerden oluşan toplumsal bir ortamda bulunmakta ve çalışmakta olduğunu kabul etmelidir. Onun görevi, çeşitli güçleri, bireylerin ve grupların eylemlerini, olanaklar ölçüsünde ortak bir hedef doğrultusunda bütünleştirmektir. Hiç unutulmaması gereken bir

nokta, denetimsel işlevin toplumsal bir yapı içerisinde, insanlarla birlikte ve insanlar aracılığıyla sürdürülmüş olduğudur. Toplumsal çevrelerden soyutlanarak böyle bir işlevin yürütülmesi olanaksızdır. (Unruh ve Turner, 1970; akt. Aydın, 2007, s. 66).

Tarafların rol algılarında uyum olduğunda, gelişme ve sonuç alma beklenebilir. Algılar arasında uyumsuzluk olduğunda çatışma doğar. Bu durum her zaman olmasa da gelişmeyi engelleyebilir. Belli bir role iliksin farklı algıların taraflarca bilinmesinin ve anlaşılmasının sağlanmasında, farklı algılar arasında ortak noktaların bulunması yolu ile tarafların birbirlerine yaklaştırılmasında denetmene önemli görevler düşmektedir(Aydın, 2007, s.73).

Denetmen, öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulayarak, onların endişelerini azaltabilir. Öğretmenlerin yetersiz yanlarının üzerinde durmak ta denetmenin görevlerindendir. Güçlü yanlar vurgulanarak, yetersiz yanlar daha yeterli kılınarak öğretmen geliştirilebilir. (Aydın, 2007, s.74) Denetmen öğretmenlerin güçlü ve zayıf yönlerini vurgulamalı ve açıklamalıdır. Bunu yaparken öğretmene karşı objektif ve güler yüzlü olmalıdır.

Bir bireyin ortak bir problemin çözümüne kendi ölçülerinde katkıda bulunması ve kendi görüşünün etkili olup olmadığına bakmaksızın, sonucu, kabul etmeye hazır olması, onun işbirliğine yatkın olduğunu gösterir. Denetmenin bu tür işbirliği çabalarından haberdar olması, sürekli olarak desteklemesi, pekiştirmesi gerekir(Unruh ve Turner, 1970, s.70; akt. Aydın, 2007, s.75).

Eyleme geçmeden önce öğretmene danışma, bir başka tanınma ve kabul etme yolu olarak düşünülebilir. Öğretmenin görüşünü alma en azından iki yarar sağlar. Bunlardan birisi, öğretmenin kendi görüşlerine önem verildiğini göstermesidir ki öğretmende kendine güven duygusunun gelişmesine katkıda bulunur. Diğer ise, öğretmenlerin görüşlerini de alarak verilecek bir kararın daha sağlıklı ve yerinde olması sağlanır(Aydın, 2007, s. 108).

Öğretmenlerin kendilerini ilgilendiren önemli konulardaki kararlara katılmalarından doğan olumlu sonuçların rol performansına yansıdığı görülmektedir(Cummings, 1968, s. 38; akt. Aydın, 2007, s.77). Özellikle, denetim programları düzenlenirken öğretmenlerin gerçek anlamda görüşlerinin alınması, öğretmen-denetmen işbirliğinin sağlanması

açısından önemlidir. Denetim programlarının amaçları ve bu amaçları gerçekleştirmek için izlenmesi gereken yöntemler konusunda birlikte düşünmek ve karar vermek, programın başarıyla uygulanmasında önem taşır(Aydın, 2007, s. 77).

Denetmen, öğretmenlerin duygularını anlamada, kendini onların yerine koyabilmede başarılı olamadığı durumlarda, onları etkilemede yetersiz kalır. (Unruh ve Turner, 1970, s. 74; akt. Aydın, 2007, s. 78) Kısaca söylenecek olursa, müfettiş beraber çalıştığı öğretmenleri yakından tanımak ve öğretmenlerle ilişkilerinde onların insani ve meslekî özelliklerini dikkate almak zorundadır.

2.11. MESLEKİ GELİŞİM

Mesleki gelişim, okul içinde ve dışında öğretmenlerin mesleki bilgilerinin, becerilerinin, değerlerinin ve tutumlarının gelişimini destekleyen, etkili öğrenme ve öğretme ortamları oluşturmada öğretmene destek sağlayan süreçleri içerir.

Mesleki gelişim her alanda örneğin, eğitim, sağlık, teknoloji, özel sektör, kamu kurum ve kuruluşlarındaki her türlü çalışma alanlarında, basın ve yayın organlarında çalışma yaşantısı içerisinde bulunan her türlü personele görev yaptıkları mesleklerinde kendilerini geliştirmeleri için sağlanan eğitim olanaklarıdır(OECD, 1998).

2.11.1 Mesleki Gelişimin Kapsamı, Özellikleri

Öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini sağlamak amacıyla öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmek amacıyla düzenlenen etkinlik ve işlevlerin bütünü (Guskey 2003, p.16). Kişilerin kendi becerilerini geliştirmeleri için düzenlenen öğrenme etkinlikleridir (Bubb & Early, 2004, Akt: Özden, 2006).

Eğitimde işgörenlerin sürekli bir yetişme süreci içinde olmaları, diğer mesleklere nazaran daha büyük bir önem taşımaktadır. Hızlı çoğalan bilgi ve teknoloji karşısında özellikle, öğretmenlerin kendilerini yetiştirmeleri mesleki bir zorunluluk olmaktadır (Başaran, 1994: 138).

Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanır (Demirel, 1999:192). Bu nitelikleri kazanabilmek için hangi

öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmesi temel alınmıştır. Eğitim ve öğretimden istenilen başarı ve verimliliği elde etmek için bazı şartların yerine getirilmesi gerekir. Bunlar; eğitim sistemini mükemmel hale getirme, eğitim için gerekli araç ve gereçleri temin etme ve gerekli fiziki imkânları hazırlama gibi şartlardır. Fakat bu şartların bulunması gerekli olmakla beraber, eğitimde istenilen başarı ve verimliliğe ulaşmada yeterli değildir. Çünkü eğitim sistemini çalıştıracak araç-gereçleri kullanacak ve kullandıracak insan öğretmendir. Öğretmenin niteliği ve yeterliği, eğitim öğretim faaliyetinin başarıya ulaşmasında en önemli faktördür (Büyükkaragöz, 1998:16). Çünkü eğitim-öğretim hizmetlerinde kullanılan teknolojik araç gereçler ne kadar yeni olursa olsun bunları kullanacak öğretmenler alanlarında iyi yetişmemişse, yapılan öğretim etkinliklerinden istenilen verim alınamayacaktır. Onun içindir ki; öğretmen kendisini teknolojik araç ve uygulamalar konusunda bir şekilde çağın gereklerine uygun olarak yetiştirmek zorundadır.

Okullarda öğrenilen bilgi ve beceriler; sosyal, siyasal ve ekonomik alanlardaki hızlı değişimler karşısında güncelliğini koruyamamakta ve çok çabuk eskimektedir. Bu olgu, öğretmenlerin de kendilerinin sürekli yenilemelerini zorunlu kılmaktadır. Böyle bir zorunluluk ile karşı karşıya kalan öğretmenlerin kendi başlarına bırakılmamaları gerekir. Modern eğitim anlayışına göre, öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri, karşılaştıkları eğitim-öğretim problemlerinin çözümü için gerekli yardım ve rehberliğin teftiş uygulamaları yolu ile müfettişler tarafından sağlanması temel ilke olarak kabul edilmektedir(Kale, 1995:4–5).

2.11.2 Mesleki Alanda Gelişimi Etkileyen Faktörler

Kişisel faktörler: Meslekte öğrenen bir öğretmen öğretmenlik kalitesi olarak yüksek bir değere sahip olur. Bu yüzden okullarda verilen eğitimin kalitesini iyileştirmek için öğretmenlere mesleki açıdan kendilerini geliştirme fırsatı ve olanakları tanınmalıdır. Öğretmenin verdiği eğitimin kaliteli olması için öğretmenin bizzat kendisinin iyi yetiştirilmiş olması gerekir. Öğretmenin iyi olması ise onun hem hizmet öncesinde iyi yetiştirilmesi, hem de hizmet içinde kendini geliştirecek olanaklardan yararlanmasını sağlamakla olasıdır. Bunun için öğretmene her yönden destek olunmalıdır ki, öğretmen kendisini hem kişisel olarak hem de mesleki açıdan geliştirebilsin(Seferoğlu, 2001, s. 57).

Çevresel faktörler: İş rotasyonu, rehberlik ve yönlendirme, özel görevlendirmeler, okul kursları, özel dersler, seminerler, mesleki derneklere üyelik konularında kariyer planlaması yapılması öğretmenin mesleki gelişimini sağlamaktadır. Öğretmen önce kendi kendini değerlendirmeli daha sonra bunu çevresi ile etkileşimi sayesinde geliştirmelidir. Mesleki gelişime ihtiyaç duyan öğretmenlere en yakınlarında bulunan yöneticilerin yardım etmesi ve rehberlik etmesi beklenir. Küçük gruplarla çalışan öğretmene yapılan seminerler, danışma hizmetleri ve öneriler öğretmenlerin performanslarını artırır.

2.12. MÜFETİŞLERLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmamız ile benzerlik gösteren bazı daha önceden yapılan araştırmalar ve bunların özetle sonuçları sunulmaya çalışılmıştır.

Karagözoğlu (1972) Türk Eğitim sisteminde, denetimle ilgili yapılan önemli çalışmalarındandır. “MEB Müfettişliğinin Genel Görünüşünü ve Denetim Konusunda Öğretmen ve Müfettişlerin Görüşleri”ni tespit etmeyi amaçlayan araştırmadır. Karagözoğlu, bu çalışmasında MEB Bakanlık Müfettişlerinin Türk Eğitim Sistemi içerisindeki durumunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Bakanlık müfettişleri ile orta öğretimde görevli öğretmenlere anket uygulayarak şu sonuçları ulaşmıştır.

Denetimle ilgili olarak önemli üç soruna işaret etmiştir.

7. Müfettiş önerileri bakanlıkça gözetilmemektedir
8. Müfettiş değerlendirmesinde bilimsel yöntemler kullanılmamaktadır
9. Görev çokluğu müfettişin kendi kendini yetiştirmesini engellemektedir şeklinde ifade etmiştir.

Karagözoğlu (1977), “İlköğretimde Teftiş Uygulamaları” adlı diğer bir araştırmasında da milli eğitim müdürleri, ilköğretim müfettişleri, ilkokul müdür ve öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmek amacıyla anket uygulamış ve şu sonuçlara ulaşmıştır.

1. İlköğretim müfettişliği sisteminin Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kuruluna bağlanması gerekmektedir.
2. İlköğretim müfettişlerinin kendilerinden beklenen görevleri daha iyi yapmaları için en az dört yıllık fakülte mezunu olmaları gerekmektedir.

3. Denetimin etkili olması için ilköğretim müfettişinin denetlediği öğretmen sayısının azaltılması gerekmektedir.
4. İlköğretim müfettişleri düzenli olarak hizmet içi eğitimden geçirilmeli ve mesleki bilgilerinin yenilenmesi için yayınlarla takviyede bulunulması gerekmektedir.
5. Denetim uygulamalarında grup denetiminden vazgeçilmesi gerekmektedir.
6. Öğretmen değerlendirme ölçütlerinde objektif nesnel ölçütler geliştirilmesi gerekmektedir.

Öz (1977), “Türk Eğitim sisteminde Müfettişlerin Rolü” adlı araştırmasında Fevzi Öz:

1. İlköğretim müfettişlerinin görevlerini uygulamadaki meslekî faaliyetlerin, mevzuatın gerektirdiği ve modern denetim anlayışının öngördüğü faaliyetlere kıyasla yeterlilik durumlarını tespiti çalışmıştır.
2. Araştırma sonucunda İlköğretim müfettişlerinin rehberlik ve teftiş uygulamalarında mevzuat hükümlerine gereği gibi uymadıklarını vurgulamıştır. Bu durumun onların kıdemleriyle paralellik arz ettiğini belirtmiştir.
3. Örgüt ve gözetimle ilgili yetiştirme programlarının araştırma bulgularına göre yeniden düzenlenmesini, eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitimlerinin araştırma sonuçlarına göre belirlenmesi ve yeterlilikle ilgili araştırmalar yapılmasını istenmiştir. Ayrıca İlköğretim müfettişleri tarafından yapılan denetimlerin modern denetim anlayışından uzak olduğunu belirtmiştir.

Başaran (1986), “İlköğretim Kurumlarında Grupla Teftiş Uygulamaları” ile ilgili araştırmasında ulaştığı sonuçlar şunlardır:

1. Yönetici ve öğretmenlere yapılan mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme konusunda, grupta bulunan ilköğretim müfettişler arasında görüş birliğinin olmadığını belirtmiştir.
2. İlköğretim müfettişlerinin öğretmenleri değerlendirmelerinde belirgin farklılık olduğu ve yeterince rehberlik yapamadığını belirtmiştir. Bu

nedenle rehberlik ve denetim faaliyetlerinin birbirinden ayrılması gerektiği ve rehberliğe daha çok ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

3. İlköğretim müfettişlerinin grup çalışmalarının inceleme ve araştırma görevlerini kısıtladığını belirtmiştir.

Kapusuzoğlu (1986), "On Yıl Öncesine Kıyasla İlköğretim Müfettişlerin Roller ve Teftiş Uygulamaları" adlı doktora tezinde ilköğretimde müfettişlerin rolleri ve teftiş uygulamalarına ilişkin görüşlerin değişip değişmediğini kıyaslamıştır.

Kapusuzoğlu özetle şunları belirtmiştir:

1. On yıl içerisinde öğretmenlerle ilköğretim müfettişlerinin var olan durumu koruduklarını belirtmiştir.
2. Denetimsel davranış özellikleri devam etse de birbirlerine biraz daha yaklaştıklarını, öğretmenlerin eğitim düzeyi yükselirken müfettişlerin seviyesinin aynı kaldığını belirtmiştir.
3. Bir denetmene düşen öğretmen sayısı azalsa bile denetmenin öğretmene ayırdığı zamanın artmadığı, denetim sisteminde müfettişlerin teftişin teknik yanına ağırlık verdiğini belirtilmiştir.
4. Sistemin de denetimden böyle işler beklediğini söyleyerek var olan durumun sürüp gitmesini de buna bağlamıştır.

SİĞIRCI (1999), "Endüstri Meslek Liselerinde Çalışanların Müfettişlerden Beklentileri ve Bunların Gerçekleştirilme Düzeyi" adlı araştırmasında Mehmet Sığırıcı şunları belirtmiştir.

1. Endüstri meslek lisesinde çalışan yönetici ve öğretmenlerin tamamı teftişin amaçlarına uygun yapılmasının yararlı olacağını düşünmektedir.
2. Müfettişler, okullarda yöneticileri teftiş etmeden önce mevzuata dair bilgileri kesinlikle bilmeli ve bu konuda yeterli olmalıdırlar.
3. Müfettişler her türlü eleştirilere açık olmalıdırlar.
4. Müfettişler, okulun olumlu yönlerini takdir etmeliler ve okulun olumsuz buldukları yönlerini gerekçeleriyle birlikte açıklamalıdırlar ve okula ulaşabilecek hedefler göstermelidirler.

5. Müfettişler inandırıcı ve güven verici kişiler olmalıdırlar. Esnek düşünce ve davranışlara sahip olmalı yöneticilere bu konuda yardımcı olmalıdırlar.
6. Müfettişlerin yenilikleri izleyebilmeleri ve kendilerini geliştirebilmeleri için onlara eğitim verilmelidir. Müfettişlerin yeterli formasyon bilgisine sahip olmaları, öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir edip onları ödüllendirmelidirler.
7. Özellikle insan ilişkileri ve sosyal beceri eğitimi Öğretmenlere serbestçe konuşma imkânı vermelidirler. Teftiş yapıcı olmalı ve öğretmenlerin gelişmesine fırsat sağlamalıdır.
8. Müfettişler, öğretmenlerle iyi ilişkiler kurmalıdırlar, öğretmenlerin eksik yönlerini belirlemeliler ve eksikliklerini giderici önerilerde bulunmalıdırlar.
9. Müfettiş yetiştirme programlarının yeniden yapılandırılmaları ve müfettişlerin alanında yetiştirilmesi sağlanmalıdır.

SARI (2006), “İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Öğretmenlerince Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında Derya Sarı şunları belirtmiştir:

1. Erkek öğretmenler müfettişlerin yaptığı rehberliği ve teftişi “yetersiz” bulurken, bayan öğretmenler “çok yetersiz” bulmaktadırlar.
2. Tüm branş öğretmenleri müfettişleri rehberlik ve denetim-değerlendirme alanında da aynı şekilde “yetersiz” bulmuşlardır. Ancak genç öğretmenlerin müfettişleri daha az yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır.
3. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, müfettişleri rehberlik ve denetim-değerlendirme alanında diğer okullardan mezun olan öğretmenlere göre daha yetersiz bulduklarını belirtmiştir.
4. MEB’in ilköğretim müfettişleri ile ilgili köklü değişikliklere gitmesini, İlköğretim müfettişlerinin özellikle ders teftişine ayırdıkları zamanın artırılmasını, ders teftişi sırasında öğretmenleri aynı branştan müfettişlerin teftiş etmesini ve eğitim teknolojilerinde gerçekleşen yeniliklerle ilgili bilgiler, müfettişlere zamanında verilmesini vurgulamaktadır.
5. Müfettişlerin sayılarının yeterli seviyeye çıkarılması gerektiğini, 1 il milli eğitim müdürlükleri bünyesinde müfettişler için rahat çalışma ortamı sağlayacak ofisler açılması gerektiğini belirtmiştir.

Demir (2009), “İlköğretim Müfettişlerinin Ders Teftişlerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında Murat Demir şunları belirtmiştir.

1. Meslekte çalışan öğretmenlerin mevcutları ve cinsiyet oranları dikkate alınarak bayan müfettişlerin sayılarının artırılması gerektiğini belirtmiştir.
2. Müfettişlerin okul içinde öğretmenlere güvendiklerini vurgulamaları gerektiğini ve başarılı öğretmenleri güdülemeleri gerektiğini belirtmiştir.
3. İngilizce branşından yeterli sayıda müfettiş alınmasını veya teftiş yapabilecek seviyede İngilizce bilen yeterli sayıda müfettiş yetiştirilmesini vurgulamıştır.
4. “İlköğretim müfettişliği” unvanının yanında “branş müfettişliği” unvanının da getirilmesini ve müfettiş alımında branş dağılımının göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir.

Demirkol (2009) ”İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı” adlı araştırmasında Zeki Demirkol şunları belirtmiştir:

1. İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerinin daha öne çıkması gerektiğini, rehberlik çalışmalarında etkililik düzeylerinin artırılması gerektiğini ve teftiş gruplarının yanı sıra rehberlik gruplarının da oluşması gerektiğini belirtmiştir.
2. Okulların ve çalışanların belirledikleri veya belirleyecekleri rehberlik eksikliklerini öğrenerek kuruma rehberlik yapmaya gelen müfettişlerin daha verimli olacağını vurgulamıştır.
3. Mesleki gelişim ve rehberlik programı hazırlanırken öğretmenlerin mesleki gereksinimlerinin saptanmasını ve bu gereksinimler doğrultusunda öğretme-öğrenme sürecinin geliştirilmesine yönelik rehberlik çalışmalarının yapılması gerektiğini belirtmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu ve veri toplama araçları, veri toplama ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, İstanbul ili Avrupa yakası Bahçelievler, Bakırköy, Güngören ilçelerinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin “İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı”nı belirlemeye yönelik yapılan betimsel bir araştırmadır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır.

“Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırılmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bunlar değiştirilip, etkilenmeye çalışılmaz” (Karasar, 1999, s.77).

Araştırma bulguları yurt içi ve yurt dışındaki ilgili alan yazının taranması ve anketlerin uygulanması ve değerlendirilmesi sonucu oluşturulmuştur.

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni tüm Türkiye’dir. Ancak evrenin tamamına ulaşmak maddi ve manevi yönden çok zor olacağı için evreni temsil eden daha küçük bir örneklem belirlenmiştir. Bu örneklem İstanbul ili Avrupa yakası Bahçelievler, Bakırköy ve Güngören ilçelerinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerini kapsamaktadır

Araştırmanın örneklemine tesadüfi örneklem yöntemi kullanılarak seçilen öğretmenler oluşturmaktadır. Anketler, 2009–2010 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, cevaplamayı kabul eden öğretmenlere uygulanmıştır.

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

3.3.1 Veri Toplama Araçları

Araştırmada ilköğretim müfettişlerinin teftiş, denetim ve rehberlik alanlarına ilişkin yetki ve sorumluluklarına dair maddelerin oluşturulması için öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Veri toplama aracının geliştirilmesi sürecinde, ilköğretim müfettişlerinin denetim alanlarına ilişkin görev analizleri yapılmıştır. Daha sonra ise bu bilgiler ışığında hazırlanan anket formu oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan anket, araştırmacı ve danışman Prof. Dr. Semra ÜNAL tarafından geliştirilmiştir.

