

## İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi

Yüksel GÜNDÜZ<sup>1</sup>

### ÖZET

Araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin, rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin tutumlarını belirlemeye çalışmaktır. Araştırmanın evrenini, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Bağcılar İlçesinde bulunan 54 ilköğretim okulunda görevli 3440 yönetici (n=268) ve öğretmen (n=3172) oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise, evrenden “oransız elaman örnekleme” yöntemi ile seçilen 505 yönetici (n=109) ve öğretmen (n=396) oluşturmaktadır. Araştırma nicel bir araştırma olup, veriler Sümbül ve İnandı (2005) tarafından geliştirilen 20 maddelik ölçekle toplanmıştır. Ölçekle elde edilen veriler, yüzde, frekans, ortalama, standart sapma, t testi ve tek yönlü varyans analizi (anova) ile çözümlenmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin genel tutumları “kararsızım” biçiminde olmuştur. Yönetici ve öğretmen tutumlarında, yaş, ödül ve hizmet içi eğitim değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Konum, cinsiyet, kıdem ve eğitim durumuna göre ise, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.92 dir.

**ANAHTAR KELİMELEER:** Müfettiş, yönetici, öğretmen, tutum.

## Investigating of Attitudes Concerning Supervisors of Administrators and Teachers in Primary Schools

### ABSTRACT

Aim of this study is to determine the attitudes of administrators and teachers who work in primary schools towards counseling and supervision and positive feelings development of supervisors. The population of the study consists of 3440 administrators (n=268) and teachers (n=3172) in 54 primary schools in Bağcılar between 2008-2009 academic year. The sample includes 550 administrators (n=109) and teachers (n=396) chosen randomly by using “disproportionate subject sampling”. The data of this quantitative study were

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr. Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Cep: 05355537910, E-mail: gunduz0735@hotmail.com

collected with a 20-item-scale developed by Sümbül and İnandı (2005). . The data obtained after having been applied to the administrators and teachers was analysed with percentage, means, frequency, standard deviation, t-test and single-sided variance (anova). The general attitudes of administrators and teachers towards counseling and supervision and positive feelings development of supervisors has been found as "I am not sure". Meaningful differences were found between teachers' and administrators' attitudes in age, award and in-service training variables. No meaningful differences were found for gender, tenure and position variables. Cronbach Alfa internal integrity of the scale was found to be 0.92.

**KEYWORDS:** Supervisor, administrator, teacher, attitude.

## GİRİŞ

Teftiş, öğretimi geliştirmek ve öğrenci başarısını arttırmak amacıyla, öğretmenleri eğitim zeminine dâhil etme sürecidir (Sullivan ve Glanz, 2000: 24). Başka bir tanımda teftiş, eğitim sürecinin kontrol edilmesi ve geliştirilmesidir. Bu bağlamda teftişin amacı, okul başarısını ve öğretimi geliştirmek, eğitimciler arasında demokratik çalışmaları tesisle öğrenci başarısını arttırmak ve eğitimsel eşitliği sağlamaktır (Blase ve Blase 2001: 12). Yine teftiş, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye olumlu şekilde katkıda bulunmaları için, çalışanları teşvik etmekle ilgilenir (Rue ve Byars,1990: 6). Eğitimde teftiş hizmetlerinin amaçlarını, her türlü eğitim ve öğretim faaliyetlerini denetlemek, değerlendirmek, aksayan yönlerini düzeltmek ve daha iyi hale getirilmeleri için gereken önlemlerin alınmasını sağlamak olarak açıklamak mümkündür.

Günümüzde teftiş, geleneksel teftiş akımlarından sonra demokratik teftiş, modern teftiş, çağdaş teftiş, etkili teftiş gibi adlarla anılmaktadır (Yalçınkaya,1992: 32). Okullarda uygulanan teftişin genel yaklaşımı, sınıf öğretimini gözlemleyerek, sınıf eğitimini geliştirmek, gözlemlenen bilginin analiz edilmesi ve öğretmenle gözlemcinin yüz yüze görüşmesi yönündedir (Tracy,1995:320). Bu bağlamda, öğretmenleri ve müfettişleri denetleme programlarının içine katarak, onlara ihtiyaç duydukları becerileri geliştirmeleri ve etkili denetimsel uygulamaları sürdürmeleri sağlanmalıdır (Wanzare and Costa,2000: 51-52). Burada öğretmenin teftiş sürecine katılması ve etkin bir rol oynaması gerekir.