Hazırlanan anket formu önce örneklem grubunda olmayan 30 kişiye uygulanmış ve anlaşılabilirliği tespit edilmiştir. Uzman görüşü de alınarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve ankete son hali verilmiştir. Veri toplama aracının geçerliği ve güvenirliği için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı (Reliability Anallysis) hesaplanmış ve $r = 0,858$ sonucu elde edilmiştir.

Bu değer geçerlik ve güvenirlik için uygundur. Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlere ait kişisel bilgiler içeren 6 adet soru bulunmaktadır. İkinci bölümde, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısını belirleyici 30 adet soru bulunmaktadır. İkinci bölümdeki sorular; “Hiç (1)”, “Çok Az (2)”, “Orta Derecede (3)”, “Çok Fazla (4)” şeklinde derecelendirilmiş dörtlü likert ölçeği olarak hazırlanmış, hazırlanan bu anket öğretmenlere “İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı” şeklinde isimlendirilerek uygulanmıştır.

3.3.2 Verilerin Analizi

Anketten elde edilen verilerin anketlerin istatistiksel analizinde SPSS 18.0 istatistik paket programı(Statistical Package For Social Sciences) kullanılmıştır. Ankette yer alan yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, kademe, okul türü, branş demografik verilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin görüşleri aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçlarından elde edilen puan aralıkları ölçütüne göre değerlendirilmiştir. Verilerin normal dağılımının sınanmasında Kolmogorov-Smirnov testi, verilerin varyanslarının homojenliğinin sınanmasında ise Levene İstatistiği kullanılmıştır.

Hipotez testlerinde yerine göre gerekli görülen ikiden fazla ilişkisiz grup ANOVA parametrik testleri ya da ikiden fazla ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H parametrik olmayan testleri ile iki ilişkisiz grup parametrik t testi ya da iki ilişkisiz grup parametrik olmayan Mann-Whitney U testlerine yer verilmiştir. Bu testler sonucunda incelenen değişkenin grupları arasında farklılık gözlenmiş ise farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik olarak Post Hoc testleri uygulanmıştır.

Parametrik hipotez testlerinin kullanılabilmesi için bazı koşulların sağlanması gereklidir. Bu koşullar, incelenecek veri setlerinin normal dağılıma uyması ve verilerin varyanslarının homojen olmasıdır(Kalaycı, 2009: 73). Bu şartlar sağlanıyor ise ikiden fazla ilişkisiz grup ANOVA ya da iki ilişkisiz grup t testi kullanılmıştır.

Verilerin normal dağılıma uyma ve varyanslarının homojen olma şartlarının sağlanmadığı durumlarda;

İlgili değişkenin grup sayısı iki ise parametrik olmayan **Mann-Whitney U testi**

İlgili değişkenin grup sayısı ikiden fazla ise parametrik olmayan **Kruskal-Wallis H testi** (Tablolarda test istatistiği sütununda (χ^2) ile belirtilmiştir) kullanılmıştır.

Ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin hipotez testlerinin tamamında hipotezler şu şekilde kurulmaktadır (Kalaycı, 2009: 82,131):

H_0 : Ortalamalar incelenen değişkenin grupları arasında farklı değildir.

H_1 : Ortalamalar incelenen değişkenin grupları arasında farklıdır.

Testin karar aşamasında p değeri 0,05 anlamlılık değerinden küçük ise H_0 hipotezi reddedilir ve ortalamaların incelenen değişkenin grupları arasında farklı olduğu şeklinde yorum yapılır, aksi takdirde yani p değeri 0,05 anlamlılık değerinden büyük ise H_0 hipotezi reddedilemez ve ortalamaların incelenen değişkenin grupları arasında farklı olmadığı şeklinde yorum yapılır.

İncelenen değişkenin grup sayısı ikiden fazla ve hipotez testi sonucunda ortalamaların incelenen değişkenin grupları arasında farklı olduğunun belirlenmesi durumunda, farklılığın değişkenin hangi grupları arasındaki ikili farklılıklardan

kaynaklandığının belirlenmesinde Post Hoc (*Tamhane*, *Scheffe* gibi) testleri kullanılmıştır. Bu testlerde de hipotezler ve karar aşaması yukarıda bahsedilen hipotez testleri ile aynıdır. Testler sonunda anlamlı bir farklılık olup olmadığı kontrol edilip, anlamlı farklılıklar bulunanlar bulgular ve yorumlar bölümünde ele alınmıştır.

Araştırmada kullanılan ankete göre elde edilen sonuçların aritmetik ortalamaları değerlendirilirken aşağıdaki aralıklar göz önüne alınmıştır.

Ankete Ait Puan Aralıkları

VERİLEN AĞIRLIK	SEÇEEKLER	SINIRLAR
1	HİÇ	1.00–1.74
2	ÇOK AZ	1.75–2.49
3	ORTA DERECEDE	2.50–3.24
4	ÇOK FAZLA	3.25–4.00

IV. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma evrenindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanan anket sonucunda elde edilen veriler çözümlenerek bulgulara ulaşılmıştır. Anketteki sorulara öğretmenlerin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları tablolarla gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Bu bölümde araştırmamıza katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kademe, çalıştığı okul tipi, branşı ve hizmet süresi şeklinde sıralanan özelliklerine ilişkin durumları incelenmiştir. Tablo 4.1’de bu özelliklerden cinsiyete göre frekans ve dağılımlar gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerinin Frekans Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Bay	152	47,1
Bayan	171	52,9
Toplam	323	100,0

Tablo 4.1 'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin 171'i bayan, 152'si bay olmak üzere toplam örneklem grubunun %52,9'unu bayan öğretmenler, %47,1'ini de bay öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Yaşlarının Frekans Dağılımı

Yaş	n	%
21–25 Yaş Arası	17	5,3
26–30 Yaş Arası	67	20,7
31–35 Yaş Arası	89	27,6
36–40 Yaş Arası	69	21,4
41 Yaş ve Üzeri	81	25,1
Toplam	323	100,0

Tablo 4.2’de örneklem grubundaki öğretmenlerin yaşlarına göre frekans ve dağılımlar gösterilmiştir. Öğretmenlerin %5,3’ü(17’si) 21–25 yaş arasında, %20,7’si(67 kişi) 26–30 yaş arasında, %27,6’sı(89 kişi) 31–35 yaş arasında, %21,4’ü(69 kişi) 36–40 yaş arasında ve 25,1’i(81 kişi) de 41 yaş ve üzeri yaş grubunda olan öğretmenlerdir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Kademelerinin Frekans Dağılımı

Kademe	n	%
1. Kademe	140	43,3
2. Kademe	160	49,5
1. ve 2. Kademe	23	7,1
Toplam	323	100,0

Tablo 4.3’te örneklem grubundaki öğretmenlerin kademelerine göre frekans ve dağılımlar gösterilmiştir. Buna göre araştırmamıza katılan öğretmenlerin %43,3’ü(140 kişi) 1.kademe, %49,5’i(160 kişi) 2.kademe ve %7,1’i(23 kişi) de hem 1. kademe hem de 2. Kademe öğretmenidir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Tiplerinin Frekans Dağılımı

Okul Tipi	n	%
Devlet Okulu	170	52,6
Özel Okul	153	47,4
Toplam	323	100,0

Tablo 4.4'te örneklem grubundaki öğretmenlerin çalıştıkları okul tiplerine göre frekans ve dağılımlar gösterilmiştir. Buna göre öğretmenlerin %52,6'sı(170 kişi) devlet okulunda, %47,4'ü(153 kişi) de özel okulda çalışmaktadır.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Branşlarının Frekans Dağılımı

Branş	n	%
Sınıf Öğretmeni	97	30,0
Matematik Öğretmeni	34	10,5
Türkçe Öğretmeni	34	10,5
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	30	9,3
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	31	9,6
Yabancı Dil Öğretmeni	33	10,2
Yetenek Grubu(Resim-Müzik-Beden Eğitimi) Öğretmeni	32	9,9
Diğer Branşlar	32	9,9
Toplam	323	100,0

Tablo 4.5'te örneklem grubundaki öğretmenlerin branşlarına göre frekans ve dağılımlar gösterilmiştir. Araştırmamıza katılım gösteren öğretmenlerin %30'u(97 kişi) sınıf öğretmeni, %10,5'i(34 kişi) matematik öğretmeni, yine %10,5'i(34 kişi) Türkçe öğretmeni, %10,2'si(33 kişi) yabancı dil öğretmeni, %9,9'u(32 kişi) yetenek grubu(resim-müzik-beden eğitimi) öğretmeni, %9,6'sı(31 kişi) fen ve teknoloji öğretmeni, %9,3'ü(30 kişi) sosyal bilgiler öğretmeni ve %9,9'u(32 kişi) da diğer branşlarda eğitim veren öğretmenlerdir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerinin Frekans Dağılımı

Hizmet Süresi	n	%
1 – 5 Yıl	48	14,9
6 – 10 Yıl	99	30,7
11 – 15 Yıl	78	24,1
16 – 20 Yıl	43	13,3
21 Yıl ve Üstü	55	17,0
Toplam	323	100,0

Tablo 4.6’da örneklem grubundaki öğretmenlerin hizmet sürelerine göre frekans ve dağılımlar gösterilmiştir. Görüldüğü üzere örneklem grubumuzu, %14,9’u (48 kişi) 1 -5 yıl arası, %30,7’si (99 kişi) 6 – 10 yıl arası, %24,1’i (78 kişi) 11 – 15 yıl arası, %13,3’ü (43 kişi) 16 – 20 yıl arası ve %17,0’si (55 kişi) 21 yıl ve üstü şeklinde sıralanan sürelerde eğitime hizmet vermiş olan öğretmenler oluşturmuştur.

4.2. Müfettişlerin Öğretmenler Üzerindeki Etkilerine Yönelik Görüşlerin Öğretmenlerin Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, müfettişlerin kendileri üzerindeki etkileri ile ilgili görüşlerinin, öğretmenlerin özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu incelemelerde öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kademe, çalıştığı okul tipi, branşı ve hizmet süresi şeklinde sıralanan özellikleri ele alınmıştır.

4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin aşağıda sıralanan ifadelere bay ve bayan öğretmenlerin görüşleri istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermemektedir:

- "Öğretmenin Başarılarını Arttırabilecek Yöntemlere Ulaşmada Yardım Eder"
- "Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder"
- "Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar"

- "Öğretmenlerin Uzmanlık Alanlarına İlişkin Gelişmelere Ulaşma Yollarını Gösterir"
- "Öğretmenin Kendi İşlerindeki Gelişme-Yükselme İstek Ve Eğilimlerini Destekler"
- "Yaptığı Değerlendirmelerde Eşitlik Ve Adalet İlkesine Uygunluk Gösterir"
- "Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Bağlılık Duygularının Gelişmesine Destek Verir"
- "Öğretmenlerin İşlerinden Doyum Sağlamasını Etkileyecek Liderlik Rolünü Üstlenmelerini Sağlar"
- "Öğretmene Güven Duyduğunu Gösterir"
- "Öğretmenin Mesleki Başarılarını Etkileyecek Kaynaklara Ulaşmada Rehberlik Eder"
- "Okulda Birlik, Dayanışma Ve İşbirliği Sağlamada Destekleyici Olur"
- "Yenilik Ve Gelişmeleri İzleyerek Öğretmenlere Tanıtır"
- "Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar"
- "Öğretmenlerin Açıklamalarını Dinler"
- "Öğretmenlere İlköğretimdeki Başarı Dereceleri Hakkında Bilgi Verir"
- "Okulların Koşullarını Dikkate Alarak Değerlendirme Yapar"
- "Öğretmenlerin Meslek Yaşamında Karşılaştığı Sorunları Çözer"
- "Öğretmenlerin Mesleğe Uyumunu Sağlar"
- "Öğretmenlerin Başarılarını Arttırmak İçin Onları Tutum Ve Davranışlarıyla Güdüler"
- "Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur"
- "Okuldaki Problemlerin Belirlenmesinde Ve Çözümünde Mesleki Yardımda Bulunur"
- "Okulda Yapılan Çalışmalarda Elde Edilen Sonuçları, Başarılar Durumunu Açıklar"

Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin ifadelere bay ve bayan öğretmenlerin görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği ifadeler aşağıda tablolar ile gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Cinsiyet Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Diğer Çalışanlarla Aralarındaki İlişkilerin Gelişmesine Yardımcı Olur" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	t	p
Bayan	152	2,42	0,95	321	2,20	0,029
Erkek	171	2,19	0,91			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, " Öğretmenlerin Diğer Çalışanlarla Aralarındaki İlişkilerin Gelişmesine Yardımcı Olur" sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için Bayanların aritmetik ortalaması 2.42 erkeklerin aritmetik ortalaması ise 2.19 olarak bulunmuştur. Bayanların standart sapması 0.95 erkeklerin bu ifade için standart sapması ise 0.91 olarak bulunmuştur. Bayanların ve erkeklerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2,20$: $p=0,029<0,05$). Bayan öğretmenler, müfettişler için " Öğretmenlerin Diğer Çalışanlarla Aralarındaki İlişkilerin Gelişmesine Yardımcı Olur" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 4.8. Cinsiyet Değişkenine Göre "Mesleğin Koşullarından Olan Hoşgörü, Sevgi, Sabır vb. İlkelerin Kökleşmesini Sağlar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	t	p
Bayan	152	2,47	0,90	321	2,25	0,025
Erkek	171	2,24	0,91			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, " Mesleğin Koşullarından Olan Hoşgörü, Sevgi, Sabır vb. İlkelerin Kökleşmesini Sağlar " sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için Bayanların aritmetik ortalaması 2.47 erkeklerin aritmetik ortalaması ise 2.24 olarak bulunmuştur. Bayanların standart sapması 0.90 erkeklerin bu ifade için standart sapması ise 0.91 olarak bulunmuştur. Bayanların ve erkeklerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur($t=2,25$: $p=0,025<0,05$). Bayan öğretmenler, müfettişler için "Mesleğin Koşullarından Olan Hoşgörü, Sevgi, Sabır vb. İlkelerin Kökleşmesini Sağlar" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 4.9. Cinsiyet Değişkenine Göre "Öğretmenlerle Mesleki Toplantılar Düzenler" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	t	p
Bayan	152	2,61	0,88	321	2,88	0,004
Erkek	171	2,33	0,85			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, " Öğretmenlerle Mesleki Toplantılar Düzenler " sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için Bayanların aritmetik ortalaması 2.61 erkeklerin aritmetik ortalaması ise 2.33 olarak bulunmuştur. Bayanların standart sapması 0.88 erkeklerin bu ifade için standart sapması ise 0.85 olarak bulunmuştur. Bayanların ve erkeklerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2,88$; $p=0,004<0,05$). Bayan öğretmenler, müfettişler için " Öğretmenlerle Mesleki Toplantılar Düzenler" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 4.10. Cinsiyet Değişkenine Göre "Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	t	p
Bayan	152	2,57	0,93	321	2,03	0,043
Erkek	171	2,36	0,92			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, " Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur " sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için Bayanların aritmetik ortalaması 2.57 erkeklerin aritmetik ortalaması ise 2.36 olarak bulunmuştur. Bayanların standart sapması 0.93 erkeklerin bu ifade için standart sapması ise 0.92 olarak bulunmuştur. Bayanların ve erkeklerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2,03$; $p=0,043<0,05$). Bayan öğretmenler, müfettişler için "

Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur” görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 4.11. Cinsiyet Değişkenine Göre "Okuldaki Eğitim Etkinliklerinin Planlanmasında Yardım Eder" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	t	p
Bayan	152	2,34	0,91	321	2,17	0,031
Erkek	171	2,13	0,86			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, "Okuldaki Eğitim Etkinliklerinin Planlanmasında Yardım Eder" sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için Bayanların aritmetik ortalaması 2.34 erkeklerin aritmetik ortalaması ise 2.13 olarak bulunmuştur. Bayanların standart sapması 0.91 erkeklerin bu ifade için standart sapması ise 0.86 olarak bulunmuştur. Bayanların ve erkeklerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2,17$; $p=0,031<0,05$). Bayan öğretmenler, müfettişler için " Okuldaki Eğitim Etkinliklerinin Planlanmasında Yardım Eder” görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 4.12. Cinsiyet Değişkenine Göre "Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Mann-Whittney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Ort.	SS	Z	p
Bayan	152	2,43	0,94	-2,63	0,009
Erkek	171	2,15	0,85		

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, " Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir " sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için Bayanların aritmetik ortalaması 2.43 erkeklerin aritmetik ortalaması ise 2.15 olarak bulunmuştur. Bayanların standart sapması 0.94 erkeklerin bu ifade için standart sapması ise 0.85 olarak bulunmuştur. Bayanların ve

erkeklerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=-2,63$; $p=0,009<0,05$). Bayan öğretmenler, müfettişler için "Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 4.13. Cinsiyet Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Kendilerini Objektif Olarak Değerlendirmesine Rehberlik Eder" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	t	p
Bayan	152	2,47	0,93	321	2,38	0,018
Erkek	171	2,22	0,91			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, "Öğretmenlerin Kendilerini Objektif Olarak Değerlendirmesine Rehberlik Eder" sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için Bayanların aritmetik ortalaması 2.47 erkeklerin aritmetik ortalaması ise 2.22 olarak bulunmuştur. Bayanların standart sapması 0.93 erkeklerin bu ifade için standart sapması ise 0.91 olarak bulunmuştur. Bayanların ve erkeklerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2,38$; $p=0,018<0,05$). Bayan öğretmenler, müfettişler için "Öğretmenlerin Kendilerini Objektif Olarak Değerlendirmesine Rehberlik Eder" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 4.14. Cinsiyet Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Öğrencilerini Objektif Değerlendirmelerine Yardım Eder" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	t	p
Bayan	152	2,47	0,86	321	2,42	0,016
Erkek	171	2,23	0,91			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, "Öğretmenlerin Öğrencilerini Objektif Değerlendirmelerine Yardım Eder" sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t

testi sonucunda; bu ifade için Bayanların aritmetik ortalaması 2.47 erkeklerin aritmetik ortalaması ise 2.23 olarak bulunmuştur. Bayanların standart sapması 0.86 erkeklerin bu ifade için standart sapması ise 0.91 olarak bulunmuştur. Bayanların ve erkeklerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2,42$; $p=0,016<0,05$). Bayan öğretmenler, müfettişler için "Öğretmenlerin Öğrencilerini Objektif Değerlendirmelerine Yardım Eder" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Görüldüğü üzere erkek ve Bayan öğretmenlerin müfettişler ile ilgili görüşlerinin farklılık gösterdiği ifadelerde, bu farklılığın Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha olumlu görüşler bildirmelerinden kaynaklanmıştır. Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesinin ardından bu görüşlerin öğretmenlerin yaş değişkenine göre incelenmesine geçilmiştir.

4.2.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin aşağıda sıralanan ifadeler için öğretmenlerin görüşleri yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermemektedir:

- Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder
- Öğretmenlerle olumlu ilişkiler kurar
- Öğretmenlerin uzmanlık alanlarına ilişkin gelişmelere ulaşma yollarını gösterir
- Öğretmenin kendi işlerindeki gelişme-yükselme istek ve eğilimlerini destekler
- Yaptığı değerlendirmelerde eşitlik ve adalet ilkesine uygunluk gösterir
- Öğretmenlerin çalıştıkları okula bağlılık duygularının gelişmesine destek verir
- Öğretmenlerin diğer çalışanlarla aralarındaki ilişkilerin gelişmesine yardımcı olur
- Öğretmenlerin işlerinden doyum sağlamasını etkileyecek liderlik rolünü üstlenmelerini sağlar
- Öğretmenin mesleki başarılarını etkileyecek kaynaklara ulaşmada rehberlik eder
- Okulda birlik, dayanışma ve işbirliği sağlamada destekleyici olur
- Öğretmenlerin açıklamalarını dinler

- Öğretmenlere ilköğretimdeki başarı dereceleri hakkında bilgi verir
- Okulların koşullarını dikkate alarak değerlendirme yapar
- Öğretmenlerin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözer
- Öğretmenlerin mesleğe uyumunu sağlar
- Öğretmenlerin başarılarını arttırmak için onları tutum ve davranışlarıyla güdüler
- Mesleğin koşullarından olan hoşgörü, sevgi, sabır vb. ilkelerin kökleşmesini sağlar
- Öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenler
- Mesleki yayınlar, mesleki gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini takip ederek öğretmenlere mesleki yardımda bulunur
- Okuldaki problemlerin belirlenmesinde ve çözümünde mesleki yardımda bulunur
- Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasında yardımcı olur
- Okuldaki eğitim etkinliklerinin planlanmasında yardım eder
- Okulda öğretim materyallerinin daha etkili kullanılmasında yol gösterir
- Öğretmenlerin kendilerini objektif olarak değerlendirmesine rehberlik eder
- Öğretmenlerin öğrencilerini objektif değerlendirmelerine yardım eder
- Okulda yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçları, başarılar durumunu açıklar

Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin ifadelere yaş gruplarına göre öğretmenlerin görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği ifadeler aşağıda tablolar ile gösterilmiştir. İncelenen değişken olan yaş grubu değişkeni 2’den fazla gruba sahip olan bir değişken olduğundan farklılık bulunan ifadelerin ardından çoklu karşılaştırma(Post Hoc – Scheffe ya da Tamhane) testlerinin sonuçları verilmiştir. Çoklu karşılaştırma testleri hangi yaş grupları arasındaki ikili farklılıkların yaş grubuna göre öğretmen görüşlerinin farklılaşmasına sebep olduğunu belirlemeye yarayacaktır.