Başarılı bir teftiş için müfettişlerin sahip olması gereken belirli beceriler vardır (Hopkins ve Moore, 1993: 76). Bunlar, ana beceriler olarak teknik, beşeri ve kavramsal, alt beceriler olarak da geribildirim verme, planlama yapma, problem çözme, iş verme ve takip etme, standart koyma, performans sorunlarını çözmedir. Bunun için, müfettişin denetim yapacağı alanda öğrenim yapmış, ayrıca teftiş türünün gerektirdiği bilgi ve hünerleri kazanmış olması zorunlu görülür (Taymaz, 2002: 50). Ayrıca müfettiş, gözlem konusunda yetişmiş, duyarlı, insan ilişkilerinde becerili olmalıdır (Başar,2000:.62-64). Öğretmenler, denetmenlerin kendilerine rehberlik yapmalarını, yeni gelişmeleri aktarmalarını, eksiklik ve hatalarını düzeltmede destek olmalarını istemektedirler (Ünal ve

Sığırcı, 2000: 292). Teftiş bir kusur arama aracı değil, süreci ve süreçte çalışanları geliştirme aracı olmalıdır.

Gittikçe karmaşık bir nitelik kazanan eğitim sistemi, öğretmenlik rolünü değiştirmekte ve zorlaştırmaktadır (Seçkin,1998: 209). Bu durumda öğretmenlerimizin geliştirilmesi en önemli konulardan biridir ve bu görev bir ölçüde, teftişe verilmiştir (Sağlamer,1975: 10). Çağdaş denetim anlayışına göre bu yardım ve rehberliğin müfettişler tarafından yapılması temel ilke olarak kabul edilmektedir (Karagözoğlu, 1972:1). Öğretmenlerin iş başında geliştirilmelerinde, müfettişler, birer öğretim lideri işlevi görmek durumundadırlar (Pehlivan, 1998: 242). Teftiş bu hizmeti rehberlik çalışmalarıyla yerine getirmektedir. Gardner (1980) rehberliği, bireyin ortama uyum sağlaması, sorunlarını çözmesi ve yetkinleşmesi için yapılan yardım olarak nitelmiştir. Müfettişin yaptığı rehberlik görevi, amaçtan sapmaları önleyici, eğitim ve öğretimde kaliteyi artırıcı ve ürünün biçimlenmesinde normlar ve standartlar getirici olmaktadır (Bilgen, 2004: 45). Öğretmeni işbaşında yetiştirirken, onun morali göz önüne alınarak, şayet morali iyi değilse, önce moralinin düzeltilmesi yönünde çalışılmalı, motive edilmelidir (Gökten,1986:116). Bu noktada müfettiş, sadece hata arayan bir kişi görünümü vermemeli, hataları gelişmenin bir parçası olarak görmelidir (Yalçınkaya,1992:37). Bell ve Grant (1977:165-166)'ın da haklı olarak belirttiği gibi, kusur bulup kötü rapor ve ceza vermeye hazır bir müfettişle düzeltme ve geliştirme çabalarından söz edilmesi güçtür. Oysa günümüz eğitimcilerinin pek çoğuna göre teftiş, eğitim sürecinden daha iyi ürün alabilmek için, bu süreci oluşturan üyelerle rehberlik etmektir (Bilir,1998:91). Bazı eleştircilere göre, öğretmenin mesleksi geleceği üzerinde karar yetkisi bulunduğu sürece, müfettiş iyi bir rehberlik yapamaz (Bursalıoğlu,1987: 190). Onun için müfettişin öğretmen üzerindeki yaptırım gücünü minimize edip, etkileme gücünü maksimum seviyeye çıkarmak gerekmektedir.

Teftiş, bir örgütün yönetiminde birinci derecede önemlidir ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye olumlu şekilde katkıda bulunmaları için, çalışanları teşvik etmekle ilgilenir (Rue ve Byars,1990: 6). Burada müfettişin rolü hükmetmekten ziyade destekleme, yardım etme ve paylaşma olmalıdır. Wiles, (1963)'e göre, teftiş öğretmenlerin işlerini daha iyi yapabilmelerine yardım amaçlı bir hizmet eylemi olarak düşünüldüğünde, müfettişin fonksiyonu, öğretmenlerin tüm potansiyelini ortaya çıkarmak için yardım etmektir (Akt: Özdemir, 2001:56).

Müfettiş, sadece hata arayan bir kişi görünümü vermemeli, hataları gelişmenin bir parçası olarak görmelidir. Hataları eleştirmeden daha çok, övgü ve kabul görmeyi yeğlemelidir (Yalçınkaya, 1992: 37). Müfettiş, her durumda öğretmenin yanında bulunduğunu, onunla aynı amacı gerçekleştirmeye çalıştığını sezdirmelidir. Bu ortamda oluşacak güven duygusu, her iki tarafın da duygu ve düşüncelerini birbirlerine açmalarına ortam yaratacaktır. Burada önemli olan öğretmeni bir şekilde teftiş sürecine katmaktır.

Öğretmene teftiş sürecine katılma fırsatı verilmezse, teftiş katı ve kısır bir eylem olmaktan öteye geçemeyecektir (Bursalıoğlu,1987: 192). Bu durumda öğretmen teftişe karşı olumsuz tutum geliştirebilir. Katılımla, astların düşüncesinin önemli olduğu ve buna ihtiyaç duyulduğu vurgulanır. Müfettiş, iyi yetişmiş ve seçkin bir alan uzmanı ve karar organına yakın bir görevli olarak, karar vererek değil, uygulamaya ilişkin doğru örnekler vererek yürütmeyi yönlendirebilir. Bu görevini yaparken de, açıklama ve doğru davranışı tanımlama yöntemini kullanır (Bilgen, 1990: 8).

Eğitimde son gelişmeler müfettişin rol ve görevlerini değiştirmiş bulunmaktadır. Klasik müfettiş yerini idealist müfettişe, tavsiyeci müfettiş yerini yapıcı müfettişe bırakmıştır (Öz, 2003:41).

Başarılı bir müfettiş olmanın önündeki en büyük engellerden biri, görülen durumu geçmiş deneyimleri ve ön yargılarına dayanarak yanlış yorumlamaktır. Bir gözlemci bu deneyimlerin farkında olmalıdır ve doğru bilgiler elde edebilmek için önyargılardan arınmalıdır (Hopkins ve Moore,1993:47). Müfettişler, çalışmalarında işin gereklerini yerine getirirken, insan ilişkilerini de en üst düzeyde yerine getirmeye çalışmalıdırlar.

Müfettişlerin yaptıkları denetim ve rehberlik çalışmaları ile ilgili olarak Çiçek Sağlam ve Demir (2009), Tuncer (1995), Kale (1995), Çelik (2007), İnal (2008), Özbek (1997), Gökçe (1994), Doğanay (2006), Kavas (2005), Renkler (2005), DüNDAR (2005) ve daha birçok araştırmacı tarafından yapılan araştırma sonuçları, müfettişlerin yaptıkları denetim ve rehberlik çalışmalarının, denetlenen ve rehberlik yapılanlarca amacına uygun ve yeterli düzeyde olmadığı yönündedir.

Denetim hizmetlerinin başarılı bir biçimde yürütülmesinde, algının yeri gerçekten büyüktür. Çünkü öğretmenler denetim programlarına, denetmene ve onun statüsüne ilişkin algılarına göre tepkide bulunurlar. Benzer biçimde, denetmenlerde öğretmenlere, kendilerine ve rollerine ilişkin algılarına göre işlevlerini yürütme eğilimindedirler (Aydın, 1993:67). Tarafların rol algılarında uyum olduğunda, gelişme ve olumlu sonuç alma beklenebilir.

Bu araştırma ile müfettişlerin rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin olarak, yönetici ve öğretmenlerin tutumlarının ne olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

#### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin, rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmesine ilişkin tutumlarını belirlemeye çalışmaktır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin yaptıkları rehberliğe ilişkin tutumları nedir?

2. Yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin tutumları nedir?
3. Yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin yaptıkları teftişe ilişkin tutumları nedir?
4. Yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin yaptıkları rehberlik, olumlu duygular geliştirme ve teftişe ilişkin tutumları arasında unvana, cinsiyete, yaşa, eğitim durumuna, kıdeme, ödül durumuna ve hizmet içi eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

## YÖNTEM

### *Araştırmanın Modeli*

Araştırma, İstanbul İli, Bağcılar İlçesi'ne bağlı okullarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin yaptığı rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçladığından, araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır.

### *Evren ve Örneklem*

Bu araştırmanın evrenini, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Bağcılar İlçesinde bulunan 54 ilköğretim okulunda görevli 268 yönetici ve 3172 öğretmen olmak üzere 3440 yönetici ve öğretmen oluşturmaktadır. Bu çalışmanın örneklemi ise, evrenden “oransız elaman örnekleme” yöntemi ile seçilen 109 yönetici ve 396 öğretmen olmak üzere 505 yönetici ve öğretmen oluşturmaktadır.