Tablo 4.15. Yaş Değişkenine Göre "Öğretmenin Başarılarını Arttırabilecek Yöntemlere Ulaşmada Yardım Eder" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Yaş	N	Ortalama	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
21 – 25 arası	17	2,94	0,83	G.Arası	8,02	4	2,00		
26 – 30 arası	67	2,46	0,75	G.İçi	227,02	318	0,71		
31 – 35 arası	89	2,40	0,88	Toplam	235,04	322			
36 – 40 arası	69	2,22	0,89					2,808	0,026
41 VE ÜZERE	81	2,49	0,85						
Toplam	323	2,43	0,85						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, " Öğretmenin Başarılarını Arttırabilecek Yöntemlere Ulaşmada Yardım Eder " sorusunun aritmetik ortalamasının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için 21–25 yaş grubunun aritmetik ortalaması 2.94(ss=0,83), 26–30 yaş grubunun aritmetik ortalaması ise 2.46(ss=0,75), 31–35 yaş grubunun aritmetik ortalaması ise 2.40(ss=0,88), 36–40 yaş grubunun aritmetik ortalaması ise 2.22(ss=0,89), 41 yaş ve üzeri grubunun aritmetik ortalaması ise 2.49(ss=0,85) olarak bulunmuştur. Yaş gruplarının puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=2,808: p=0,026<0,05). Bu farklılığın hangi yaş grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.15.a Yaş Değişkenine Göre "Öğretmenin Başarılarını Arttırabilecek Yöntemlere Ulaşmada Yardım Eder" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
21-25	26 – 30	0,48	0,23	0,363	-0,23	1,19
	31 – 35	0,54	0,22	0,221	-0,16	1,23
	36 – 40	0,72*	0,23	0,042	0,01	1,43
	41 ve üzeri	0,45	0,23	0,416	-0,25	1,15
26-30	31 – 35	0,06	0,14	0,996	-0,37	0,48
	36 – 40	0,25	0,14	0,581	-0,20	0,69
	41 ve üzeri	-0,03	0,14	1,000	-0,46	0,40
31-35	36 – 40	0,19	0,14	0,753	-0,23	0,61
	41 ve üzeri	-0,09	0,13	0,976	-0,49	0,31
36 – 40	41 ve üzeri	-0,28	0,14	0,409	-0,71	0,15

Öğretmenlerin müfettişler ile ilgili “Öğretmenin Başarılarını Arttırabilecek Yöntemlere Ulaşmada Yardım Eder” ifadesine olan görüşleri 21-25 yaş grubu ile 36-40 yaş arasında farklılaşmaktadır, bu ifadeye ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş gruplarına göre farklılaşmasına da bu iki grup arasındaki farklılık sebep olmuştur. 21-25 yaş arasındaki öğretmenler, müfettişler için " Öğretmenin Başarılarını Arttırabilecek Yöntemlere Ulaşmada Yardım Eder” görüşüne 36-40 yaş arasındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 4.16. Yaş Değişkenine Göre "Öğretmene Güven Duyduğunu Gösterir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Yaş	N	Ortalama	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
21 – 25	17	2,88	0,99	G.Arası	9,21	4	2,30		
26 – 30	67	2,43	0,84	G.İçi	248,36	318	0,78		
31 – 35	89	2,35	0,88	Toplam	257,57	322			
36 – 40	69	2,25	0,91					2,948	0,020
41 VE ÜZERE	81	2,62	0,87						
Toplam	323	2,44	0,89						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, "Öğretmene Güven Duyduğunu Gösterir" sorusunun aritmetik ortalamasının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için 21–25 yaş grubunun aritmetik ortalaması 2.88(ss=0,99), 26–30 yaş grubunun aritmetik ortalaması ise 2.43(ss=0,84), 31–35 yaş grubunun aritmetik ortalaması ise 2.35(ss=0,88), 36–40 yaş grubunun aritmetik ortalaması ise 2.25(ss=0,91), 41 yaş ve üzeri grubunun aritmetik ortalaması ise 2.62(ss=0,87) olarak bulunmuştur. Yaş gruplarının puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=2,948: p=0,020<0,05). Bu farklılığın hangi yaş grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.16.a Yaş Değişkenine Göre "Öğretmene Güven Duyduğunu Gösterir" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
21-25	26 – 30	0,45	0,24	0,478	-0,29	1,19
	31 – 35	0,53	0,23	0,269	-0,19	1,26
	36 – 40	0,64	0,24	0,135	-0,11	1,38
	41 ve üzeri	0,27	0,24	0,867	-0,47	1,00
26-30	31 – 35	0,08	0,14	0,986	-0,36	0,53
	36 – 40	0,19	0,15	0,824	-0,28	0,66
	41 ve üzeri	-0,18	0,15	0,809	-0,64	0,27
31-35	36 – 40	0,10	0,14	0,972	-0,34	0,54
	41 ve üzeri	-0,27	0,14	0,417	-0,69	0,15
36 – 40	41 ve üzeri	-0,37	0,14	0,164	-0,82	0,08

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05'ten büyüktür. Dolayısıyla "Öğretmene Güven Duyduğunu Gösterir" ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin öğretmenlerin yaş gruplarına göre farklılık göstermesi, genel olarak bir farklılıktan kaynaklanmaktadır. Ancak yaş gruplarının bu ifadeye ilişkin görüşlerine ait puan ortalamaları incelendiğinde 21-25 yaş arasındaki öğretmenlerin bu ifadeye en fazla katıldıkları, katılımın 36-40 yaş grubuna kadar azaldığı ve bu grupta minimum katılım gözlemlendiği, 41 yaş ve üzeri grubunda ise bu ifadeye katılımın tekrar arttığı ve bu grubun "Müfettiş Öğretmene Güven Duyduğunu Gösterir" ifadesine en çok katılan ikinci yaş grubu olduğu görülmüştür.

Tablo 4.17. Yaş Değişkenine Göre "Yenilik Ve Gelişmeleri İzleyerek Öğretmenlere Tanıtır" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Yaş	N	Ortalama	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
21 – 25	17	2,94	0,97	G.Arası	7,72	4	1,93		
26 – 30	67	2,31	0,82	G.İçi	228,44	318	0,72		
31 – 35	89	2,27	0,78	Toplam	236,16	322			
36 – 40	69	2,33	0,87					2,686	0,031
41 VE ÜZERE	81	2,48	0,90						
Toplam	323	2,38	0,86						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, "Yenilik Ve Gelişmeleri İzleyerek Öğretmenlere Tanıtır" sorusunun aritmetik ortalamasının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için 21–25 yaş grubunun aritmetik ortalaması 2.94(ss=0,97), 26–30 yaş grubunun aritmetik ortalaması ise 2.31(ss=0,82), 31–35 yaş grubunun aritmetik ortalaması ise 2.27(ss=0,78), 36–40 yaş grubunun aritmetik ortalaması ise 2.33(ss=0,87), 41 yaş ve üzeri grubunun aritmetik ortalaması ise 2.48(ss=0,90) olarak bulunmuştur. Yaş gruplarının puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=2,686: p=0,031<0,05). Bu farklılığın hangi yaş grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.17.a Yaş Değişkenine Göre "Yenilik Ve Gelişmeleri İzleyerek Öğretmenlere Tanıtır" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
21-25	26 – 30	0,63	0,23	0,117	-0,09	1,34
	31 – 35	0,67	0,22	0,065	-0,02	1,37
	36 – 40	0,61	0,23	0,138	-0,10	1,32
	41 ve üzeri	0,46	0,23	0,390	-0,24	1,16
26-30	31 – 35	0,04	0,14	0,999	-0,38	0,47
	36 – 40	-0,02	0,15	1,000	-0,47	0,43
	41 ve üzeri	-0,17	0,14	0,837	-0,60	0,27
31-35	36 – 40	-0,06	0,14	0,994	-0,48	0,36
	41 ve üzeri	-0,21	0,13	0,619	-0,62	0,19
36 – 40	41 ve üzeri	-0,15	0,14	0,888	-0,58	0,28

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05'ten büyüktür. Dolayısıyla “Yenilik Ve Gelişmeleri İzleyerek Öğretmenlere Tanıtır” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin öğretmenlerin yaş gruplarına göre farklılık göstermesi, 21-25 yaş grubunun bu ifadeye diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerden daha fazla katılmış olmalarından kaynaklanmaktadır. Ancak yaş gruplarının bu ifadeye ilişkin görüşlerine ait puan ortalamaları incelendiğinde 21-25 yaş arasındaki öğretmenlerin bu ifadeye en fazla katıldıkları, katılımın 36-40 yaş grubuna kadar azaldığı ve bu grupta minimum katılım gözlemlendiği, 41 yaş ve üzeri grubunda ise bu ifadeye katılımın tekrar arttığı ve bu grubun “Müfettiş Öğretmene Güven Duyduğunu Gösterir” ifadesine en çok katılan ikinci yaş grubu olduğu görülmüştür.

Tablo 4.18. Yaş Değişkenine Göre "Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yaş	N	Ortalama	SS	Sd	χ^2	p
21 – 25	17	2,65	1,11			
26 – 30	67	2,25	0,97			
31 – 35	89	2,03	0,82			
36 – 40	69	2,16	0,90	4	12,101	0,017
41 VE UZERI	81	2,42	0,85			
Toplam	323	2,24	0,91			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, "Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar" sorusunun aritmetik ortalamasının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi sonucunda; bu ifade için 21–25 yaş grubunun aritmetik ortalaması 2.65(ss=1,11), 26–30 yaş grubunun aritmetik ortalaması ise 2.25(ss=0,97), 31–35 yaş grubunun aritmetik ortalaması ise 2.03(ss=0,82), 36–40 yaş grubunun aritmetik ortalaması ise 2.16(ss=0,90), 41 yaş ve üzeri grubunun aritmetik ortalaması ise 2.42(ss=0,85) olarak bulunmuştur. Yaş gruplarının puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=12,101$: $p=0,017<0,05$). Bu farklılığın hangi yaş grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.18.a Yaş Değişkenine Göre "Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
21-25	26 – 30	0,39	0,30	0,888	-0,52	1,31
	31 – 35	0,61	0,28	0,359	-0,28	1,51
	36 – 40	0,49	0,29	0,684	-0,42	1,40
	41 ve üzeri	0,23	0,29	0,997	-0,67	1,13
26-30	31 – 35	0,22	0,15	0,773	-0,20	0,64
	36 – 40	0,09	0,16	1,000	-0,36	0,55
	41 ve üzeri	-0,17	0,15	0,961	-0,60	0,27
31-35	36 – 40	-0,13	0,14	0,990	-0,52	0,27
	41 ve üzeri	-0,39	0,13	0,030*	-0,75	-0,02
36 – 40	41 ve üzeri	-0,26	0,14	0,528	-0,67	0,15

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değeri sadece 31-35 yaş grubu ile 41 ve üzeri yaş grubu arasındaki karşılaştırma için 0,05'ten küçüktür(p=0,030). Dolayısıyla "Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar" ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda yalnızca 31-35 yaş grubu öğretmenler ile 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin öğretmenlerin yaş gruplarına göre farklılık göstermesi, 41 ve üzeri yaş grubunun bu ifadeye 31-35 yaş grubundaki öğretmenlerden daha fazla katılmış olmalarından kaynaklanmaktadır.

Yapılan analizlerde görüldüğü üzere yaş gruplarına göre öğretmenlerin müfettişler ile ilgili görüşlerinin farklılık gösterdiği ifadelerde, 21-25 yaş grubundaki en genç öğretmen grubunun müfettişlerin kendileri üzerindeki etkilere ilişkin görüşlere en olumlu cevapları verdikleri ön plana çıkmıştır. Bunun yanı sıra 41 yaş ve üzeri öğretmen grubu bu konuda olumlu görüş bildirme ortalamalarına göre ikinci sırada yer almışlardır. Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre incelenmesinin ardından bu görüşlerin öğretmenlerin kademe değişkenine göre incelenmesine geçilmiştir.

4.2.3. Kademe Değişkenine İlişkin Bulgular

Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin aşağıda sıralanan ifadeler için öğretmenlerin görüşleri kademe gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermemektedir:

- Öğretmenin başarılarını arttırabilecek yöntemlere ulaşmada yardım eder
- Öğretmenlerle olumlu ilişkiler kurar
- Öğretmenlerin uzmanlık alanlarına ilişkin gelişmelere ulaşma yollarını gösterir
- Öğretmenin kendi işlerindeki gelişme-yükselme istek ve eğilimlerini destekler
- Yaptığı değerlendirmelerde eşitlik ve adalet ilkesine uygunluk gösterir
- Öğretmenlerin çalıştıkları okula bağlılık duygularının gelişmesine destek verir
- Öğretmenlerin diğer çalışanlarla aralarındaki ilişkilerin gelişmesine yardımcı olur
- Öğretmenlerin işlerinden doyum sağlamasını etkileyecek liderlik rolünü üstlenmelerini sağlar
- Öğretmene güven duyduğunu gösterir
- Öğretmenin mesleki başarılarını etkileyecek kaynaklara ulaşmada rehberlik eder
- Okulda birlik, dayanışma ve işbirliği sağlamada destekleyici olur
- Yenilik ve gelişmeleri izleyerek öğretmenlere tanıtır
- Mesleki gelişim için fırsatlar sağlar
- Öğretmenlere ilköğretimdeki başarı dereceleri hakkında bilgi verir
- Öğretmenlerin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözer
- Öğretmenlerin mesleğe uyumunu sağlar
- Mesleğin koşullarından olan hoşgörü, sevgi, sabır vb. ilkelerin kökleşmesini sağlar
- Öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenler
- Okuldaki eğitim etkinliklerinin planlanmasında yardım eder
- Öğretmenlerin kendilerini objektif olarak değerlendirmesine rehberlik eder
- Öğretmenlerin öğrencilerini objektif değerlendirmelerine yardım eder

Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin ifadelere kademe gruplarına göre öğretmenlerin görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği ifadeler aşağıda tablolar ile gösterilmiştir. İncelenen değişken olan kademe değişkeni 2'den fazla gruba sahip olan bir değişken olduğundan farklılık bulunan ifadelerin ardından çoklu

karşılaştırma(Post Hoc – Scheffe ya da Tamhane) testlerinin sonuçları verilmiştir. Çoklu karşılaştırma testleri hangi kademe grupları arasındaki ikili farklılıkların kademeye göre öğretmen görüşlerinin farklılaşmasına sebep olduğunu belirlemeye yarayacaktır.

Tablo 4.19. Kademe Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Kademe	N	Ortalama	SS	Sd	χ^2	p
1.Kademe	140	2,54	0,78			
2.Kademe	160	2,63	0,92			
1.ve 2. Kademe	23	3,04	0,77	2	6,461	0,040
Toplam	323	2,62	0,86			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, " Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder" sorusunun aritmetik ortalamasının kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi sonucunda; bu ifade için 1.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.54(ss=0,78), 2.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.63(ss=0,92), 1. ve 2. Kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3.04(ss=0,77) olarak bulunmuştur. Kademe gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=6,461$: $p=0,040<0,05$). Bu farklılığın hangi kademe grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.19.a Kademe Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1.Kademe	2.Kademe	-0,09	0,10	0,749	-0,32	0,15
	1. ve 2. Kademe	-0,50	0,17	0,021*	-0,94	-0,06
2.Kademe	1. ve 2. Kademe	-0,41	0,18	0,074	-0,86	0,03

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değeri sadece “1. Kademe” grubu ile “1. Ve 2. kademe” grubu arasındaki karşılaştırma için 0,05’ten küçüktür(p=0,021). Dolayısıyla “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda yalnızca “1.kademe öğretmenler” ile “hem 1. hem de 2. kademe öğretmenlerin” görüşleri arasında farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin öğretmenlerin kademe gruplarına göre farklılık göstermesi, hem 1. hem de 2. kademe öğretmenlerin bu ifadeye yalnızca 1. kademe öğretmenlerden anlamlı biçimde daha fazla katılmış olmalarından kaynaklanmaktadır.

Tablo 4.20. Kademe Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Açıklamalarını Dinler" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Kademe	N	Ortalama	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
1.Kademe	140	2,66	0,85	G.Arası	5,47	2	2,74		
2.Kademe	160	2,57	0,86	G.İçi	234,29	320	0,73		
1.ve 2. Kademe	23	3,09	0,85	Toplam	239,76	322		3,738	0,025
Toplam	323	2,65	0,86						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğretmenlerin Açıklamalarını Dinler” sorusunun aritmetik ortalamasının kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için 1.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.66(ss=0,85), 2.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.57(ss=0,86), 1. ve 2. Kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3.09(ss=0,85) olarak bulunmuştur. Kademe gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=3,738: p=0,025<0,05). Bu farklılığın hangi kademe grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.20.a Kademe Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Açıklamalarını Dinler" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1.Kademe	2.Kademe	0,10	0,10	0,628	-0,15	0,34
	1. ve 2. Kademe	-0,42	0,19	0,091	-0,90	0,05
2.Kademe	1. ve 2. Kademe	-0,52	0,19	0,026*	-0,99	-0,05

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anamlılık) değeri sadece “2. Kademe” grubu ile “1. Ve 2. kademe” grubu arasındaki karşılaştırma için 0,05’ten küçüktür(p=0,026). Dolayısıyla “Öğretmenlerin Açıklamalarını Dinler” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda yalnızca “2.kademe öğretmenler” ile “hem 1. hem de 2. kademe öğretmenlerin” görüşleri arasında farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin öğretmenlerin kademe gruplarına göre farklılık göstermesi, hem 1. hem de 2. kademe öğretmenlerin bu ifadeye yalnızca 2. kademe öğretmenlerden anlamlı biçimde daha fazla katılmış olmalarından kaynaklanmaktadır.