## METOT ve MATERYAL

### *Veri Toplama Aracı*

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Sümbül ve İnandı (2005) tarafından geliştirilen “İlköğretim ve Lise Öğretmenlerinin, İlköğretim ve Bakanlık Müfettişlerine İlişkin Tutumlarını Belirlemeye Yönelik Ölçek” kullanılmıştır. Kullanım için gerekli izin yazılı olarak alınmıştır. Ölçeğe ait veriler, 196 ilköğretim ve lise öğretmeninden toplanmıştır. Ölçekte ilköğretim ve lise öğretmenlerinin, ilköğretim ve bakanlık müfettişlerine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik 20 madde bulunmaktadır. Ölçekte, rehberlik, olumlu duygular geliştirme ve teftiş olmak üzere üç alt boyut bulunmaktadır. Uygulanan ölçek sonucunda verilerin çözümü, beşli Likert derecelendirme ölçeği kullanılarak sayısallaştırılmıştır.

Beşli ölçekteki dört aralık için  $(5-1=4)$  hesaplanan aralık katsayıları ise şöyledir  $(4/5=0,80)$ : 1.00–1.79 “hiç katılmıyorum”, 1.80–2.59 “katılmıyorum”, 2.60–3.39 “kararsızım”, 3.40–4.19 “katılıyorum”, 4.20–5.00 “tamamen katılıyorum” aralıklarıdır. Ölçeğin bütünü için Cronbach Alpha katsayısı 0.93 dür. Alt boyutlardan, rehberlik için Cronbach Alpha katsayısı 0.89; olumlu duygular geliştirme için Cronbach Alpha katsayısı 0.85; teftiş için Cronbach Alpha katsayısı 0.78 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada ölçeğin tüm maddeleri

bazında Cronbach Alpha katsayısı 0.92 olarak tespit edilmiştir. Bu da ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

### **Veri Toplama Süreci**

Ölçek evrenden seçilen yönetici ve öğretmenlere dağıtıldıktan on beş gün sonra toplanmıştır. Dağıtım ve toplama işi tamamen araştırmacı tarafından yapılmıştır. Toplanan ölçek üzerinde yapılan incelemede, hepsinin işleme dahil edilecek nitelikte olduğu anlaşılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada kullanılan “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin, İlköğretim Müfettişlerine İlişkin Tutumlarını Belirleme Ölçeğinden” elde edilen verilerin analizinde “SPSS 11 for Windows” paket programı kullanılmıştır. Uygulanan ölçek sonucunda verilerin analizi, derecelendirme ölçeği kullanılarak sayısallaştırılmıştır. Verilerin yorumlanmasında, yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniklerinden yararlanılmıştır. İlköğretimde görevli yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerine ilişkin tutumlarının ne olduğunu belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Bunun yanında yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim ve ödül değişkenine göre, yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerine ilişkin tutumları arasındaki anlamlı farklılığı belirlemek için t testi ve yaş değişkenine göre, yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerine ilişkin tutumları arasındaki anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmış, farklılığın çıktığı durumlar için ise Tukey HSD testi uygulanmıştır. Sonuçlar bu bağlamda yorumlanmıştır. Anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  alınmıştır.

## **BULGULAR ve YORUM**

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerden toplanan verilerin işlenmesi sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgulara yönelik yorumlar yer almaktadır.

Tablo 1. *Yönetici ve Öğretmenlere İlişkin Kişisel Özelliklerin Dağılımı*

<b>Değişkenler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Değişkenler</b>	<b>F</b>	<b>%</b>		
Cinsiyet	Kadın	230	45,5	Kıdem	6-10 yıl	128	25,3
	Erkek	275	54,5		11-15 yıl	173	34,3
Konum	Yönetici	109	21,6		16-20 yıl	69	13,7
	Öğretmen	396	78,4		21-25 yıl	57	11,3
Yaş	31-35	87	17,2		26 ve üstü	78	15,4
	36-40	64	32,5		Ödül Alma	Alan	272
	41-45	80	15,8				

Eğitim Durumu	46-50	80	15,8	Durumu	Almayan	233	46,1
	51-55	55	10,9				
	56 ve üstü	39	7,7	Hizmet İçi Eğitim Durumu	Alan	431	86,7
	Ön Lisans	46	9,1				
	Lisans	433	85,7				
	Yüksek Lisans	16	3,2				
Diğerleri	10	2	Almayan	67	13,3		

Tablo 2. Yönetici ve Öğretmenlerin, İlköğretim Müfettişlerinin Yaptığı Rehberliğe İlişkin Tutumlarının Yüzde ve Frekansları ile Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler	Katılma Düzeyleri						Toplam	M	SS
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum				
1.Müfettişlerin bana yaptığı eleştirileri yapıcı buluyorum	f	56	102	83	245	19	505		
	%	11,1	20,2	16,4	48,5	3,8	100	3.1366	1.12473
2.Müfettişleri deneyimli eğitimciler olarak görüyorum	f	40	108	148	189	20	505		
	%	7,9	21,4	29,3	37,4	4,0	100	3.0812	1.02901
3.Müfettişlerin uyarılarını yararlı buluyorum	f	20	95	104	251	35	505		
	%	4,0	18,8	20,6	49,7	6,9	100	3.3683	.99352
4.Müfettişlerin eleştirilerini haklı buluyorum	f	31	128	175	155	16	505		
	%	6,1	25,3	34,7	30,7	3,2	100	2.9941	.96669

5.Müfettişleri	f	43	103	181	159	19	505		
çağdaş insanlar								3.0158	1.00581
olarak	%	8,5	20,4	35,8	31,5	3,8	100		
görüyorum									
6.Müfettişleri	f	49	150	146	145	15	505		
bilgi kaynağı								2.8554	1.03553
olarak	%	9,7	29,7	28,9	28,7	3,0	100		
görüyorum									
7.Müfettişleri	f	29	81	99	233	63	505		
rehber olarak								3.4356	1.07843
görüyorum	%	5,7	16,0	19,6	46,1	12	100		
8.Müfettişler	f	63	103	112	161	66	505		
eğitim								3.1267	1.23755
sisteminde									
kesinlikle	%	12,5	20,4	22,2	31,9	13	100		
olmalıdır									
9.Müfettişler	f	78	169	139	106	13	505		
sayesinde								2.6178	1.05901
birçok şeyi	%	15,4	33,5	27,5	21,0	2,6	100		
öğrendim									
ORTALAMA								<b>3.0702</b>	.76861

Tablo 2 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin yaptığı rehberliğe ilişkin genel tutumları ( $\bar{x}=3.0702$ ) aritmetik ortalama ile “kararsızım” yönünde olmuştur. Tutumun bu yönde oluşmasında, müfettişlerin uygulamalarının hâlâ denetim ağırlıklı olması ve rehberliğin öne çıkarılmamasının etkili olduğu düşünülebilir. Ayrıca, yönetici ve öğretmenlerin denetime karşı olan doğal tepkilerinin de etkisi vardır denilebilir.

Yönetici ve öğretmenler “müfettişleri rehber olarak görüyorum” maddesine ( $\bar{x}=3.4356$ ) en yüksek aritmetik ortalama ile “katılıyorum” demişlerdir. Yönetici ve öğretmenlerin sorunlarını çözmede ve değişikliklerin uygulanmasında, müfettişleri yol gösterici olarak görme arzularının yüksek olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle müfettişi sorgulayan, yargılayan biri olarak görmek istememektedirler. Bu madde dışında kalan diğer maddelere ise “kararsızım” demişlerdir. En düşük katılım ise, ( $\bar{x}=2.6178$ ) ortalama ile “müfettişler sayesinde birçok şeyi öğrendim” maddesine olmuştur. Böyle bir algının oluşmasında, yönetici ve öğretmenlerin müfettişlerden beklentilerinin yüksek olması ve bunun karşılanamamasının etkisi olmuş olabilir. Ayrıca, hızlı değişimin yaşandığı bir



dönemde, değişimi yakalayacak birikime sahip olamayan müfettişlerin, bilgilendirme konusundaki yetersizliklerinin de etkisi düşünülebilir.