Tablo 4.21. Kademe Değişkenine Göre "Okulların Koşullarını Dikkate Alarak Değerlendirme Yapar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Kademe	N	Ortalama	SS	Sd	χ^2	p
1.Kademe	140	2,56	0,87	2	8,448	0,015
2.Kademe	160	2,53	0,88			
1.ve 2. Kademe	23	3,09	0,67			
Toplam	323	2,59	0,87			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, "Okulların Koşullarını Dikkate Alarak Değerlendirme Yapar" sorusunun aritmetik ortalamasının kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-

Wallis H testi sonucunda; bu ifade için 1.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.56(ss=0,87), 2.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.53(ss=0,88), 1. ve 2. Kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3.09(ss=0,67) olarak bulunmuştur. Kademe gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=8,448$; $p=0,015<0,05$). Bu farklılığın hangi kademe grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.21.a Kademe Değişkenine Göre “Okulların Koşullarını Dikkate Alarak Değerlendirme Yapar” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1.Kademe	2.Kademe	0,03	0,10	0,983	-0,21	0,28
	1. ve 2. Kademe	-0,52	0,16	0,006*	-0,92	-0,13
2.Kademe	1. ve 2. Kademe	-0,56	0,16	0,003*	-0,95	-0,16

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anamlılık) değeri, “1. ve 2. kademe” grubu ile “1.kademe” arasındaki ve “1. ve 2. kademe” ile “2.kademe” grubu arasındaki karşılaştırmalar için 0,05’ten küçüktür($p=0,006$ ve $p=0,003$). “Okulların Koşullarını Dikkate Alarak Değerlendirme Yapar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda “1. Ve 2. kademe öğretmenlerin hem “sadece 1. Kademe” öğretmenlere kıyasla hem de “sadece 2. kademe” öğretmenlere kıyasla istatistiksel olarak anlamlı bir farkla daha olumlu görüşler bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4.22. Kademe Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Başarılarını Arttırmak İçin Onları Tutum Ve Davranışlarıyla Güdüler" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Kademe	N	Ortalama	SS	Sd	χ^2	p
1.Kademe	140	2,21	0,89			
2.Kademe	160	2,28	0,88			
1.ve 2. Kademe	23	2,83	0,78	2	10,185	0,006
Toplam	323	2,29	0,89			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, " Öğretmenlerin Başarılarını Arttırmak İçin Onları Tutum Ve Davranışlarıyla Güdüler" sorusunun aritmetik ortalamasının kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi sonucunda; bu ifade için 1.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.21(ss=0,89), 2.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.28(ss=0,88), 1. ve 2. Kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 2.83(ss=0,78) olarak bulunmuştur. Kademe gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=10,185$: $p=0,006<0,05$). Bu farklılığın hangi kademe grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.22.a Kademe Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Başarılarını Arttırmak İçin Onları Tutum Ve Davranışlarıyla Güdüler" Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
	2.Kademe	-0,07	0,10	0,853	-0,32	0,17
1.Kademe	1. ve 2. Kademe	-0,62	0,18	0,005*	-1,07	-0,17
2.Kademe	1. ve 2. Kademe	-0,54	0,18	0,013*	-0,99	-0,10

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anamlılık) değeri, “1. ve 2. kademe” grubu ile “1.kademe” arasındaki ve “1. ve 2. kademe” ile “2.kademe” grubu arasındaki karşılaştırmalar için 0,05’ten küçüktür(p=0,005 ve p=0,013). “Öğretmenlerin Başarılarını Arttırmak İçin Onları Tutum Ve Davranışlarıyla Güdüler” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda “1. ve 2. kademe öğretmenler” in hem “sadece 1. Kademe” öğretmenlere kıyasla hem de “sadece 2. kademe” öğretmenlere kıyasla istatistiksel olarak anlamlı bir farkla daha olumlu görüşler bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4.23. Kademe Değişkenine Göre "Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Kademe	N	Ortalama	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
1.Kademe	140	2,29	0,90	G.Arası	5,39	2	2,70		
2.Kademe	160	2,53	0,85	G.İçi	244,05	320	0,76		
1.ve 2. Kademe	23	2,65	0,88	Toplam	249,45	322		3,537	0,030
Toplam	323	2,44	0,88						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur” sorusunun aritmetik ortalamasının kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için 1.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.29(ss=0,90), 2.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.53(ss=0,85), 1. ve 2. Kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 2.65(ss=0,88) olarak bulunmuştur. Kademe gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=3,537: p=0,030<0,05). Bu farklılığın hangi kademe grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.23.a Kademe Değişkenine Göre “Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1.Kademe	2.Kademe	-0,24	0,10	0,063	-0,49	0,01
	1. ve 2. Kademe	-0,36	0,20	0,189	-0,84	0,12
2.Kademe	1. ve 2. Kademe	-0,12	0,19	0,825	-0,60	0,36

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05’ten büyüktür. Dolayısıyla “Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin kademe gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanması: “1. Ve 2. kademe”, “2.kademe” ve “1. Kademe” şeklindedir. Ancak daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılığı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.24. Kademe Değişkenine Göre "Okuldaki Problemlerin Belirlenmesinde Ve Çözümünde Mesleki Yardımda Bulunur" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Kademe	N	Ortalama	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
1.Kademe	140	2,21	0,88	G.Arası	5,59	2	2,80	3,740	0,025
2.Kademe	160	2,28	0,85	G.İçi	239,33	320	0,75		
1.ve 2. Kademe	23	2,74	0,86	Toplam	244,92	322			
Toplam	323	2,28	0,87						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Okuldaki Problemlerin Belirlenmesinde Ve Çözümünde Mesleki Yardımda Bulunur” sorusunun aritmetik ortalamasının kademe

değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için 1.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.21(ss=0,88), 2.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.28(ss=0,85), 1. ve 2. Kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 2.74(ss=0,86) olarak bulunmuştur. Kademe gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=3,740$; $p=0,025<0,05$). Bu farklılığın hangi kademe grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.24.a Kademe Değişkenine Göre “Okuldaki Problemlerin Belirlenmesinde Ve Çözümünde Mesleki Yardımda Bulunur” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1.Kademe	2.Kademe	-0,07	0,10	0,795	-0,31	0,18
	1. ve 2. Kademe	-0,53	0,19	0,025*	-1,01	-0,05
2.Kademe	1. ve 2. Kademe	-0,46	0,19	0,057	-0,94	0,01

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değeri sadece “1. Kademe” grubu ile “1. Ve 2. kademe” grubu arasındaki karşılaştırma için 0,05’ten küçüktür($p=0,025$). Dolayısıyla “Okuldaki Problemlerin Belirlenmesinde Ve Çözümünde Mesleki Yardımda Bulunur” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda yalnızca “1.kademe öğretmenler” ile “hem 1. hem de 2. kademe öğretmenlerin” görüşleri arasında farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin öğretmenlerin kademe gruplarına göre farklılık göstermesi, hem 1. hem de 2. kademe öğretmenlerin bu ifadeye yalnızca 1. kademe öğretmenlerden anlamlı biçimde daha fazla katılmış olmalarından kaynaklanmaktadır.

Tablo 4.25. Kademe Değişkenine Göre "Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Kademe	N	Ortalama	SS	Sd	χ^2	p
1.Kademe	140	2,32	0,92			
2.Kademe	160	2,54	0,94			
1.ve 2. Kademe	23	2,74	0,81	2	6,510	0,039
Toplam	323	2,46	0,93			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, " Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur" sorusunun aritmetik ortalamasının kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi sonucunda; bu ifade için 1.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.32(ss=0,92), 2.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.54(ss=0,94), 1. ve 2. Kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 2.74(ss=0,81) olarak bulunmuştur. Kademe gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=6,510$: p=0,039<0,05). Bu farklılığın hangi kademe grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.25.a Kademe Değişkenine Göre “Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
	2.Kademe	-0,22	0,11	0,114	-0,48	0,04
1.Kademe	1. ve 2. Kademe	-0,42	0,19	0,092	-0,89	0,05
2.Kademe	1. ve 2. Kademe	-0,20	0,18	0,654	-0,66	0,27

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anamlılık) değerlerinin hepsi 0,05'ten büyüktür. Dolayısıyla “Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin kademe gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanması: “1. ve 2. kademe”, “2.kademe” ve “1. Kademe” şeklindedir. Ancak daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılığı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.26. Kademe Değişkenine Göre "Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Kademe	N	Ortalama	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
1.Kademe	140	2,15	0,88	G.Arası	5,02	2	2,51	3,115	0,046
2.Kademe	160	2,35	0,89	G.İçi	257,90	320	0,81		
1.ve 2. Kademe	23	2,57	1,04	Toplam	262,92	322			
Toplam	323	2,28	0,90						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir” sorusunun aritmetik ortalamasının kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için 1.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.15(ss=0,88), 2.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.35(ss=0,89), 1. ve 2. Kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 2.57(ss=1,04) olarak bulunmuştur. Kademe gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=3,115: p=0,046<0,05). Bu farklılığın hangi kademe grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.26.a Kademe Değişkenine Göre “Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1.Kademe	2.Kademe	-0,20	0,10	0,158	-0,46	0,06
	1. ve 2. Kademe	-0,42	0,20	0,123	-0,91	0,08
2.Kademe	1. ve 2. Kademe	-0,22	0,20	0,562	-0,71	0,28

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05’ten büyüktür. Dolayısıyla “Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin kademe gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanması: “1. Ve 2. kademe”, “2.kademe” ve “1. Kademe” şeklindedir. Ancak daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılığı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.27. Kademe Değişkenine Göre "Okulda Yapılan Çalışmalarda Elde Edilen Sonuçları, Başarılar Durumunu Açıklar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Kademe	N	Ortalama	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
1.Kademe	140	2,44	0,88	G.Arası	5,83	2	2,91	3,715	0,025
2.Kademe	160	2,64	0,91	G.İçi	251,06	320	0,78		
1.ve 2. Kademe	23	2,91	0,79	Toplam	256,89	322			
Toplam	323	2,58	0,89						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Okulda Yapılan Çalışmalarda Elde Edilen Sonuçları, Başarılar Durumunu Açıklar” sorusunun aritmetik ortalamasının kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için 1.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.44(ss=0,88), 2.kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.64(ss=0,91), 1.

ve 2. Kademe öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 2.91(ss=0,79) olarak bulunmuştur. Kademe gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=3,715$; $p=0,025<0,05$). Bu farklılığın hangi kademe grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.27.a Kademe Değişkenine Göre “Okulda Yapılan Çalışmalarda Elde Edilen Sonuçları, Başarılar Durumunu Açıklar” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1.Kademe	2.Kademe	-0,20	0,10	0,148	-0,45	0,05
	1. ve 2. Kademe	-0,47	0,20	0,063	-0,96	0,02
2.Kademe	1. ve 2. Kademe	-0,27	0,20	0,396	-0,76	0,22

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anamlılık) değerlerinin hepsi 0,05'ten büyüktür. Dolayısıyla “Okulda Yapılan Çalışmalarda Elde Edilen Sonuçları, Başarılar Durumunu Açıklar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin kademe gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanması: “1. Ve 2. kademe”, “2.kademe” ve “1. Kademe” şeklindedir. Ancak daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılığı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Yapılan analizlerde görüldüğü üzere kademe gruplarına göre öğretmenlerin müfettişler ile ilgili görüşlerinin farklılık gösterdiği ifadelerde, hem 1.kademede hem de 2.kademede görev yapan öğretmenlerin müfettişlerin kendileri üzerindeki etkilere ilişkin görüşlere en olumlu cevapları vermeleri dikkat çekmiştir. Diğer öğretmenler arasında müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin olumlu görüş yüzdesi yüksekten düşüğe doğru yalnızca 2.kademede görev yapan öğretmenler ve yalnızca 1.kademede görev yapan öğretmenler şeklinde sıralanmaktadır. Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin kademe değişkenine göre incelenmesinin

ardından bu görüşlerin öğretmenlerin çalışmakta oldukları okulun türü(devlet ya da özel) değişkenine göre incelenmesine geçilmiştir.

4.2.4. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin aşağıda sıralanan ifadeler için öğretmenlerin görüşleri çalışılan okul tipi gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermemektedir:

- Öğretmenin başarılarını arttırabilecek yöntemlere ulaşmada yardım eder
- Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder
- Öğretmenlerle olumlu ilişkiler kurar
- Öğretmenlerin uzmanlık alanlarına ilişkin gelişmelere ulaşma yollarını gösterir
- Öğretmenin kendi işlerindeki gelişme-yükselme istek ve eğilimlerini destekler
- Yaptığı değerlendirmelerde eşitlik ve adalet ilkesine uygunluk gösterir
- Öğretmenlerin çalıştıkları okula bağlılık duygularının gelişmesine destek verir
- Öğretmenlerin diğer çalışanlarla aralarındaki ilişkilerin gelişmesine yardımcı olur
- Öğretmenlerin işlerinden doyum sağlamasını etkileyecek liderlik rolünü üstlenmelerini sağlar
- Öğretmene güven duyduğunu gösterir
- Öğretmenin mesleki başarılarını etkileyecek kaynaklara ulaşmada rehberlik eder
- Okulda birlik, dayanışma ve işbirliği sağlamada destekleyici olur
- Yenilik ve gelişmeleri izleyerek öğretmenlere tanıtır
- Mesleki gelişim için fırsatlar sağlar
- Öğretmenlerin açıklamalarını dinler
- Öğretmenlere ilköğretimdeki başarı dereceleri hakkında bilgi verir
- Öğretmenlerin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözer
- Öğretmenlerin mesleğe uyumunu sağlar
- Öğretmenlerin başarılarını arttırmak için onları tutum ve davranışlarıyla güdüler
- Mesleğin koşullarından olan hoşgörü, sevgi, sabır vb. ilkelerin kökleşmesini sağlar
- Öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenler

- Mesleki yayınlar, mesleki gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini takip ederek öğretmenlere mesleki yardımda bulunur
- Okuldaki problemlerin belirlenmesinde ve çözümünde mesleki yardımda bulunur
- Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasında yardımcı olur
- Okuldaki eğitim etkinliklerinin planlanmasında yardım eder
- Okulda öğretim materyallerinin daha etkili kullanılmasında yol gösterir
- Öğretmenlerin kendilerini objektif olarak değerlendirmesine rehberlik eder
- Öğretmenlerin öğrencilerini objektif değerlendirmelerine yardım eder
- Okulda yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçları, başarılar durumunu açıklar

Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin ifadelere, çalışılan okul tipi gruplarına göre öğretmenlerin görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği tek bir ifade bulunmaktadır: “Okulların koşullarını dikkate alarak değerlendirme yapar” Bu ifadeye ilişkin yapılan ilişkisiz grup t testi sonuçları Tablo 4.41’de gösterilmiştir. İncelenen değişken olan çalışılan okul tipi değişkeni yalnızca 2 gruba(devlet, özel) sahip olan bir değişken olduğundan farklılık bulunan bu ifadenin ardından çoklu karşılaştırma testlerinin yapılması gerekmemiştir.

Tablo 4.28. Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre "Okulların Koşullarını Dikkate Alarak Değerlendirme Yapar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Okul Türü	N	Ort.	SS	Sd	t	p
Devlet	170	2,48	0,86			
Özel	153	2,70	0,87	321	-2,249	0,025
Toplam	323	2,59	0,87			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Okulların Koşullarını Dikkate Alarak Değerlendirme Yapar” sorusunun aritmetik ortalamasının çalışılan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için devlet okulunda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.48(ss=0,86), özel okulda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.70(ss=0,87) olarak bulunmuştur. Çalışılan okul tipi gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (t=-2,249: p=0,025<0,05). Bu farklılığa özel okullarda görev yapan öğretmenlerin müfettişler için “Okulların Koşullarını

Dikkate Alarak Değerlendirme Yapar” ifadesine, devlet okulunda çalışan öğretmenlere kıyasla istatistiksel olarak anlamlı bir farkla daha olumlu cevaplar vermelerinin sebep olduğu belirlenmiştir.

Görüldüğü üzere öğretmenlerin müfettişler için düşünceleri üzerinde özel okulda ya da devlet okulunda çalışmaları fazla etkili olmamaktadır. Özel okullarda eğitim veren öğretmenlerin, devlet okulunda eğitim veren öğretmenlerden, müfettişlerin okulların koşullarını dikkate alarak değerlendirme yaptıkları görüşüne daha çok katılarak ayrıldıkları belirlenmiştir. Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin çalışılan okul tipi değişkenine göre incelenmesinin ardından bu görüşlerin öğretmenlerin branşlarına göre incelenmesine geçilmiştir.

4.2.5. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin aşağıda sıralanan ifadeler için öğretmenlerin görüşleri branş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermemektedir:

- Öğretmenin başarılarını arttırabilecek yöntemlere ulaşmada yardım eder
- Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder
- Öğretmenin kendi işlerindeki gelişme-yükselme istek ve eğilimlerini destekler
- Yaptığı değerlendirmelerde eşitlik ve adalet ilkesine uygunluk gösterir
- Öğretmenlerin diğer çalışanlarla aralarındaki ilişkilerin gelişmesine yardımcı olur
- Öğretmenlerin işlerinden doyum sağlamasını etkileyecek liderlik rolünü üstlenmelerini sağlar
- Öğretmene güven duyduğunu gösterir
- Öğretmenin mesleki başarılarını etkileyecek kaynaklara ulaşmada rehberlik eder
- Okulda birlik, dayanışma ve işbirliği sağlamada destekleyici olur
- Yenilik ve gelişmeleri izleyerek öğretmenlere tanıtır
- Mesleki gelişim için fırsatlar sağlar
- Öğretmenlerin açıklamalarını dinler
- Öğretmenlere ilköğretimdeki başarı dereceleri hakkında bilgi verir
- Okulların koşullarını dikkate alarak değerlendirme yapar
- Öğretmenlerin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözer
- Öğretmenlerin mesleğe uyumunu sağlar

- Öğretmenlerin başarılarını arttırmak için onları tutum ve davranışlarıyla güdüler
- Öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenler
- Okuldaki problemlerin belirlenmesinde ve çözümünde mesleki yardımda bulunur
- Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasında yardımcı olur
- Okuldaki eğitim etkinliklerinin planlanmasında yardım eder
- Öğretmenlerin kendilerini objektif olarak değerlendirmesine rehberlik eder
- Okulda yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçları, başarılar durumunu açıklar

Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin ifadelere branş gruplarına göre öğretmenlerin görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği ifadeler aşağıda tablolar ile gösterilmiştir. İncelenen değişken olan branş değişkeni 2’den fazla gruba sahip olan bir değişken olduğundan farklılık bulunan ifadelerin ardından çoklu karşılaştırma(Post Hoc – Scheffe ya da Tamhane) testlerinin sonuçları verilmiştir. Çoklu karşılaştırma testleri hangi branş grupları arasındaki ikili farklılıkların branşa göre öğretmen görüşlerinin farklılaşmasına sebep olduğunu belirlemeye yarayacaktır.

Tablo 4.29. Branş Değişkenine Göre "Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Branş	N	Ortalama	SS	Sd	χ^2	p
Sınıf Öğretmeni	97	2,63	0,75			
Matematik Öğretmeni	34	2,88	0,64			
Türkçe Öğretmeni	34	3,00	0,82			
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	30	2,67	0,92			
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	31	2,77	0,92	7	14,979	0,036
Yabancı Dil Öğretmeni	33	2,42	0,75			
Yetenek Grubu Öğretmeni	32	2,97	0,65			
Diğer Branşlar	32	2,72	0,81			
Toplam	323	2,73	0,79			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar” sorusunun aritmetik ortalamasının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi sonucunda; bu ifade için sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.63(ss=0,75), matematik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.88(ss=0,64), Türkçe öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 3.00(ss=0,82), sosyal bilgiler öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,67(ss=0,92), fen ve teknoloji öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,77(ss=0,92), yabancı dil öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,42(ss=0,75), yetenek grubu öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,97(ss=0,65) ve diğer branşlardan öğretmenlerinde aritmetik ortalaması 2,72(ss=0,81) olarak bulunmuştur. Branş gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=14,979$: $p=0,036<0,05$). Bu farklılığın hangi branş grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.29.a Branş Değişkenine Göre “Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Sınıf Öğretmeni	Matematik Öğretmeni	-0,25	0,13	0,836	-0,69	0,18
	Türkçe Öğretmeni	-0,37	0,16	0,491	-0,89	0,15
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,04	0,18	1,000	-0,65	0,58
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,15	0,18	1,000	-0,75	0,46
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,20	0,15	0,996	-0,29	0,70
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,34	0,14	0,369	-0,79	0,11
	Diğer Branşlar	-0,09	0,16	1,000	-0,63	0,45
Matematik Öğretmeni	Türkçe Öğretmeni	-0,12	0,18	1,000	-0,70	0,46
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	0,22	0,20	1,000	-0,45	0,88
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,11	0,20	1,000	-0,54	0,76
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,46	0,17	0,231	-0,10	1,01
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,09	0,16	1,000	-0,60	0,43
	Diğer Branşlar	0,16	0,18	1,000	-0,43	0,75
Türkçe Öğretmeni	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	0,33	0,22	0,982	-0,38	1,05
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,23	0,22	1,000	-0,48	0,93
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,58	0,19	0,100	-0,05	1,20
	Yetenek Grubu Öğretmeni	0,03	0,18	1,000	-0,56	0,62
	Diğer Branşlar	0,28	0,20	0,994	-0,37	0,93
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,11	0,24	1,000	-0,88	0,66
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,24	0,21	1,000	-0,46	0,94
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,30	0,20	0,987	-0,97	0,37
	Diğer Branşlar	-0,05	0,22	1,000	-0,78	0,67
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	Yabancı Dil Öğretmeni	0,35	0,21	0,951	-0,34	1,04
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,19	0,20	1,000	-0,85	0,46
	Diğer Branşlar	0,06	0,22	1,000	-0,66	0,77
Yabancı Dil Öğretmeni	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,54	0,17	0,071	-1,11	0,02
	Diğer Branşlar	-0,29	0,19	0,983	-0,93	0,34
Yetenek Grubu Öğretmeni	Diğer Branşlar	0,25	0,18	0,996	-0,35	0,85

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05'ten büyüktür. Dolayısıyla “Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Türkçe Öğretmenleri(3,00)

Yetenek Grubu Öğretmenleri (2,97)

Matematik Öğretmenleri (2,88)

Fen ve Teknoloji Öğretmenleri (2,77)

Genel Ortalama (2,73)

Diğer Branşlar (2,72)

Sosyal Bilgiler Öğretmeni (2,67)

Sınıf Öğretmeni (2,63)

Yabancı Dil Öğretmeni (2,42) şeklindedir.

Daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.30. Branş Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Uzmanlık Alanlarına İlişkin Gelişmelere Ulaşma Yollarını Gösterir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Branş	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Sınıf Öğretmeni	97	2,23	0,78	G.Arası	11,60	7	1,66		
Matematik Öğretmeni	34	2,68	0,94	G.İçi	214,08	315	0,68		
Türkçe Öğretmeni	34	2,50	0,75	Toplam	225,68	322			
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	30	2,43	0,86						
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	31	2,52	0,72					2,438	0,019
Yabancı Dil Öğretmeni	33	2,33	0,92						
Yetenek Grubu Öğretmeni	32	2,72	0,77						
Diğer Branşlar	32	2,16	0,88						
Toplam	323	2,40	0,84						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğretmenlerin Uzmanlık Alanlarına İlişkin Gelişmelere Ulaşma Yollarını Gösterir” sorusunun aritmetik ortalamasının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,23 (ss=0,78), matematik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.68(ss=0,94), Türkçe öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.50(ss=0,75), sosyal bilgiler öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,43(ss=0,86), fen ve teknoloji öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,52(ss=0,72), yabancı dil öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,33(ss=0,92), yetenek grubu öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,72(ss=0,77) ve diğer branşlardan öğretmenlerinde aritmetik ortalaması 2,16(ss=0,88) olarak bulunmuştur. Branş gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=2,438: p=0,019<0,05). Bu farklılığın hangi branş grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.30.a Branş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Uzmanlık Alanlarına İlişkin Gelişmelere Ulaşma Yollarını Gösterir” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaları n Farkı (i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Sınıf Öğretmeni	Matematik Öğretmeni	-0,45	0,16	0,383	-1,07	0,17
	Türkçe Öğretmeni	-0,27	0,16	0,905	-0,89	0,35
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,21	0,17	0,984	-0,86	0,44
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,29	0,17	0,894	-0,93	0,35
	Yabancı Dil Öğretmeni	-0,11	0,17	1,000	-0,73	0,52
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,49	0,17	0,289	-1,13	0,14
	Diğer Branşlar	0,07	0,17	1,000	-0,56	0,71
Matematik Öğretmeni	Türkçe Öğretmeni	0,18	0,20	0,998	-0,58	0,93
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	0,24	0,21	0,986	-0,54	1,02
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,16	0,20	0,999	-0,61	0,93
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,34	0,20	0,893	-0,42	1,10
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,04	0,20	1,000	-0,81	0,72
	Diğer Branşlar	0,52	0,20	0,477	-0,25	1,29
Türkçe Öğretmeni	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	0,07	0,21	1,000	-0,71	0,85
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,02	0,20	1,000	-0,79	0,76
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,17	0,20	0,998	-0,59	0,93
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,22	0,20	0,992	-0,99	0,55
	Diğer Branşlar	0,34	0,20	0,896	-0,42	1,11
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,08	0,21	1,000	-0,88	0,71
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,10	0,21	1,000	-0,69	0,89
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,29	0,21	0,967	-1,08	0,51
	Diğer Branşlar	0,28	0,21	0,972	-0,51	1,07
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	Yabancı Dil Öğretmeni	0,18	0,21	0,998	-0,60	0,96
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,20	0,21	0,995	-0,99	0,58
	Diğer Branşlar	0,36	0,21	0,884	-0,42	1,14
Yabancı Dil Öğretmeni	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,39	0,20	0,829	-1,16	0,39
	Diğer Branşlar	0,18	0,20	0,998	-0,60	0,95
Yetenek Grubu Öğretmeni	Diğer Branşlar	0,56	0,21	0,386	-0,22	1,34

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anamlılık) değerklerinin hepsi 0,05'ten büyüktür. Dolayısıyla “Öğretmenlerin Uzmanlık Alanlarına İlişkin Gelişmelere Ulaşma Yollarını Gösterir” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Yetenek Grubu Öğretmeni(2,72)

Matematik Öğretmeni(2,68)

Fen ve Teknoloji Öğretmeni(2,52)

Türkçe Öğretmeni (2,50)

Sosyal Bilgiler Öğretmeni (2,43)

Genel Ortalama (2,40)

Yabancı Dil Öğretmeni (2,33)

Sınıf Öğretmeni (2,23)

Diğer Branşlar (2,16) şeklindedir.

Daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.31. Branş Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Bağlılık Duygularının Gelişmesine Destek Verir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Branş	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Sınıf Öğretmeni	97	2,33	0,89	G.Arası	14,22	7	2,03		
Matematik Öğretmeni	34	2,71	0,91	G.İçi	267,10	315	0,85		
Türkçe Öğretmeni	34	2,65	0,81	Toplam	281,32	322			
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	30	2,50	1,07						
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	31	2,26	1,06					2,395	0,021
Yabancı Dil Öğretmeni	33	2,55	0,83						
Yetenek Grubu Öğretmeni	32	2,66	1,00						
Diğer Branşlar	32	2,00	0,84						
Toplam	323	2,43	0,93						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Bağlılık Duygularının Gelişmesine Destek Verir” sorusunun aritmetik ortalamasının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,33 (ss=0,89), matematik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,71(ss=0,91), Türkçe öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,65(ss=0,81), sosyal bilgiler öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,50(ss=1,07), fen ve teknoloji öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,26(ss=1,06), yabancı dil öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,55(ss=0,83), yetenek grubu öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,66(ss=1,00) ve diğer branşlardan öğretmenlerinde aritmetik ortalaması 2,00(ss=0,84) olarak bulunmuştur. Branş gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=2,395: p=0,021<0,05). Bu farklılığın hangi branş grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.31.a Branş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Bağlılık Duygularının Gelişmesine Destek Verir” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaları n Farkı (i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Sınıf Öğretmeni	Matematik Öğretmeni	-0,38	0,18	0,756	-1,07	0,32
	Türkçe Öğretmeni	-0,32	0,18	0,885	-1,01	0,38
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,17	0,19	0,998	-0,90	0,56
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,07	0,19	1,000	-0,65	0,79
	Yabancı Dil Öğretmeni	-0,22	0,19	0,987	-0,92	0,49
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,33	0,19	0,882	-1,04	0,38
	Diğer Branşlar	0,33	0,19	0,876	-0,38	1,04
Matematik Öğretmeni	Türkçe Öğretmeni	0,06	0,22	1,000	-0,78	0,90
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	0,21	0,23	0,997	-0,67	1,08
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,45	0,23	0,798	-0,42	1,31
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,16	0,23	0,999	-0,69	1,01
	Yetenek Grubu Öğretmeni	0,05	0,23	1,000	-0,81	0,91
	Diğer Branşlar	0,71	0,23	0,211	-0,15	1,56
Türkçe Öğretmeni	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	0,15	0,23	1,000	-0,72	1,02
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,39	0,23	0,894	-0,47	1,25
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,10	0,23	1,000	-0,75	0,95
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,01	0,23	1,000	-0,87	0,85
	Diğer Branşlar	0,65	0,23	0,324	-0,21	1,50
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,24	0,24	0,994	-0,65	1,13
	Yabancı Dil Öğretmeni	-0,05	0,23	1,000	-0,92	0,83
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,16	0,23	1,000	-1,04	0,73
	Diğer Branşlar	0,50	0,23	0,712	-0,38	1,38
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	Yabancı Dil Öğretmeni	-0,29	0,23	0,980	-1,16	0,58
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,40	0,23	0,889	-1,27	0,48
	Diğer Branşlar	0,26	0,23	0,990	-0,62	1,13
Yabancı Dil Öğretmeni	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,11	0,23	1,000	-0,97	0,75
	Diğer Branşlar	0,55	0,23	0,576	-0,32	1,41
Yetenek Grubu Öğretmeni	Diğer Branşlar	0,66	0,23	0,325	-0,21	1,53

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05'ten büyüktür. Dolayısıyla “Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Bağlılık Duygularının Gelişmesine Destek Verir” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Matematik Öğretmeni(2,71)

Yetenek Grubu Öğretmeni(2,66)

Türkçe Öğretmeni(2,65)

Yabancı Dil Öğretmeni(2,55)

Sosyal Bilgiler Öğretmeni(2,50)

Genel Ortalama(2,43)

Sınıf Öğretmeni(2,33)

Fen ve Teknoloji Öğretmeni(2,26)

Diğer Branşlar(2,00) şeklindedir.

Daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.32. Branş Değişkenine Göre "Mesleğin Koşullarından Olan Hoşgörü, Sevgi, Sabır vb. İlkelerin Kökleşmesini Sağlar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Branş	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Sınıf Öğretmeni	97	2,10	0,88	G.Arası	12,74	7	1,82		
Matematik Öğretmeni	34	2,35	0,92	G.İçi	254,42	315	0,81		
Türkçe Öğretmeni	34	2,47	0,93	Toplam	267,16	322			
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	30	2,37	0,96						
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	31	2,58	0,85					2,254	0,030
Yabancı Dil Öğretmeni	33	2,21	0,93						
Yetenek Grubu Öğretmeni	32	2,66	0,87						
Diğer Branşlar	32	2,53	0,88						
Toplam	323	2,35	0,91						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Mesleğin Koşullarından Olan Hoşgörü, Sevgi, Sabır vb. İlkelerin Kökleşmesini Sağlar” sorusunun aritmetik ortalamasının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,10 (ss=0,88), matematik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,35(ss=0,92), Türkçe öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,47(ss=0,93), sosyal bilgiler öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,37(ss=0,96), fen ve teknoloji öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,58(ss=0,85), yabancı dil öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,21(ss=0,93), yetenek grubu öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,66(ss=0,87) ve diğer branşlardan öğretmenlerinde aritmetik ortalaması 2,53(ss=0,88) olarak bulunmuştur. Branş gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=2,254: p=0,030<0,05). Bu farklılığın hangi branş grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.32.a Branş Değişkenine Göre “Mesleğin Koşullarından Olan Hoşgörü, Sevgi, Sabır vb. İlkelerin Kökleşmesini Sağlar” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaları n Farkı (i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Sınıf Öğretmeni	Matematik Öğretmeni	-0,25	0,18	0,962	-0,93	0,43
	Türkçe Öğretmeni	-0,37	0,18	0,755	-1,04	0,31
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,26	0,19	0,961	-0,97	0,45
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,48	0,19	0,470	-1,18	0,22
	Yabancı Dil Öğretmeni	-0,11	0,18	1,000	-0,79	0,58
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,55	0,18	0,249	-1,25	0,14
	Diğer Branşlar	-0,43	0,18	0,604	-1,12	0,26
Matematik Öğretmeni	Türkçe Öğretmeni	-0,12	0,22	1,000	-0,94	0,71
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,01	0,23	1,000	-0,86	0,84
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,23	0,22	0,994	-1,07	0,62
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,14	0,22	1,000	-0,69	0,97
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,30	0,22	0,966	-1,14	0,53
	Diğer Branşlar	-0,18	0,22	0,999	-1,01	0,66
Türkçe Öğretmeni	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	0,10	0,23	1,000	-0,75	0,95
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,11	0,22	1,000	-0,95	0,73
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,26	0,22	0,986	-0,57	1,09
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,19	0,22	0,998	-1,02	0,65
	Diğer Branşlar	-0,06	0,22	1,000	-0,90	0,78
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,21	0,23	0,997	-1,08	0,66
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,15	0,23	1,000	-0,70	1,01
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,29	0,23	0,978	-1,15	0,57
	Diğer Branşlar	-0,16	0,23	0,999	-1,03	0,70
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	Yabancı Dil Öğretmeni	0,37	0,22	0,912	-0,48	1,22
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,08	0,23	1,000	-0,93	0,78
	Diğer Branşlar	0,05	0,23	1,000	-0,81	0,90
Yabancı Dil Öğretmeni	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,44	0,22	0,783	-1,29	0,40
	Diğer Branşlar	-0,32	0,22	0,957	-1,16	0,52
Yetenek Grubu Öğretmeni	Diğer Branşlar	0,13	0,22	1,000	-0,72	0,97

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05'ten büyüktür. Dolayısıyla “Mesleğin Koşullarından Olan Hoşgörü, Sevgi, Sabır vb. İlkelerin Kökleşmesini Sağlar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Yetenek Grubu Öğretmeni(2,66)

Fen ve Teknoloji Öğretmeni(2,58)

Diğer Branşlar(2,53)

Türkçe Öğretmeni(2,47)

Sosyal Bilgiler Öğretmeni(2,37)

Matematik Öğretmeni(2,35)

Genel Ortalama(2,35)

Yabancı Dil Öğretmeni(2,21)

Sınıf Öğretmeni(2,10) şeklindedir.

Daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.33. Branş Değişkenine Göre "Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Branş	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Sınıf Öğretmeni	97	2,23	0,88	G.Arası	12,10	7	1,73		
Matematik Öğretmeni	34	2,47	0,79	G.İçi	237,35	315	0,75		
Türkçe Öğretmeni	34	2,71	0,91	Toplam	249,45	322			
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	30	2,77	0,90						
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	31	2,45	0,85					2,294	0,027
Yabancı Dil Öğretmeni	33	2,27	0,88						
Yetenek Grubu Öğretmeni	32	2,63	0,83						
Diğer Branşlar	32	2,41	0,87						
Toplam	323	2,44	0,88						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur” sorusunun aritmetik ortalamasının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,23 (ss=0,88), matematik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,47(ss=0,79), Türkçe öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,71(ss=0,91), sosyal bilgiler öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,77(ss=0,90), fen ve teknoloji öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,45(ss=0,85), yabancı dil öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,27(ss=0,88), yetenek grubu öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,63(ss=0,83) ve diğer branşlardan öğretmenlerin de aritmetik ortalaması 2,41(ss=0,87) olarak bulunmuştur. Branş gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=2,294$; $p=0,027<0,05$). Bu farklılığın hangi branş grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 4.33.a Branş Değişkenine Göre “Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle
Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur”
Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları**

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaları n Farkı (i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Sınıf Öğretmeni	Matematik Öğretmeni	-0,24	0,17	0,960	-0,90	0,41
	Türkçe Öğretmeni	-0,48	0,17	0,366	-1,13	0,17
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,54	0,18	0,267	-1,22	0,15
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,22	0,18	0,979	-0,90	0,45
	Yabancı Dil Öğretmeni	-0,05	0,17	1,000	-0,71	0,61
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,40	0,18	0,652	-1,07	0,27
	Diğer Branşlar	-0,18	0,18	0,994	-0,85	0,49
Matematik Öğretmeni	Türkçe Öğretmeni	-0,24	0,21	0,990	-1,03	0,56
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,30	0,22	0,967	-1,12	0,53
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,02	0,22	1,000	-0,80	0,83
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,20	0,21	0,997	-0,60	1,00
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,15	0,21	0,999	-0,96	0,65
	Diğer Branşlar	0,06	0,21	1,000	-0,74	0,87
Türkçe Öğretmeni	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,06	0,22	1,000	-0,88	0,76
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,25	0,22	0,986	-0,56	1,07
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,43	0,21	0,759	-0,37	1,23
	Yetenek Grubu Öğretmeni	0,08	0,21	1,000	-0,73	0,89
	Diğer Branşlar	0,30	0,21	0,961	-0,51	1,11
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,32	0,22	0,959	-0,52	1,15
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,49	0,22	0,649	-0,33	1,32
	Yetenek Grubu Öğretmeni	0,14	0,22	1,000	-0,69	0,98
	Diğer Branşlar	0,36	0,22	0,913	-0,47	1,19
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	Yabancı Dil Öğretmeni	0,18	0,22	0,998	-0,64	1,00
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,17	0,22	0,999	-1,00	0,65
	Diğer Branşlar	0,05	0,22	1,000	-0,78	0,87
Yabancı Dil Öğretmeni	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,35	0,22	0,912	-1,17	0,46
	Diğer Branşlar	-0,13	0,22	1,000	-0,95	0,68
Yetenek Grubu Öğretmeni	Diğer Branşlar	0,22	0,22	0,994	-0,60	1,04

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05'ten büyüktür. Dolayısıyla “Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Sosyal Bilgiler Öğretmeni(2,77)

Türkçe Öğretmeni(2,71)

Yetenek Grubu Öğretmeni(2,63)

Matematik Öğretmeni(2,47)

Fen ve Teknoloji Öğretmeni(2,45)

Genel Ortalama(2,44)

Diğer Branşlar(2,41)

Yabancı Dil Öğretmeni(2,27)

Sınıf Öğretmeni(2,23) şeklindedir.

Daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.34. Branş Değişkenine Göre "Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Branş	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Sınıf Öğretmeni	97	2,05	0,87	G.Arası	12,06	7	1,72		
Matematik Öğretmeni	34	2,24	0,85	G.İçi	250,86	315	0,80		
Türkçe Öğretmeni	34	2,29	0,87	Toplam	262,92	322			
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	30	2,53	1,07						
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	31	2,52	0,89					2,164	0,037
Yabancı Dil Öğretmeni	33	2,27	0,91						
Yetenek Grubu Öğretmeni	32	2,59	0,87						
Diğer Branşlar	32	2,22	0,83						
Toplam	323	2,28	0,90						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir” sorusunun aritmetik ortalamasının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,05 (ss=0,87), matematik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.24(ss=0,85), Türkçe öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.29(ss=0,87), sosyal bilgiler öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,53(ss=1,07), fen ve teknoloji öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,52(ss=0,89), yabancı dil öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,27(ss=0,91), yetenek grubu öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,59(ss=0,87) ve diğer branşlardan öğretmenlerin de aritmetik ortalaması 2,22(ss=0,83) olarak bulunmuştur. Branş gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=2,164: p=0,037<0,05). Bu farklılığın hangi branş grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.34.a Branş Değişkenine Göre “Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaları n Farkı (i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Sınıf Öğretmeni	Matematik Öğretmeni	-0,18	0,18	0,994	-0,86	0,49
	Türkçe Öğretmeni	-0,24	0,18	0,967	-0,91	0,43
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,48	0,19	0,465	-1,19	0,22
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,46	0,18	0,499	-1,16	0,23
	Yabancı Dil Öğretmeni	-0,22	0,18	0,982	-0,90	0,46
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,54	0,18	0,265	-1,23	0,15
	Diğer Branşlar	-0,17	0,18	0,997	-0,85	0,52
Matematik Öğretmeni	Türkçe Öğretmeni	-0,06	0,22	1,000	-0,88	0,76
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,30	0,22	0,971	-1,14	0,55
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,28	0,22	0,978	-1,12	0,56
	Yabancı Dil Öğretmeni	-0,04	0,22	1,000	-0,86	0,79
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,36	0,22	0,914	-1,19	0,47
	Diğer Branşlar	0,02	0,22	1,000	-0,81	0,85
Türkçe Öğretmeni	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,24	0,22	0,992	-1,08	0,61
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,22	0,22	0,995	-1,06	0,62
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,02	0,22	1,000	-0,80	0,85
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,30	0,22	0,967	-1,13	0,53
	Diğer Branşlar	0,08	0,22	1,000	-0,75	0,91
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,02	0,23	1,000	-0,85	0,88
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,26	0,23	0,987	-0,59	1,11
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,06	0,23	1,000	-0,92	0,80
	Diğer Branşlar	0,31	0,23	0,963	-0,54	1,17
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	Yabancı Dil Öğretmeni	0,24	0,22	0,991	-0,60	1,09
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,08	0,22	1,000	-0,93	0,77
	Diğer Branşlar	0,30	0,22	0,972	-0,55	1,15
Yabancı Dil Öğretmeni	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,32	0,22	0,953	-1,16	0,52
	Diğer Branşlar	0,05	0,22	1,000	-0,78	0,89
Yetenek Grubu Öğretmeni	Diğer Branşlar	0,38	0,22	0,900	-0,47	1,22

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05'ten büyüktür. Dolayısıyla “Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Yetenek Grubu Öğretmeni(2,59)

Sosyal Bilgiler Öğretmeni(2,53)

Fen ve Teknoloji Öğretmeni(2,52)

Türkçe Öğretmeni(2,29)

Genel Ortalama(2,28)

Yabancı Dil Öğretmeni(2,27)

Matematik Öğretmeni(2,24)

Diğer Branşlar(2,22)

Sınıf Öğretmeni(2,05) şeklindedir.

Daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.35. Branş Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Öğrencilerini Objektif Değerlendirmelerine Yardım Eder" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Branş	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Sınıf Öğretmeni	97	2,14	0,85	G.Arası	13,22	7	1,89		
Matematik Öğretmeni	34	2,68	0,84	G.İçi	243,94	315	0,77		
Türkçe Öğretmeni	34	2,44	0,93	Toplam	257,16	322			
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	30	2,47	0,97						
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	31	2,39	0,88					2,439	0,019
Yabancı Dil Öğretmeni	33	2,06	0,86						
Yetenek Grubu Öğretmeni	32	2,59	0,84						
Diğer Branşlar	32	2,41	0,91						
Toplam	323	2,35	0,89						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğretmenlerin Öğrencilerini Objektif Değerlendirmelerine Yardım Eder” sorusunun aritmetik ortalamasının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,14 (ss=0,85), matematik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.68(ss=0,84), Türkçe öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.44(ss=0,93), sosyal bilgiler öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,47(ss=0,97), fen ve teknoloji öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,39(ss=0,88), yabancı dil öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,06(ss=0,86), yetenek grubu öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,59(ss=0,84) ve diğer branşlardan öğretmenlerin de aritmetik ortalaması 2,41(ss=0,91) olarak bulunmuştur. Branş gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=2,439$; $p=0,019<0,05$). Bu farklılığın hangi branş grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.35.a Branş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Öğrencilerini Objektif Değerlendirmelerine Yardım Eder” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaları n Farkı (i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Sınıf Öğretmeni	Matematik Öğretmeni	-0,53	0,18	0,242	-1,19	0,13
	Türkçe Öğretmeni	-0,30	0,18	0,896	-0,96	0,37
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,32	0,18	0,877	-1,02	0,37
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	-0,24	0,18	0,970	-0,93	0,44
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,08	0,18	1,000	-0,59	0,75
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,45	0,18	0,509	-1,13	0,23
	Diğer Branşlar	-0,26	0,18	0,952	-0,94	0,42
Matematik Öğretmeni	Türkçe Öğretmeni	0,24	0,21	0,990	-0,57	1,04
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	0,21	0,22	0,996	-0,62	1,04
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,29	0,22	0,972	-0,54	1,11
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,62	0,22	0,319	-0,20	1,43
	Yetenek Grubu Öğretmeni	0,08	0,22	1,000	-0,74	0,90
	Diğer Branşlar	0,27	0,22	0,980	-0,55	1,09
Türkçe Öğretmeni	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	-0,03	0,22	1,000	-0,86	0,81
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,05	0,22	1,000	-0,77	0,88
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,38	0,22	0,872	-0,43	1,19
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,15	0,22	0,999	-0,97	0,67
	Diğer Branşlar	0,03	0,22	1,000	-0,78	0,85
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	0,08	0,23	1,000	-0,77	0,93
	Yabancı Dil Öğretmeni	0,41	0,22	0,850	-0,43	1,24
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,13	0,22	1,000	-0,97	0,72
	Diğer Branşlar	0,06	0,22	1,000	-0,78	0,91
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	Yabancı Dil Öğretmeni	0,33	0,22	0,947	-0,51	1,16
	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,21	0,22	0,997	-1,04	0,63
	Diğer Branşlar	-0,02	0,22	1,000	-0,86	0,82
Yabancı Dil Öğretmeni	Yetenek Grubu Öğretmeni	-0,53	0,22	0,545	-1,36	0,29
	Diğer Branşlar	-0,35	0,22	0,926	-1,17	0,48
Yetenek Grubu Öğretmeni	Diğer Branşlar	0,19	0,22	0,998	-0,64	1,02

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05'ten büyüktür. Dolayısıyla “Öğretmenlerin Öğrencilerini Objektif Değerlendirmelerine Yardım Eder” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Matematik Öğretmeni(2,68)

Yetenek Grubu Öğretmeni(2,59)

Sosyal Bilgiler Öğretmeni(2,47)

Türkçe Öğretmeni(2,44)

Diğer Branşlar(2,41)

Fen ve Teknoloji Öğretmeni(2,39)

Genel Ortalama (2,35)

Sınıf Öğretmeni(2,14)

Yabancı Dil Öğretmeni(2,06) şeklindedir.

Daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Yapılan analizlerde görüldüğü üzere öğretmenlerin müfettişler ile ilgili görüşleri, branşlarının ikili ikili karşılaştırılması sonucu farklılıklar taşımamaktadır. Ancak sınıf öğretmenlerinin ve yabancı dil öğretmenlerinin puan ortalamasının genel ortalamaların hemen hemen hepsinin altında olması dikkat çekmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin ve yabancı dil öğretmenlerinin müfettişler ile ilgili en olumsuz görüş bildiren öğretmenler oldukları söylenebilir. Yetenek grubu(resim, müzik, beden vb.), Türkçe ve Matematik öğretmenlerinin ise aksine müfettişler ile ilgili en olumlu görüş bildiren öğretmenler oldukları söylenebilir. Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre incelenmesinin ardından bu görüşlerin öğretmenlerin hizmet sürelerine göre incelenmesine geçilmiştir.

4.2.6. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin aşağıda sıralanan ifadeler için öğretmenlerin görüşleri hizmet süresi gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermemektedir:

- Öğretmenin başarılarını arttırabilecek yöntemlere ulaşmada yardım eder
- Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder
- Öğretmenlerin uzmanlık alanlarına ilişkin gelişmelere ulaşma yollarını gösterir
- Öğretmenin kendi işlerindeki gelişme-yükselme istek ve eğilimlerini destekler
- Öğretmenlerin çalıştıkları okula bağlılık duygularının gelişmesine destek verir
- Öğretmenlerin diğer çalışanlarla aralarındaki ilişkilerin gelişmesine yardımcı olur
- Öğretmenlerin işlerinden doyum sağlamasını etkileyecek liderlik rolünü üstlenmelerini sağlar
- Öğretmene güven duyduğunu gösterir
- Öğretmenin mesleki başarılarını etkileyecek kaynaklara ulaşmada rehberlik eder
- Okulda birlik, dayanışma ve işbirliği sağlamada destekleyici olur
- Yenilik ve gelişmeleri izleyerek öğretmenlere tanıtır
- Öğretmenlerin açıklamalarını dinler
- Öğretmenlere ilköğretimdeki başarı dereceleri hakkında bilgi verir
- Okulların koşullarını dikkate alarak değerlendirme yapar
- Öğretmenlerin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözer
- Öğretmenlerin mesleğe uyumunu sağlar
- Öğretmenlerin başarılarını arttırmak için onları tutum ve davranışlarıyla güdüler
- Mesleğin koşullarından olan hoşgörü, sevgi, sabır vb. ilkelerin kökleşmesini sağlar
- Öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenler
- Mesleki yayınlar, mesleki gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini takip ederek öğretmenlere mesleki yardımda bulunur
- Okuldaki problemlerin belirlenmesinde ve çözümünde mesleki yardımda bulunur
- Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasında yardımcı olur
- Okuldaki eğitim etkinliklerinin planlanmasında yardım eder
- Okulda öğretim materyallerinin daha etkili kullanılmasında yol gösterir
- Öğretmenlerin kendilerini objektif olarak değerlendirmesine rehberlik eder
- Öğretmenlerin öğrencilerini objektif değerlendirmelerine yardım eder
- Okulda yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçları, başarılar durumunu açıklar

Müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin ifadelere hizmet süresi gruplarına göre öğretmenlerin görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği

ifadeler aşağıda tablolar ile gösterilmiştir. İncelenen değişken olan hizmet süresi değişkeni 2’den fazla gruba sahip olan bir değişken olduğundan farklılık bulunan ifadelerin ardından çoklu karşılaştırma(Post Hoc – Scheffe ya da Tamhane) testlerinin sonuçları verilmiştir. Çoklu karşılaştırma testleri hangi hizmet süresi grupları arasındaki ikili farklılıkların hizmet süresine göre öğretmen görüşlerinin farklılaşmasına sebep olduğunu belirlemeye yarayacaktır.

Tablo 4.36. Kıdem Değişkenine Göre "Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Hizmet Süresi	N	Ortalama	SS	Sd	χ^2	p
1–5 Yıl Arası	48	3,00	0,74			
6–10 Yıl Arası	99	2,62	0,80			
11–15 Yıl Arası	78	2,69	0,81			
16–20 Yıl Arası	43	2,56	0,83	4	11,604	0,021
21 Yıl ve Üzeri	55	2,91	0,67			
Toplam	323	2,73	0,79			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar” sorusunun aritmetik ortalamasının hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi sonucunda; bu ifade için 1–5 Yıl arası süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,00 (ss=0,74), 6–10 Yıl arası süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,62 (ss=0,80), 11–15 Yıl arası süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,69 (ss=0,81), 16–20 Yıl arası süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,56 (ss=0,83), 21 Yıl ve üzeri süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,91 (ss=0,67) olarak bulunmuştur. Branş gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup Kruskal-Wallis H testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=11,604$: $p=0,021<0,05$). Bu farklılığın hangi hizmet süresi grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.36.a Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1–5 Yıl	6–10 Yıl	0,38	0,13	0,051	0,00	0,77
	11–15 Yıl	0,31	0,14	0,275	-0,10	0,71
	16–20 Yıl	0,44	0,17	0,087	-0,03	0,92
	21 Yıl ve Üzeri	0,09	0,14	0,999	-0,31	0,49
6–10 Yıl	11–15 Yıl	-0,08	0,12	1,000	-0,42	0,27
	16–20 Yıl	0,06	0,15	1,000	-0,37	0,49
	21 Yıl ve Üzeri	-0,29	0,12	0,162	-0,64	0,05
11–15 Yıl	16–20 Yıl	0,13	0,16	0,993	-0,31	0,58
	21 Yıl ve Üzeri	-0,22	0,13	0,635	-0,58	0,15
16–20 Yıl	21 Yıl ve Üzeri	-0,35	0,16	0,236	-0,80	0,10

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05’ten büyüktür. Dolayısıyla “Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin hizmet süresi gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

1–5 Yıl Arası(3,00)

21 Yıl ve Üzeri(2,91)

Genel Ortalama(2,73)

11–15 Yıl Arası(2,69)

6–10 Yıl Arası(2,62)

16–20 Yıl Arası(2,56) şeklindedir.

Daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.37. Kıdem Değişkenine Göre "Yaptığı Değerlendirmelerde Eşitlik Ve Adalet İlkesine Uygunluk Gösterir" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Hizmet Süresi	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
1–5 Yıl Arası	48	2,85	0,80	G.Arası	8,23	4	2,06		
6–10 Yıl Arası	99	2,59	0,85	G.İçi	216,98	318	0,68		
11–15 Yıl Arası	78	2,47	0,77	Toplam	225,21	322			
16–20 Yıl Arası	43	2,74	0,95					3,017	0,018
21 Yıl ve Üzeri	55	2,89	0,79						
Toplam	323	2,67	0,84						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Yaptığı Değerlendirmelerde Eşitlik Ve Adalet İlkesine Uygunluk Gösterir” sorusunun aritmetik ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için 1–5 Yıl arası süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,85 (ss=0,80), 6–10 Yıl arası süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,59 (ss=0,85), 11–15 Yıl arası süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,47 (ss=0,77), 16–20 Yıl arası süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,74 (ss=0,95), 21 Yıl ve üzeri süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,89 (ss=0,79) olarak bulunmuştur. Hizmet süresi gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=3,017: p=0,018<0,05). Bu farklılığın hangi kıdem grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.37.a Kıdem Değişkenine Göre “Yaptığı Değerlendirmelerde Eşitlik Ve Adalet İlkesine Uygunluk Gösterir” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,27	0,15	0,493	-0,18	0,72
	11-15 Yıl	0,38	0,15	0,182	-0,09	0,85
	16-20 Yıl	0,11	0,17	0,982	-0,43	0,65
	21 Yıl ve Üzeri	-0,04	0,16	1,000	-0,54	0,47
6-10 Yıl	11-15 Yıl	0,11	0,13	0,939	-0,28	0,50
	16-20 Yıl	-0,16	0,15	0,894	-0,63	0,31
	21 Yıl ve Üzeri	-0,31	0,14	0,308	-0,74	0,13
11-15 Yıl	16-20 Yıl	-0,27	0,16	0,566	-0,76	0,22
	21 Yıl ve Üzeri	-0,42	0,15	0,087	-0,87	0,03
16-20 Yıl	21 Yıl ve Üzeri	-0,15	0,17	0,943	-0,67	0,37

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05’ten büyüktür. Dolayısıyla “Yaptığı Değerlendirmelerde Eşitlik Ve Adalet İlkesine Uygunluk Gösterir” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin kıdem gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

21 Yıl ve Üzeri(2,89)

1-5 Yıl Arası(2,85)

16-20 Yıl Arası(2,74)

Genel Ortalama(2,67)

6-10 Yıl Arası(2,59)

11-15 Yıl Arası(2,47) şeklindedir.

Daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.38. Kıdem Değişkenine Göre "Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar" Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup ANOVA Testi Sonuçları

Hizmet Süresi	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
1–5 Yıl Arası	48	2,31	0,99	G.Arası	7,80	4	1,95		
6–10 Yıl Arası	99	2,12	0,91	G.İçi	256,32	318	0,81		
11–15 Yıl Arası	78	2,23	0,94	Toplam	264,12	322			
16–20 Yıl Arası	43	2,05	0,75					2,418	0,049
21 Yıl ve Üzeri	55	2,53	0,84						
Toplam	323	2,24	0,91						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar” sorusunun aritmetik ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi sonucunda; bu ifade için 1–5 Yıl arası süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,31 (ss=0,99), 6–10 Yıl arası süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,12 (ss=0,91), 11–15 Yıl arası süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,23 (ss=0,94), 16–20 Yıl arası süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,05 (ss=0,75), 21 Yıl ve üzeri süredir hizmet veren öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,53 (ss=0,84) olarak bulunmuştur. Branş gruplarının ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup ANOVA testi'nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=2,418: p=0,049<0,05). Bu farklılığın hangi hizmet süresi grupları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.38.a Kıdem Değişkenine Göre “Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar” Sorusu İçin Yapılan Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Kontrol Grubu(i)	Diğer Gruplar(j)	Ortalamaların Farkı(i-j)	Std. Hata	p	Aralık	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1–5 Yıl	6–10 Yıl	0,19	0,16	0,832	-0,30	0,68
	11–15 Yıl	0,08	0,16	0,993	-0,43	0,59
	16–20 Yıl	0,27	0,19	0,737	-0,32	0,85
	21 Yıl ve Üzeri	-0,21	0,18	0,832	-0,76	0,33
6–10 Yıl	11–15 Yıl	-0,11	0,14	0,957	-0,53	0,31
	16–20 Yıl	0,07	0,16	0,995	-0,43	0,58
	21 Yıl ve Üzeri	-0,41	0,15	0,127	-0,87	0,06
11–15 Yıl	16–20 Yıl	0,18	0,17	0,883	-0,34	0,71
	21 Yıl ve Üzeri	-0,30	0,16	0,476	-0,79	0,19
16–20 Yıl	21 Yıl ve Üzeri	-0,48	0,18	0,143	-1,05	0,09

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, p(anlamlılık) değerlerinin hepsi 0,05’ten büyüktür. Dolayısıyla “Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin hizmet süresi gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

21 Yıl ve Üzeri(2,53)

1–5 Yıl Arası(2,31)

Genel Ortalama(2,24)

11–15 Yıl Arası(2,23)

6–10 Yıl Arası(2,12)

16–20 Yıl Arası(2,05) şeklindedir.

Daha önce belirtildiği gibi gruplar ikili olarak ele alındığında görüş farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

4.2.7. Öğretmenlerin Müfettişler İle İlgili Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmamıza katılan öğretmenlerin, müfettişlerin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerindeki etkilerine yönelik ifadeler katılımlarını incelenmiştir.

Bu incelemelerde ifadelere verilen cevapların seçenekler arasında frekans ve yüzde dağılımları ve her bir ifade için ortalama ve standart sapmalar dikkate alınmıştır. Aşağıdaki tabloda bu istatistikî veriler gösterilmiştir. Tablo ortalamanın azalan sıralamasında düzenlenmiştir. Cevapların kodlanması; 1:Hiç, 2:Çok Az, 3:Orta Derecede, 4:Çok Fazla şeklinde yapılmış olduğundan yüksek ortalama, o ifade için katılımın yüksek olduğunu göstermektedir. Tabloda üst satırlardaki ifadeler katılımın yüksek olduğu ifadelerdir ve alt satırlara inildikçe katılım azalmakta ve en alt satırdaki ifade katılımın en az olduğu ifadeyi göstermektedir.

Tablo 4.39. Öğretmenlerin Müfettişler İle İlgili İfadelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Anket Maddeleri	Hiç		Çok Az		Orta Derecede		Çok Fazla		x	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%		
3.Öğretmenlerle olumlu ilişkiler kurar	20	6,2	95	29,4	159	49,2	49	15,2	2,734	0,790
6.Yaptığı değerlendirmelerde eşitlik ve adalet ilkesine uygunluk gösterir	31	9,6	90	27,9	156	48,3	46	14,2	2,672	0,836
15.Öğretmenlerin açıklamalarını dinler	31	9,6	104	32,2	136	42,1	52	16,1	2,647	0,863
2. Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder	34	10,5	101	31,3	141	43,7	47	14,6	2,622	0,860
17.Okulların koşullarını dikkate alarak değerlendirme yapar	36	11,1	109	33,7	131	40,6	47	14,6	2,585	0,871
30.Okulda yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçları, başarılar durumunu açıklar	37	11,5	115	35,6	119	36,8	52	16,1	2,576	0,893
22.Öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenler	46	14,2	119	36,8	120	37,2	38	11,8	2,464	0,878
25.Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasında yardımcı olur	53	16,4	114	35,3	110	34,1	46	14,2	2,461	0,930
11.Öğretmenin mesleki başarılarını etkileyecek kaynaklara ulaşmada rehberlik eder	53	16,4	115	35,6	114	35,3	41	12,7	2,443	0,912
10.Öğretmene güven duyduğunu gösterir	54	16,7	108	33,4	126	39,0	35	10,8	2,440	0,894
23.Mesleki yayınlar, mesleki gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini takip ederek öğretmenlere mesleki yardımda bulunur	44	13,6	135	41,8	103	31,9	41	12,7	2,437	0,880
7.Öğretmenlerin çalıştıkları okula bağlılık duygularının gelişmesine destek verir	60	18,6	104	32,2	118	36,5	41	12,7	2,433	0,935
1.Öğretmenin başarılarını arttırabilecek yöntemlere ulaşmada yardım eder	47	14,6	122	37,8	123	38,1	31	9,6	2,427	0,854
4.Öğretmenlerin uzmanlık alanlarına ilişkin gelişmelere ulaşma yollarını gösterir	44	13,6	135	41,8	114	35,3	30	9,3	2,402	0,837
5.Öğretmenin kendi işlerindeki gelişme-yükselme istek ve eğilimlerini destekler	47	14,6	134	41,5	108	33,4	34	10,5	2,399	0,862
16.Öğretmenlere ilköğretimdeki başarı dereceleri hakkında bilgi verir	52	16,1	130	40,2	104	32,2	37	11,5	2,390	0,890

Tablo 4.62. (Devamı)

Anket Maddeleri	Hiç		Çok Az		Orta Derecede		Çok Fazla		x	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%		
13.Yenilik ve gelişmeleri izleyerek öğretmenlere tanıtır	50	15,5	130	40,2	113	35,0	30	9,3	2,381	0,856
21.Mesleğin koşullarından olan hoşgörü, sevgi, sabır vb. ilkelerin kökleşmesini sağlar	60	18,6	128	39,6	98	30,3	37	11,5	2,347	0,911
29.Öğretmenlerin öğrencilerini objektif değerlendirmelerine yardım eder	56	17,3	135	41,8	96	29,7	36	11,1	2,347	0,894
12.Okulda birlik, dayanışma ve işbirliği sağlamada destekleyici olur	65	20,1	120	37,2	101	31,3	37	11,5	2,341	0,927
28.Öğretmenlerin kendilerini objektif olarak değerlendirmesine rehberlik eder	62	19,2	131	40,6	89	27,6	41	12,7	2,337	0,930
8.Öğretmenlerin diğer çalışanlarla aralarındaki ilişkilerin gelişmesine yardımcı olur	72	22,3	117	36,2	99	30,7	35	10,8	2,300	0,936
20.Öğretmenlerin başarılarını arttırmak için onları tutum ve davranışlarıyla güdüler	63	19,5	136	42,1	92	28,5	32	9,9	2,288	0,892
24.Okuldaki problemlerin belirlenmesinde ve çözümünde mesleki yardımda bulunur	62	19,2	137	42,4	96	29,7	28	8,7	2,279	0,872
27.Okulda öğretim materyallerinin daha etkili kullanılmasında yol gösterir	64	19,8	140	43,3	84	26,0	35	10,8	2,279	0,904
19.Öğretmenlerin mesleğe uyumunu sağlar	71	22,0	132	40,9	89	27,6	31	9,6	2,248	0,906
14.Mesleki gelişim için fırsatlar sağlar	75	23,2	125	38,7	95	29,4	28	8,7	2,235	0,906
26.Okuldaki eğitim etkinliklerinin planlanmasında yardım eder	66	20,4	149	46,1	76	23,5	32	9,9	2,229	0,886
9.Öğretmenlerin işlerinden doyum sağlamasını etkileyecek liderlik rolünü üstlenmelerini sağlar	69	21,4	137	42,4	97	30,0	20	6,2	2,211	0,848
18.Öğretmenlerin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözer	83	25,7	122	37,8	99	30,7	19	5,9	2,167	0,879
GENEL ORTALAMA									2,404	

Öğretmenlerin, müfettişlerin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerindeki etkilerine yönelik ifadelere katılım düzeylerine ilişkin olarak tüm ifadelerin genel puan ortalaması 2,404 olarak bulunmuştur. Yani genel olarak öğretmenler, müfettişlerin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerinde çok az ile orta derecede arasında etkilerinin bulunduğunu düşünmektedirler. Bu gelişim üzerinde müfettişlerin en fazla etkisinin olduğu

düşünülen konular şu şekilde sıralanmaktadır; öğretmenlerle olumlu ilişkiler kurmak (ort.=2,734; ss=0,790), yaptıkları değerlendirmelerde eşitlik ve adalet ilkesine uygunluk göstermek (ort.=2,672; ss=0,836), öğretmenlerin açıklamalarını dinlemek (ort.=2,647; ss=0,863), öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir etmek (ort.=2,622 ; ss=0,860), okulların koşullarını dikkate alarak değerlendirme yapmak (ort.=2,585 ; ss=0,871), okulda yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçları, başarılar durumunu açıklamak (ort.=2,576 ; ss=0,893), öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenlemek (ort.=2,464; ss=0,878), stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasına yardımcı olmak (ort.=2,461; ss=0,930), öğretmenin mesleki başarılarını etkileyecek kaynaklara ulaşmada rehberlik etmek (ort.=2,443 ; ss=0,912), öğretmene güven duyduğunu göstermek (ort.=2,440; ss=0,894), mesleki yayınlar, mesleki gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini takip ederek öğretmenlere mesleki yardımda bulunmak (ort.=2,437 ; ss=0,880), öğretmenlerin çalıştıkları okula bağlılık duygularının gelişmesine destek vermek (ort.=2,433 ; ss=0,935) ve öğretmenin başarılarını arttırabilecek yöntemlere ulaşmada yardımcı olmak (ort.=2,427 ; ss=0,854).

Katılım oranı ortalamanın altında kalarak müfettişlerin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerinde yeterince etkisinin bulunmadığının düşünüldüğü konular ise şu şekilde sıralanabilmektedir; öğretmenlerin uzmanlık alanlarına ilişkin gelişmelere ulaşma yollarını göstermek (ort.=2,402; ss=0,837), öğretmenin kendi işlerindeki gelişme-yükselme istek ve eğilimlerini desteklemek (ort.=2,399; ss=0,862), öğretmenlere ilköğretimdeki başarı dereceleri hakkında bilgi vermek (ort.=2,390; ss=0,890), yenilik ve gelişmeleri izleyerek öğretmenlere tanıtmak (ort.=2,381 ; ss=0,856), mesleğin koşullarından olan hoşgörü, sevgi, sabır vb. ilkelerin kökleşmesini sağlamak (ort.=2,347; ss=0,911), öğretmenlerin öğrencilerini objektif değerlendirmelerine yardım etmek (ort.=2,347; ss=0,894), okulda birlik, dayanışma ve işbirliği sağlamada destekleyici olmak (ort.=2,341; ss=0,927), öğretmenlerin kendilerini objektif olarak değerlendirmesine rehberlik etmek (ort.=2,337; ss=0,930), öğretmenlerin diğer çalışanlarla aralarındaki ilişkilerin gelişmesine yardımcı olmak (ort.=2,300; ss=0,936), öğretmenlerin başarılarını arttırmak için onları tutum ve davranışlarıyla güdülemek (ort.=2,288; ss=0,892), okuldaki problemlerin belirlenmesinde ve çözümünde mesleki yardımda bulunmak (ort.=2,279; ss=0,872), okulda öğretim materyallerinin daha etkili kullanılmasında yol göstermek (ort.=2,279; ss=0,904),

öğretmenlerin mesleğe uyumunu sağlamak (ort.=2,248; ss=0,906), mesleki gelişim için fırsatlar sağlamak (ort.=2,235; ss=0,906), okuldaki eğitim etkinliklerinin planlanmasında yardım etmek (ort.=2,229; ss=0,886), öğretmenlerin işlerinden doyum sağlamasını etkileyecek liderlik rolünü üstlenmelerini sağlamak (ort.=2,211; ss=0,848) ve öğretmenlerin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözmek (ort.=2,167; ss=0,879).

V. BÖLÜM

5.1. SONUÇLAR VE TARTISMALAR

5.1.1. Öğretmenlere Ait Bilgilere İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

Aşağıda araştırmaya katılan öğretmenlerin “cinsiyet, yaş, ilköğretimde çalıştığı kademe, çalıştığı okul türü, branş, hizmet süresi” değişkenlerine ilişkin sonuçlar ve tartışmalar yer almaktadır.

- 1- Öğretmenlerin 171'si bayan, 152'si bay olmak üzere toplam örneklem grubunun %52,9'unu bayan öğretmenler, %47,1'ini de bay öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum ilköğretimde bayanların erkeklere göre daha fazla görev aldığını göstermektedir.
- 2- Öğretmenlerin %5,3'ü(17'si) 21–25 yaş arasında, %20,7'si(67 kişi) 26–30 yaş arasında, %27,6'sı(89 kişi) 31–35 yaş arasında, %21,4'ü(69 kişi) 36–40 yaş arasında ve 25,1'i(81 kişi) de 41 yaş ve üzeri yaş grubunda olan öğretmenlerdir. Bu durum araştırma yapılan ilçelerde öğretmen mevcudunun çoğunluğunun Demir(2009)'un sonucuna benzer genç olduğunu göstermektedir. (% 74.9 243 kişi)
- 3- Araştırmamıza katılan öğretmenlerin %43,3'ü(140 kişi) 1.kademe, %49,5'i(160 kişi) 2.kademe ve %7,1'i(23 kişi) de hem 1. kademe hem de 2. Kademe öğretmenidir. İkinci kademedede branşlaşmadan dolayı bir artış vardır. Bu beklenen bir durumdur.
- 4- Araştırmamıza katılan öğretmenlerin %52,6'sı(170 kişi) devlet okulunda, %47,4'ü(153 kişi) de özel okulda çalışmaktadır. Aslında devlet okulunda çalışanların Türkiye oranlarına göre çok daha fazla olması gerekirdi, ancak bu araştırmada biraz yakın değerler ortaya çıkmıştır. Bu durum bu ilçelerde özel okul oranının yüksek olduğu anlamına gelebilir.
- 5- Araştırmamıza katılım gösteren öğretmenlerin %30'u(97 kişi) sınıf öğretmeni, %10,5'i(34 kişi) matematik öğretmeni, yine %10,5'i(34 kişi) Türkçe öğretmeni, %10,2'si(33 kişi) yabancı dil öğretmeni, %9,9'u(32 kişi) yetenek grubu(resim-müzik-beden eğitimi) öğretmeni, %9,6'sı(31 kişi) fen ve teknoloji öğretmeni, %9,3'ü(30 kişi) sosyal bilgiler öğretmeni ve %9,9'u(32 kişi) da diğer branşlarda

eğitim veren öğretmenlerdir. Demirkol(2009)' araştırmasındaki sonuçlara benzer sonuçlar bizim araştırmamızda da mevcuttur. Ankete katılanların çoğunluğunu ilköğretim okullarının şartlarından dolayı sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

- 6- Tablo 4.6 da görüldüğü üzere örneklem grubumuzu, %14,9'u (48 kişi) 1 -5 yıl arası, %30,7'si (99 kişi) 6 – 10 yıl arası, %24,1'i (78 kişi) 11 – 15 yıl arası, %13,3'ü (43 kişi) 16 – 20 yıl arası ve %17,0'si (55 kişi) 21 yıl ve üstü şeklinde sıralanan sürelerde eğitime hizmet vermiş olan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin % 54,8'i (177 kişi) 6 – 15 yıl kıdeme sahiptir. Bu sonuç örneklemimizde çalışan öğretmenlerin çoğunluğunun 40 yaş altı genç bir kadrodan oluştuğunu göstermektedir.

5.1.2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

1. Bayan öğretmenler, müfettişler için " Öğretmenlerin Diğer Çalışanlarla Aralarındaki İlişkilerin Gelişmesine Yardımcı Olur" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.
2. Bayan öğretmenler, müfettişler için "Mesleğin Koşullarından Olan Hoşgörü, Sevgi, Sabır vb. İlkelerin Kökleşmesini Sağlar" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.
3. Bayan öğretmenler, müfettişler için " Öğretmenlerle Mesleki Toplantılar Düzenler" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.
4. Bayan öğretmenler, müfettişler için " Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.
5. Bayan öğretmenler, müfettişler için " Okuldaki Eğitim Etkinliklerinin Planlanmasında Yardım Eder" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.
6. Bayan öğretmenler, müfettişler için " Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

7. Bayan öğretmenler, müfettişler için "Öğretmenlerin Kendilerini Objektif Olarak Değerlendirmesine Rehberlik Eder" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.
8. Bayan öğretmenler, müfettişler için "Öğretmenlerin Öğrencilerini Objektif Değerlendirmelerine Yardım Eder" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Cinsiyet değişkenine ilişkin yapılan test sonuçları incelendiğinde 30 maddenin 8 tanesinde erkek öğretmenlere oranla bayan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durum bayan öğretmenlerin yardım isteme, kolay ilişki kurabilme ve duygularını ifade edebilme yönüyle erkek öğretmenlerden daha istekli olduğunu gösterebilir. Ayrıca ilköğretim müfettişlerinin çoğunlukla erkek olması nedeniyle müfettişler tarafından bayan öğretmenlere karşı bir pozitif ayrımcılık yapılmış olabileceğini gösterebilir.

5.1.3. Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

1. 21–25 yaş arasındaki öğretmenler, müfettişler için " Öğretmenin Başarılarını Arttırabilecek Yöntemlere Ulaşmada Yardım Eder" görüşüne 36–40 yaş arasındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yardım ve rehberliğe açık olmaları onları daha tecrübeli öğretmenlere göre müfettişlere yaklaştırdığı düşünülebilir.
2. "Yenilik Ve Gelişmeleri İzleyerek Öğretmenlere Tanıtır" ifadesine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, 21–25 yaş grubunun bu ifadeye diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerden daha fazla katıldığı görülür. Bu durum yine bu gruptaki öğretmenlerin rehberlik ihtiyaçlarından kaynaklanıyor olabilir.
3. "Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar" ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda yalnızca 31–35 yaş grubu öğretmenler ile 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin öğretmenlerin yaş gruplarına göre farklılık göstermesi, 41 ve üzeri yaş grubunun bu ifadeye 31–35 yaş grubundaki öğretmenlerden daha fazla katılmış olmalarından kaynaklanmaktadır.

Bu durum diğer maddelerde de görüldüğü üzere 31 – 35 ile 36 – 40 yaş grubu öğretmenlerin kendilerine olan fazla güvenleri neticesinde daha sert eleştiri yapabildiklerini gösterebilir.

4. “Öğretmene Güven Duyduğunu Gösterir” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi sonucunda 21–25 yaş arasındaki öğretmenlerin bu ifadeye en fazla katıldıkları, katılımın 36–40 yaş grubuna kadar azaldığı ve bu grupta minimum katılım gözlemlendiği görülmüştür.

Bu durum da yine diğer maddelerde de görüldüğü üzere 31 – 35 ile 36 – 40 yaş grubu öğretmenlerin kendilerine olan fazla güvenleri neticesinde daha sert eleştiri yapabildiklerini gösterebilir. Yapılan analizlerde görüldüğü üzere yaş gruplarına göre öğretmenlerin müfettişler ile ilgili görüşlerinin farklılık gösterdiği ifadelerde, 21–25 yaş grubundaki en genç öğretmen grubunun müfettişlerin kendileri üzerindeki etkilere ilişkin görüşlere en olumlu cevapları verdikleri ön plana çıkmıştır. Bunun yanı sıra 41 yaş ve üzeri öğretmen grubu bu konuda olumlu görüş bildirme ortalamalarına göre ikinci sırada yer almışlardır. Türkiye’de ilk olarak sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim fakültelerinin seksenli yılların sonunda faaliyete başladığı ve buradan mezun olan öğretmenlerin maksimum 40 yaşlarında, kıdem olarak ta 16 -20 yıl arasında olduğu düşünülürse 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin mezun oldukları öğretmen yetiştirme programı yönüyle müfettiş rehberliğine daha çok ihtiyaç duydukları söylenebilir. Bir başka açıdan bakıldığında ise ilköğretim müfettişlerinin eğitim fakültesi bölümünden mezun olan öğretmenlere rehberlik yönüyle yetersiz kaldıkları söylenebilir.

5.1.4. Kademe Değişkenine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

1. “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları incelendiğinde hem 1. hem de 2. kademe öğretmenlerin bu ifadeye yalnızca 1. kademe öğretmenlerden anlamlı biçimde daha fazla katılmış olmalarından kaynaklanmaktadır.
2. “Öğretmenlerin Açıklamalarını Dinler” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları incelendiğinde hem 1. hem de 2. kademe öğretmenlerin bu ifadeye yalnızca 2. kademe öğretmenlerden anlamlı biçimde daha fazla katılmış olmalarından kaynaklanmaktadır.

3. “Okulların Koşullarını Dikkate Alarak Değerlendirme Yapar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları incelendiğinde “1. ve 2. kademe öğretmenlerinin hem “sadece 1. Kademe” öğretmenlere kıyasla hem de “sadece 2. kademe” öğretmenlere kıyasla istatistiksel olarak anlamlı bir farkla daha olumlu görüşler bildirdikleri görülmüştür.
4. “Öğretmenlerin Başarılarını Arttırmak İçin Onları Tutum Ve Davranışlarıyla Güdüler” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları incelendiğinde “1. ve 2. kademe öğretmenlerinin hem “sadece 1. Kademe” öğretmenlere kıyasla hem de “sadece 2. kademe” öğretmenlere kıyasla istatistiksel olarak anlamlı bir farkla daha olumlu görüşler bildirdikleri görülmüştür.
5. “Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları incelendiğinde bu ifadeye ilişkin görüşlerin kademe gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanması: “1. ve 2. kademe”, “2.kademe” ve “1. Kademe” şeklindedir.
6. “Okuldaki Problemlerin Belirlenmesinde Ve Çözümünde Mesleki Yardımda Bulunur” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları incelendiğinde hem 1. hem de 2. kademe öğretmenlerin bu ifadeye yalnızca 1. kademe öğretmenlerden anlamlı biçimde daha fazla katılmış olmalarından kaynaklanmaktadır.
7. “Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları incelendiğinde bu ifadeye ilişkin görüşlerin kademe gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanması: “1. ve 2. kademe”, “2.kademe” ve “1. Kademe” şeklindedir.
8. “Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları incelendiğinde bu ifadeye ilişkin görüşlerin kademe gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanması: “1. ve 2. kademe”, “2. kademe” ve “1. Kademe” şeklindedir.

9. “Okulda Yapılan Çalışmalarda Elde Edilen Sonuçları, Başarılar Durumunu Açıklar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kademe grupları incelendiğinde bu ifadeye ilişkin görüşlerin kademe gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanması: “1. ve 2. kademe”, “2.kademe” ve “1. Kademe” şeklindedir.

Yapılan analizlerde görüldüğü üzere kademe gruplarına göre öğretmenlerin müfettişler ile ilgili görüşlerinin farklılık gösterdiği 9 maddede, hem 1. kademedede hem de 2. kademedede görev yapan öğretmenlerin müfettişlerin kendileri üzerindeki etkilere ilişkin görüşlere en olumlu cevapları vermeleri dikkat çekmiştir.

Bu durumun sebebi ise hem 1. kademe hem de 2. kademedede derse giren öğretmenlerin daha çok yetenek, sanat ve kültür grubu öğretmeni oldukları (Görsel sanatlar, Bilişim teknolojileri, Müzik, Beden Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce) ve ders ortamlarının diğer derslere göre daha az stresli olması nedeniyle ankete verdikleri cevapların olumlu olmasına katkısı olduğu söylenebilir. Ancak burada İngilizce dersi istisna tutulabilir.

5.1.5. Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

1. Öğretmenlerin müfettişler için düşünceleri üzerinde özel okulda ya da devlet okulunda çalışmaları fazla etkili olmamaktadır. Özel okullarda eğitim veren öğretmenlerin, devlet okulunda eğitim veren öğretmenlerden, müfettişlerin okulların koşullarını dikkate alarak değerlendirme yaptıkları görüşüne daha çok katılarak ayrıldıkları belirlenmiştir. Bunun sebebi ise özel okul öğretmenleri müfettişlerin özel okullarda daha sıkı denetim yaptıklarını düşünmesinden dolayıdır.

5.1.6. Branş Değişkenine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

1. “Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları incelendiğinde bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Türkçe Öğretmenleri(3,00)

Yetenek Grubu Öğretmenleri (2,97)

Matematik Öğretmenleri (2,88)

Fen ve Teknoloji Öğretmenleri (2,77)

Genel Ortalama (2,73)

Diğer Branşlar (2,72)

Sosyal Bilgiler Öğretmeni (2,67)

Sınıf Öğretmeni (2,63)

Yabancı Dil Öğretmeni (2,42) şeklindedir.

2. “Öğretmenlerin Uzmanlık Alanlarına İlişkin Gelişmelere Ulaşma Yollarını Gösterir” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları incelendiğinde bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Yetenek Grubu Öğretmeni(2,72)

Matematik Öğretmeni(2,68)

Fen ve Teknoloji Öğretmeni(2,52)

Türkçe Öğretmeni (2,50)

Sosyal Bilgiler Öğretmeni (2,43)

Genel Ortalama (2,40)

Yabancı Dil Öğretmeni (2,33)

Sınıf Öğretmeni (2,23)

Diğer Branşlar (2,16) şeklindedir.

3. “Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Bağlılık Duygularının Gelişmesine Destek Verir” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları incelendiğinde bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Matematik Öğretmeni(2,71)

Yetenek Grubu Öğretmeni(2,66)

Türkçe Öğretmeni(2,65)

Yabancı Dil Öğretmeni(2,55)

Sosyal Bilgiler Öğretmeni(2,50)

Genel Ortalama(2,43)

Sınıf Öğretmeni(2,33)

Fen ve Teknoloji Öğretmeni(2,26)

Diğer Branşlar(2,00) şeklindedir.

4. “Mesleğin Koşullarından Olan Hoşgörü, Sevgi, Sabır vb. İlkelerin Kökleşmesini Sağlar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları incelendiğinde bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Yetenek Grubu Öğretmeni(2,66)

Fen ve Teknoloji Öğretmeni(2,58)

Diğer Branşlar(2,53)

Türkçe Öğretmeni(2,47)

Sosyal Bilgiler Öğretmeni(2,37)

Matematik Öğretmeni(2,35)

Genel Ortalama(2,35)

Yabancı Dil Öğretmeni(2,21)

Sınıf Öğretmeni(2,10) şeklindedir.

5. “Mesleki Yayınlar, Mesleki Gelişmeler İle Mevzuat Değişikliklerini Takip Ederek Öğretmenlere Mesleki Yardımda Bulunur” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları incelendiğinde bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Sosyal Bilgiler Öğretmeni(2,77)

Türkçe Öğretmeni(2,71)

Yetenek Grubu Öğretmeni(2,63)

Matematik Öğretmeni(2,47)

Fen ve Teknoloji Öğretmeni(2,45)

Genel Ortalama(2,44)

Diğer Branşlar(2,41)

Yabancı Dil Öğretmeni(2,27)

Sınıf Öğretmeni(2,23) şeklindedir.

6. “Okulda Öğretim Materyallerinin Daha Etkili Kullanılmasında Yol Gösterir” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları incelendiğinde bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Yetenek Grubu Öğretmeni(2,59)

Sosyal Bilgiler Öğretmeni(2,53)

Fen ve Teknoloji Öğretmeni(2,52)

Türkçe Öğretmeni(2,29)

Genel Ortalama(2,28)

Yabancı Dil Öğretmeni(2,27)

Matematik Öğretmeni(2,24)

Diğer Branşlar(2,22)

Sınıf Öğretmeni(2,05) şeklindedir.

7. “Öğretmenlerin Öğrencilerini Objektif Değerlendirmelerine Yardım Eder” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş grupları incelendiğinde bu ifadeye ilişkin görüşlerin branş gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

Matematik Öğretmeni(2,68)

Yetenek Grubu Öğretmeni(2,59)

Sosyal Bilgiler Öğretmeni(2,47)

Türkçe Öğretmeni(2,44)

Diğer Branşlar(2,41)

Fen ve Teknoloji Öğretmeni(2,39)

Genel Ortalama (2,35)

Sınıf Öğretmeni(2,14)

Yabancı Dil Öğretmeni(2,06) şeklindedir.

Yapılan analizlerde görüldüğü üzere öğretmenlerin müfettişler ile ilgili görüşleri incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ve yabancı dil öğretmenlerinin puan ortalamasının genel ortalamaların hemen hemen hepsinin altında olması dikkat çekmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin ve yabancı dil öğretmenlerinin müfettişler ile ilgili en olumsuz görüş bildiren öğretmenler oldukları görülüyor. Bunun sebebi müfettişlerin yabancı dil konusunda ciddi eksikliklerinin bulunmasıdır. Sınıf öğretmenleri ise en çok denetlenen grup olmanın vermiş olduğu stres ile anket maddelerine olumsuz yaklaşmaktadırlar.

Yetenek grubu(resim, müzik, beden vb.), Türkçe ve Matematik öğretmenlerinin ise aksine müfettişler ile ilgili en olumlu görüş bildiren öğretmenler oldukları söylenebilir.

5.1.7. Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

1. “Öğretmenlerle Olumlu İlişkiler Kurar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin hizmet süresi grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin hizmet süresi gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

1–5 Yıl Arası(3,00)

21 Yıl ve Üzeri(2,91)

Genel Ortalama(2,73)

11–15 Yıl Arası(2,69)

6–10 Yıl Arası(2,62)

16–20 Yıl Arası(2,56) şeklindedir.