Tablo 3. Yönetici ve Öğretmenlerin, İlköğretim Müfettişlerinin Olumlu Duygular Geliştirmesine İlişkin Tutumlarının Yüzde ve Frekansları ile Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Katılma Düzeyleri						$\bar{x}$	SS
Maddeler		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam		
10.Müfettişleri seviyorum	F	43	106	175	169	12	505	3.0020	.99103
	%	8,5	21,0	34,7	33,5	2,4	100		
11.Müfettişler değerli insanlar	F	23	57	139	256	30	505	3.4218	.92920
	%	4,6	11,3	27,5	50,7	5,9	100		
12.Müfettişlerle beraber vakit geçirmekten hoşlanırım	F	85	147	136	121	16	505	2.6752	1.10800
	%	16,8	29,1	26,9	24,0	3,2	100		
13.Müfettişleri saygın kişiler olarak görüyorum	F	27	51	129	265	33	505	3.4475	.95000
	%	5,3	10,1	25,5	52,5	6,5	100		
14.Müfettişleri kendime yakın hissediyorum	f	67	129	183	118	8	505	2.7446	1.00992
	%	13,3	25,5	36,2	23,4	1,6	100		
<b>ORTALAMA</b>							<b>3.0582</b>	<b>.78580</b>	

Tablo 3'e göre, yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin olumlu duygular geliştirmesine ilişkin genel tutumları ( $\bar{x}$ =3.0582) aritmetik ortalama ile "kararsızım" olmuştur. Yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerle aynı ortamı

yeterince paylaşamamaları, dolayısıyla da birbirlerini tanıyamamalarının bu tutumun gelişmesinde etkili olduğu düşünülebilir. Olumlu duyguların gelişimi için gerekli olan paylaşımın ve etkin iletişimin yetersiz olduğunu söylemek de mümkündür. Yönetici ve öğretmenler “müfettişleri saygın kişiler olarak görüyorum” maddesine ( $\bar{x}=3.4475$ ) en yüksek aritmetik ortalama ile “katılıyorum” demişlerdir. Bunda, müfettişlerin yönetici ve öğretmenler üzerinde bıraktığı olumlu etkiden söz edilebilir. Müfettişler, buldukları konum itibarıyla yönetici ve öğretmenlerden daha üst bir makamda, daha geniş yetkilerle donatılmış olması, böyle bir tutumun oluşmasına neden olmuş olabilir. Bu madde dışında kalan diğer maddelere ise yönetici ve öğretmenler “kararsızım” demişlerdir. En düşük katılım ise, ( $\bar{x}=2.6752$ ) ortalama ile “müfettişlerle beraber vakit geçirmekten hoşlanırım” maddesine olmuştur. Burada, yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerle beraber olunan sürede yapacağım konuşmalarımı aleyhime kullanır mı kaygısının etkili olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca, müfettişlerin denetleme görevi ve haklarında karar verici olmaları nedeniyle de bir arada olmanın sıkıcı olacağı düşünülebilir.

Tablo 4. Yönetici Ve Öğretmenlerin, İlköğretim Müfettişlerinin Yaptığı Teftişe İlişkin Tutumlarının Yüzde ve Frekansları ile Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Katılma Düzeyleri						f	SS
Maddeler		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam		
15. Müfettişlerden yeterince saygı görüyorum	f	36	90	120	225	34	505	3.2594	1.05505
	%	7,1	17,8	23,8	44,6	6,7	100		
16. Müfettişlerin kullandığı dilden hoşlanıyorum	f	49	113	161	162	20	505	2.9822	1.04544
	%	9,7	22,4	31,9	32,1	4,0	100		
17. Müfettişler bana çok yardımcı oluyorlar	f	39	132	172	144	18	505	<b>2.9406</b>	.99823
	%	7,7	26,1	34,1	28,5	3,6	100		

18. Müfettişler eğitim öğretmenden çok, evraklarla ilgilenirler	f	33	84	86	164	138	505		
	%	6,5	16,6	17,0	32,5	27	100	<b>3.5743</b>	1.23239
19. Müfettişler hak ettiğim puanı verirler	f	50	100	184	131	40	505		
	%	9,9	19,8	36,4	25,9	7,9	100	3.0218	1.08266
20. Müfettişler beni objektif olarak değerlendiriyorlar	f	53	110	179	128	35	505		
	%	10	21,8	35,4	25,3	6,9	100	2.9644	1.08137
<b>ORTALAMA</b>								<b>3.1238</b>	.69645

Tablo 4 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin yaptığı teftiş ilişkin genel tutumları ( $\bar{x}=3.1238$ ) aritmetik ortalama ile “kararsızım” olmuştur. Tutumun böyle olmasında, müfettişlerin uygulamalarda geleneksel teftiş anlayışını yansıtma etkisi vardır denebilir. Yani durum tespitine bağlı olarak yargılayıcı bir üslubun kullanılması söz konusu olabilir.

Yönetici ve öğretmenler “müfettişler eğitim öğretmenden çok, evraklarla ilgilenirler” maddesine ( $\bar{x}=3.5743$ ) en yüksek aritmetik ortalama ile “katılıyorum” demişlerdir. Müfettişler, öğretmenlerin öğrenci gelişimleri için yaptıkları çalışmaları incelerler. Bu inceleme, öğretmen hakkında vereceği karara katkı sağlar. Yönetici ve öğretmenlerin bu çalışmaları önemsemelerinin bu tutuma etkisi olmuş olabilir. Buna, işin evrak boyutuyla çokça ilgilenen müfettişleri de eklemek mümkündür. Bu madde dışında kalan diğer maddelere ise katılım “kararsızım” düzeyindedir. En düşük katılım ise, ( $\bar{x}=2.9406$ ) ortalama ile “müfettişler bana çok yardımcı oluyorlar” maddesine olmuştur. Burada, yönetici ve öğretmenlerin müfettişlerden yardım konusunda beklentilerinin yüksek oluşu ve karşılanmayışı söz konusudur.

Tablo 5. Yaş Durumuna Göre, Yönetici ve Öğretmenlerin, Müfettişlerin Rehberlik Yapma, Olumlu Duygular Geliştirme ve Teftiş Yapmalarına İlişkin Tutumlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	$\bar{x}$	ss
Teftiş	1. 31-35	87	3.2203	.69117
	2. 36-40	164	3.1982	.72321
	3. 41-45	80	<b>2.9396</b>	.71661

4. 46-50	80	3.0771	.64519
5. 51-55	55	2.9394	.65449
6. 56 ve üstü	39	<b>3.3291</b>	.59418
Total	505	<b>3.1238</b>	.69645

Tablo 5’de yaş değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik yapma, olumlu duygular geliştirme ve teftiş yapmalarına ilişkin tutumları, ( $\bar{x}$ =3.1238) ortalama ile “kararsızım” yönünde olmuştur.

Tablo incelendiğinde, yaş değişkenine göre, müfettişlerin rehberlik yapma, olumlu duygular geliştirme ve teftiş yapmalarına ilişkin en büyük katılımı ( $\bar{x}$ =3.3291) aritmetik ortalama ile 56 ve üstü yaşa sahip yönetici ve öğretmenler oluştururken, en düşük katılımı ( $\bar{x}$ =2.9396) ortalama ile 41-45 yaşa sahip yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 6. Yaş Durumuna Göre, Yönetici ve Öğretmenlerin, Müfettişlerin Rehberlik Yapma, Olumlu Duygular Geliştirme ve Teftiş Yapmalarına İlişkin Tutumları Arasındaki Anlamlı Farklılığa Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi ve Sonuçları (ANOVA)

		KT	SD	KO	F	p
Rehberlik	Gruplar					
	Arası	5.005	5	1.001	1.706	.131
	Grup İçi	292.742	499	.587		
	Toplam	297.747	504			
Olumlu Duygular Geliştirme	Gruplar					
	Arası	4.243	5	.849	1.379	.230
	Grup İçi	306.966	499	.615		
	Toplam	311.208	504			
Teftiş	Gruplar					
	Arası	8.120	5	1.624	3.429	.005*
	Grup İçi	236.339	499	.474		
	Toplam	244.459	504			

\*P<0,05

Tablo 6 değerlendirildiğinde, yaş değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik yapma ve olumlu duygular geliştirmesine ilişkin gruplar arası ve gruplar içi tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bunun yanında, yönetici ve öğretmenlerin, teftişe ilişkin gruplar arası ve gruplar içi tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $P<0,05$ ). Farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış, buna göre, farkın kaynağını 56 ve üstü yaşa sahip yönetici ve öğretmenler ile 41-45 yaşa sahip yönetici ve öğretmenler oluşturmuştur. Müfettişlerin yaptıkları teftişe ilişkin, 56 ve üstü yaşa sahip yönetici ve öğretmenler ( $\bar{x}=3.3291$ ) ortalama ile 41-45 yaşa sahip yönetici ve öğretmenlerden ( $\bar{x}=2.9396$ ) ortalama ile daha olumlu düşünmüşlerdir. Bu algının oluşmasında, 56 ve üstü yaşa sahip yönetici ve öğretmenlerin teftişe ilişkin müfettişlerden beklentilerinin düşük düzeyde tutulmasının etkili olduğu söylenebilir. Buna bu yaş grubuna karşı müfettişlerin tutum ve davranışlarının da değişeceği düşüncesini eklemek mümkündür.