“Yaptığı Değerlendirmelerde Eşitlik Ve Adalet İlkesine Uygunluk Gösterir” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin hizmet süresi grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin hizmet süresi gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

21 Yıl ve Üzeri(2,89)

1–5 Yıl Arası(2,85)

16–20 Yıl Arası(2,74)

Genel Ortalama(2,67)

6–10 Yıl Arası(2,59)

11–15 Yıl Arası(2,47) şeklindedir

“Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin hizmet süresi grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin görüşlerin hizmet süresi gruplarına göre en olumludan en olumsuz doğru sıralanışı:

21 Yıl ve Üzeri(2,53)

1–5 Yıl Arası(2,31)

Genel Ortalama(2,24)

11–15 Yıl Arası(2,23)

6–10 Yıl Arası(2,12)

16–20 Yıl Arası(2,05) şeklindedir.

5.2. ÖNERİLER

1. İlköğretim okullarının personel şartları dikkate alınarak atama yapılmalı, bay-bayan müfettiş sayılarındaki ciddi farklılıklar giderilebilir.
2. Müfettişlerin öğretmenlere daha iyi rehberlik yapabilmeleri için onların uzmanlaşma ve akademik çalışmalarında desteklenmeleri olumlu sonuç oluşturabilir.
3. Rehberlik görevi yapan ilköğretim müfettişleri aynı zamanda teftiş görevini de üstlenmektedir. Bu durum öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik çalışmalarına şartlı veya ön yargılı yaklaşımlarına neden olabilir. Teftiş ve rehberlik görevi ayrı ayrı birimler tarafından yapılabilir.
4. İngilizce öğretmenleri ilköğretim müfettişlerinin teftiş görevini önemsemiş ve ankete yüksek oranda katılmışlardır. Ancak verdikleri puan ortalamalarına göre değerlendirildiklerinde en düşük seviyede kaldıkları gözlemlenmiştir. Bu durum onları değerlendiren müfettişlerin onları değerlendirecek kapasitede mesleki bilgiye sahip olmadıklarından kaynaklanmaktadır. İngilizce branşında müfettiş görevlendirmesi yapılmalıdır. Ya da gerekli yabancı dil seviyesine sahip müfettişler hizmet içi eğitimler sayesinde yetiştirilebilir.
5. Öğretmenlerin gerçek anlamda bir deneysel süreç içerisinde iki aşamalı olarak değerlendirilmesi, bu değerlendirme sonucunda öğretmene profesyonel olarak hazırlanmış bir karne verilmesi daha etkili olabilir.
6. İlköğretim okullarında çalışan branş öğretmenlerini kendi branşlarında müfettişlerin denetlemesi verimi artırabilir.
7. İlköğretim müfettişlerinin üretken, kendini geliştiren öğretmen ve taklitçi, mesleki eskimişliğe uğramış öğretmen ayrımını ortaya koyabilecek şekilde detaylı teftiş yapmaları bu teftiş sonunda ise eksikleri giderici yerel hizmet içi eğitim önerileri getirmeleri gerekebilir.
8. İki yılda bir yapılan ve sadece bir saatten ibaret olan rehberlik veya teftişin geçerliliği tartışılmalı, yeni çözüm önerileri getirilmelidir.

9. Teftişler öğretmenler tarafından eksik bulmaya yönelik çalışmalar olarak hissedilmektedir. Bu yanlış anlaşılma düzeltilebilir.
10. Genel manada sıradan bir görüntü çizen ancak teftiş zamanında çok fazla gayret sarf ederek müfettişlerin gözüne giren öğretmenler mevcuttur. Eğitimin tüm girdileri ve çıktıları ele alınarak eğitim sürecinde etkileyen konumunda olan değişkenler göz önünde bulundurularak çok boyutlu bir teftiş sistemi geliştirilebilir.
11. Teftiş sonunda çok az olan ödül ve ceza yöntemi daha çok işletilebilir.
12. Öğretmenlerin, öğretmenliğe ait eksikliklerini ve yeni gelişmeleri öğrenmek için gidebilecekleri ve yardım alabilecekleri profesyonel bir ekip olarak çalışan teftiş-rehberlik komisyonları milli eğitim müdürlükleri kapsamında oluşturulabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkalın, A. (1998). Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Açıkgöz, K. (1990). İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Denetim İlkelerini Uygulama Derecesi. Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi Bildiriler Kitabı. 24–28 Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Açıkgöz, S. (2001). Türk Ulusal Eğitiminde Teftiş Sisteminin Yapısı, İşleyişi, Sorunları ve Öneriler. Eğitimde Yansımalar VI - 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu. 11–13 Ocak 2001. Ankara.
- Adair, J. (2003). Etkili Motivasyon: İnsanlardan En İyi Verimi Nasıl Alabilirsiniz? (Çev. S.Uyan). İstanbul: Babıâli Kültür Yayıncılığı.
- Altıntaş, R. (1992). İlköğretim Teftişi. Hacettepe Üniversitesi Dergisi, 8, 408–414.
- Akış, Metin. (1999). İlköğretim Öğretmenlerinin Çağdaş Denetmen Rollerine İlişkin Algı ve Beklentileri. İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aslan, B. (1989). Eğitimde Teftiş. Ankara.

- Atay, K. (1991). İlkokul Öğretmenlerinin, Müfettişlerin Yeterlik Alanlarına İlişkin Beklentileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Atay, K. (1995). İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlikleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Ateş B, (2008). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tokat.
- Aydın, M. (1986). Çağdaş Eğitim Denetimi, Ankara: İM Eğitim Araştırma Yayıncılık Danışmanlık A.Ş.
- Aydın, Mustafa. (1987). Eğitim Yönetimi. Ankara.
- Aydın, Mustafa. (1993). Çağdaş Eğitim Denetimi". Ankara.
- Aydın, Mustafa (1994). "Eğitim Yönetimi: Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler". Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Aydın, M. (2007). Çağdaş Eğitim Denetimi. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Balcı, E. (1988). Ödüller Güdüleme Kuramları ve Türkiye’de Öğretmen Ödülleri. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Balcı, A. ve Aydın, İ. (2003). Eğitim Yönetimi. Ankara: MEB Yayınları.
- Başar, H. (1993). Eğitim Denetçisi. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başar, H. (1995). Eğitim Denetçisi. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başar, H. (1998). Eğitim Denetçisi Roller Yeterlikleri Seçilmesi Yetiştirilmesi 4. Baskı. Ankara: Pegem yayınları.
- Başar, H. (2000). Eğitim Denetçisi. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1988). Eğitim Yönetimi. Ankara.
- Başaran, İ. E. (1989). Yönetim, Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1992). "Yönetimde İnsan İlişkileri". Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1994). Eğitim Yönetimi. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1996). Türkiye Eğitim Sistemi Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000a). Eğitim Yönetimi. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2000). E, Eğitim Yönetimi, Nitelikli Okul, Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000). Örgütsel Davranış, İnsanın Üretim Gücü. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bennis, W. (1989). Bir Lider Olabilmek. (Çev: U. Teksöz.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Bilgen, N. (1988). Türk Milli Eğitimi ve Çağdaş Teftiş. Türk Teftiş Sisteminin Bugünü ve Geleceği. Ankara: Ankara Denetim Yayınları.
- Bozkurt, E. ve Karabıyık, İ. (1999). Türk Milli Eğitiminde Denetim Sistemi Sorunları ve Çözüm Önerileri. Eğitimde Yansımalar V – 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi. 25–27 Kasım 1999. Ankara.
- Bozkurt, Aynur.(2001). Eğitim Denetçisinin Rehberlik Görevine Bir Yaklaşım Eğitim ve Denetim, Ankara: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Burgaz, B. (1992). Türk Eğitim Sisteminde Denetmenlerin Başarılarını Etkileyen Nedenler. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, S. (2003). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem a Yayıncılık
- Can, N. (2004). İlköğretim Öğretmenlerinin Denetimi ve Sorunları. Mili Eğitim, 31 (161), 112–122.
- Cengiz, C. (1992). Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi ve Teftişin Geliştirilmesi. İstanbul: MEB Yayınları.
- Cerit, Y, (1996). Teftiş ve Öğretmen, Çağdaş Eğitim Dergisi, (223). Ankara.
- Cüceloğlu, C. (2000). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çelik, V. (2003). Eğitimsel Liderlik, Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Çinkır, Ş. (2004). Okulda Etkili Öğretmen Öğrenci İlişkisinin Yönetimi. Milli Eğitim Dergisi, Sayı:161, <http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/cinkir.htm> adresinden 05.04.2008 tarihinde indirilmiştir.Akt: Mulla, Ebru.
- Demir, M. (2009). İlköğretim müfettişlerinin ders teftişlerinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. İstanbul: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Demirel, Ö, (1993). Eğitim Terimleri Sözlüğü. Ankara: Usem Yayınları
- Dinham, S, Scott, (2001). C, Teacher Satisfaction, Motivation and Health: Phase One of The Teacher 2000 Project, The Annual Meeting of The American Educational Research Association, New York, Akt. Izgar, H, Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik, , Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Dündar A, (2005). Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Dökmen, Ü. (1995). Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Drucker, P. (1994). Yeni Gerçekler (Çev: Birtane Kaynakçı). Ankara: İş-Türk Ltd. Şti.
- Ekiz, D. (2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Engin A, (2006). Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Şanlıurfa.
- Eren, E (1999). Yönetim Organizasyon. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Erginer, A. (2006). Avrupa Birliği'ne Üye Ülkelerin Eğitim Sistemleri. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ersan, Nurgün (1991). İlköğretim Denetmenlerinin Beklenen Rol Davranışlarını Yerine Getirmede Kendilerini Yeterli Bulma Dereceleri ve Öğretimin Niteliği "Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu Eğitimde Nitelik Geliştirme.
- Ertekin, Yücel. (1978). Örgüt İklimi, Ankara: Doğan Basımevi.
- Eyi, T. F. (2006). İlköğretim Müfettişlerinin Araştırma Görevlerini Gerçekleştirmelerine İlişkin Görüşleri. Ankara: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Girgin, G, (1995). İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen

- Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi, İzmir İli Kırsal ve Kentsel Yöre Karşılaştırılması, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Goldhammer, R. Robert Anderson, Robert J. Krajewsky. (1993). Clinical Supervision. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gökdaş, Ö. (2003). İlköğretim Müfettişleri İle Aday Öğretmenlerin, Rehberlik Algı ve Beklentilerinin Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Has, E. (1998). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Uygulamalarını Geliştirmelerinde Teftişin Rolü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- İnal, A. (2008). İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum Ve Davranışlarının Öğretmenler tarafından Değerlendirilmesi. İstanbul: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). Yeni İnsan ve İnsanlar. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalaycı, Şeref. (2009). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikler. 4. Baskı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kapusuzoğlu, S. (1986). On Yıl Öncesine Kıyasla İlköğretim Müfettişlerinin Roller ve Teftiş Uygulamaları. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Karasar, N. (1995). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: 3A Eğitim Araştırma Danışmanlık Ltd.
- Karagözoğlu, G. (1972). Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü: Araştırma Özeti. "MEB. PAK Dairesi, Ankara
- Kaya, Y. K. (1991). Eğitim Yönetimi. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kaya, Y. K. (1993). Eğitim Yönetimi. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kayıkçı, K. (2005). MEB Denetmenlerinin Denetim Alt Sisteminin Yapısal Sorunlarına İlişkin Algıları ve İş Doyum Düzeyleri. Ankara: Temsen Yayınları.
- Kirel, Ç., Kayaoğlu, A. ve Gökdağ, R. (2004) Sosyal Psikoloji. Anadolu Ofset.

- Korkmaz, İ. (1998). Okul Müdürlerinin; Müfettişlerin, Yönetici Teftiş ve Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Görüşleri. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Korkmaz M, (2007). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale.
- Lucio, William. H. John D. Mcnell.(1962) Supervision. Mc Grou. Los Angeles: Hill Book Company
- MEB (1993). Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı Tüzüğü. Resmi Gazete. Tarihi: 19.02.1993. No: 21501.
- MEB (1999). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği. Resmi Gazete. Tarihi: 13.08.1999. No: 23785.
- MEB (2001). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi. Tebliğler Dergisi. Tarihi: 01.02.2001. No:2521.
- MEB (2005). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi.
- OECD (1998). Staying ahead: In-service training and teacher professional development. France: OECD Publishing.
- Oğuzkan, F, (1993). Eğitim Terimleri Sözlüğü, Ankara: Emel Matbaacılık.
- ÖZ, M. F. (2003). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Sisteminde Teftiş. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Yayınları.
- Özden, Y. (2006). Eğitim Ve Okul Yöneticiliği, Ankara: Pegem a Yayıncılık.
- Peker, Ö. ve Aytürk, N. (2000). Etkili Yönetim Becerileri, Ankara: Yargı Yayınevi.
- Perlman, B, Hartman A, Burnout: Summary and Future Research, Human Relations, (2003). 35: 283–305, 1982, Akt. Sılığ, A, Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Pines, A. Aronson, E. Career Burnout: Causes and Cures. NewYork: The Free Press. (1988). Akt. Çokluk, Ö, Örgütlerde Tükenmişlik, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar: Uygulamalar ve Sorunlar, C. Elma, K. Demir (Ed). (2003), s.109–133, Ankara: Anı Yayıncılık

- Ural, A.ve Aksay, O. Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen Morali. Akt. Mulla, Ebru.
İndirme Tarihi: <http://www.acikarsiv.gazi.edu.tr/dosya/moral> 27.11.2007.
- Sağlam, Emin. (1985). Eğitimde Teftiş Teknikleri, Ankara: Kadioglu Matbaası.
- Sarı, D. (2006). İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Öğretmenlerince Değerlendirilmesi.
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, TODAİE.
- Seçkin, Nezahat. (1991). Eğitimin Niteliğinin Geliştirilmesinde Müfettişlerin Rolü ve Teftişte Yeni Arayışlar" Eğitimde Arayışlar Sempozyumu Eğitimde Nitelik Geliştirme.
- Sığırcı, M. (1999). Endüstri Meslek Liselerinde Çalışanların Müfettişlerden Beklentileri ve Bunların Gerçekleştirilme Düzeyi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Su, K. (1974). Türk Eğitim Sisteminde Teftişin Yeri ve Önemi. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Şişman, M. (2002). Öğretim Liderliği. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, A. H. (2001). Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Sisteminin Yapısı ve İşleyişi. Eğitimde Yansımalar VI – 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu. 11–13 Ocak 2001. Ankara.
- Taymaz, A. H. (1982). Teftiş: Kavramlar-İlkeler-Yöntemler. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Taymaz, A. H. (1993). Teftiş, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler. Ankara: A.Ü.Basımevi.
- Taymaz, A. H. (1997). Eğitimin Sisteminde Teftiş: Kavramlar İlkeler Yöntemler". Ankara.
- Taymaz, A. H. (2002). Eğitim Sisteminde Teftiş. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, A.H. (2005). Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar İlkeler, Yöntemler. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taymaz, A. H. (2000). Okul Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tan, H, (1975). Rehberliğin Esasları, Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Terzi, A. R. (1996). İlköğretim Müfettişlerinin Teftiş sorunları Ankara: Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Turan, H. (1999). İlköğretim Müfettişleri Kurum Denetiminin Etkililiği. İstanbul: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ÜNAL, Işıl (1989). Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Değişme Aracı Olarak Denetim" E.B.F. Dergisi. 22.

Yalçın, M. (2001). İlköğretim Kurumlarında Kurum Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Vikipedi Ansiklopedi, <http://tr.wikipedia.org/wiki/Empati> İndirme Tarihi: 09.04.2010

<http://tkb.meb.gov.tr>. İndirme Tarihi: 25.05.2010

<http://www.meb.gov.tr>. İndirme Tarihi: 25.05.2010

EK- 1: ANKET FORMU

Değerli Meslektaşım;

Bu araştırmada “İlköğretim Müfettişlerin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı” incelenmektedir. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara göre topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle, **adınızı yazmanıza gerek yoktur**.

Araştırmanın geçerliliği açısından lütfen bütün soruları okuyunuz ve mutlaka her soruyu cevaplandırınız. Cevaplarınızı parantez içine (X) işaretini kullanarak işaretleyiniz. Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederiz.

KENAN IŞIK
Yüksek Lisans Öğrencisi

Prof. Dr. Semra ÜNAL
Danışman

BÖLÜM I

1. Cinsiyetiniz:

- a. () Bay
- b. () Bayan

2. Yaşınız:

- a. () 21–25
- b. () 26–30
- c. () 31–35
- d. () 36–40
- e. () 41 ve üstü

3. İlköğretimde hangi kademedede çalışıyorsunuz?

- a. () I.Kademe
- b. () II. Kademe
- c. () Hem I. hem II. Kademe

4. Çalıştığınız Okul

- a. () Devlet Okulu
- b. () Özel Okul
- c. ()

5. Branşınız:

- a. () Sınıf Öğretmeni
- b. () Matematik Öğretmeni
- c. () Türkçe Öğretmeni
- d. () Sosyal Bilgiler Öğretmeni
- e. () Fen Ve Teknoloji Öğretmeni
- f. () Yabancı Dil Öğretmeni
- g. () Yetenek Grubu Öğretmeni
(Resim, Müzik, Beden, vb.)
- h. () Diğer Branşlar

“

6. Hizmet Süreniz:

- a. () 1–5 yıl
- b. () 6–10 yıl
- c. () 11–15 yıl
- d. () 16–20 yıl
- e. () 21 Yıl ve üstü

BÖLÜM II

Lütfen size uygun gelen seçeneğe (x) işareti koyunuz.

SIRA NO	ANKET MADDELERİ	Çok Fazla (4)	Orta Derecede (3)	Çok Az (2)	Hiç (1)
1	Öğretmenin başarılarını arttırabilecek yöntemlere ulaşmada yardım eder	()	()	()	()
2	Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder	()	()	()	()
3	Öğretmenlerle olumlu ilişkiler kurar	()	()	()	()
4	Öğretmenlerin uzmanlık alanlarına ilişkin gelişmelere ulaşma yollarını gösterir	()	()	()	()
5	Öğretmenin kendiışlerindeki gelişme-yükselme istek ve eğilimlerini destekler	()	()	()	()
6	Yaptığı değerlendirmelerde eşitlik ve adalet ilkesine uygunluk gösterir	()	()	()	()
7	Öğretmenlerin çalıştıkları okula bağlılık duygularının gelişmesine destek verir	()	()	()	()
8	Öğretmenlerin diğer çalışanlarla aralarındaki ilişkilerin gelişmesine yardımcı olur	()	()	()	()
9	Öğretmenlerin işlerinden doyum sağlamasını etkileyecek liderlik rolünü üstlenmelerini sağlar	()	()	()	()
10	Öğretmene güven duyduğunu gösterir	()	()	()	()
11	Öğretmenin mesleki başarılarını etkileyecek kaynaklara ulaşmada rehberlik eder	()	()	()	()
12	Okulda birlik, dayanışma ve işbirliği sağlamada destekleyici olur	()	()	()	()
13	Yenilik ve gelişmeleri izleyerek öğretmenlere tanıtır	()	()	()	()
14	Mesleki gelişim için fırsatlar sağlar	()	()	()	()
15	Öğretmenlerin açıklamalarını dinler	()	()	()	()
16	Öğretmenlere ilköğretimdeki başarı dereceleri hakkında bilgi verir	()	()	()	()
17	Okulların koşullarını dikkate alarak değerlendirme yapar	()	()	()	()
18	Öğretmenlerin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözer	()	()	()	()

19	Öğretmenlerin mesleğe uyumunu sağlar	()	()	()	()
20	Öğretmenlerin başarılarını arttırmak için onları tutum ve davranışlarıyla güdüler	()	()	()	()
21	Mesleğin koşullarından olan hoşgörü, sevgi, sabır vb. ilkelerin kökleşmesini sağlar	()	()	()	()
22	Öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenler	()	()	()	()
23	Mesleki yayınlar, mesleki gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini takip ederek öğretmenlere mesleki yardımda bulunur	()	()	()	()
24	Okuldaki problemlerin belirlenmesinde ve çözümünde mesleki yardımda bulunur	()	()	()	()
25	Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanmasında yardımcı olur	()	()	()	()
26	Okuldaki eğitim etkinliklerinin planlanmasında yardım eder	()	()	()	()
27	Okulda öğretim materyallerinin daha etkili kullanılmasında yol gösterir	()	()	()	()
28	Öğretmenlerin kendilerini objektif olarak değerlendirmesine rehberlik eder	()	()	()	()
29	Öğretmenlerin öğrencilerini objektif değerlendirmelerine yardım eder	()	()	()	()
30	Okulda yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçları, başarılar durumunu açıklar	()	()	()	()

BÖLÜM III

Bu konu ile ilgili belirtmek istediğiniz düşünceleriniz varsa lütfen bu bölümde belirtiniz.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

TEŞEKKÜR EDERİM.
KENAN IŞIK