Tablo 7. *Ödül Değişkenine Göre Yönetici ve Öğretmenlerin, Müfettişlerin Rehberlik Yapma, Olumlu Duygular Geliştirme ve Teftiş Yapmalarına İlişkin Tutumları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin t Testi ve Sonuçları*

		Ödül				
	Durumu	N	$\bar{x}$	S	t	p
Rehberlik	Aldım	272	3.0556	.77328	-462	.644
	Almadım	233	3.0873	.76443		
Olumlu	Aldım	272	<b>3.1221</b>	.79246	1.978	.048*
	Almadım	233	<b>2.9837</b>	.77298		
Duygular Geliştirme	Aldım	272	3.1734	.69825	1.734	.083
	Almadım	233	3.0658	.69133		

\* $P<0.05$

Tablo 7’de ödül değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve teftiş yapmalarına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Diğer yandan, yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Farklılığa ödül alan yönetici ve öğretmenlerin algıları neden olmuştur. Müfettişlerin olumlu duygular geliştirmesine ilişkin ödül alan yönetici ve öğretmenler ( $\bar{x}=3.1221$ ), ortalama ile ödül almayan yönetici ve öğretmenlerden ( $\bar{x}=2.9837$ ) ortalama ile daha olumlu bir tutum takınmışlardır. Bunda, ödül alan yönetici ve öğretmenlerin kendine olan özgüvenlerinin etkisinin olduğu düşünülebilir.

Tablo 8. Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Göre Yönetici ve Öğretmenlerin, Müfettişlerin Rehberlik Yapma Olumlu Duygular Geliştirme ve Teftiş Yapmalarına İlişkin Tutumları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin t Testi ve Sonuçları

	HİE	N	$\bar{x}$	S	t	p
Rehberlik	Aldım	438	<b>3.0307</b>	.75781	-2.975	.003*
	Almadım	67	<b>3.3284</b>	.79430		
Olumlu Duygular Geliştirme	Aldım	438	3.0502	.79128	-.584	.560
	Almadım	67	3.1104	.75260		
Teftiş	Aldım	438	3.1092	.69956	-1.201	.230
	Almadım	67	3.2189	.67308		

\*P<0.05

Tablo 8'e göre, hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin olarak, yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin olumlu duygular geliştirme ve teftiş yapma boyutuna ilişkin hizmet içi eğitim alan ve almayanların tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer yandan, yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik yapmasına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Farklılığa hizmet içi eğitim alan yönetici ve öğretmenlerin tutumları neden olmuştur. Müfettişlerin rehberlik yapmasına ilişkin hizmet içi eğitim alan yönetici ve öğretmen tutumları ( $\bar{x}=3.0307$ ), ortalama ile hizmet içi eğitim almayan yönetici ve öğretmenlerden ( $\bar{x}=3.3284$ ) ortalama ile daha olumsuzdur. Hizmet içi eğitim alan yönetici ve öğretmenler, rehberliğin mesleki önemini daha çok kavramış olmaları ve bu rehberliği beklentilerinin doğrultusunda müfettişlerden görmemelerinin etkisi vardır denebilir.

## TARTIŞMA

İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlayan araştırmada, yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik boyutuna ilişkin genel tutumları "kararsızım" yönünde olmuştur. Burada, yönetici ve öğretmenlerin tutumları, daha çok "katılıyorum" veya "tamamen katılıyorum" yönünde olması beklenen bir durumken, "kararsızım" olmuştur. Bu sonuç, Çiçek Sağlam ve Demir (2009), Tuncer (1995) ve Renkler (2005)'in yaptığı çalışma sonuçları ile uyarılılık gösterirken, Korkmaz (2007) ve Öz (1977)'ün çalışmaları benzer sonucu

vermemiştir. Balcı (2007) ve Kale (1995)'nin yaptığı çalışmaya göre de müfettişlerin, teftiş ve rehberlik görevlerini tam olarak yerine getiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Oysa rehberlik çalışmaları, müfettişlerin çalışmalarının özünü oluşturmaktadır ve müfettişler rehberlik çalışmalarını ilkelerine uygun olarak yapmak durumundadırlar. Pozisyonu gereği, yönetici ve öğretmenlere en yakın konumunda bulunan müfettişler, rehberlik çalışmalarını tatminkâr bir düzeyde yapmalıdırlar. Yapılan rehberlikten personel gerçek anlamda yararlanmalıdır. Çünkü rehberlik, profesyonel ve sistematik bir yardım sürecidir (Kuzgun, 1991:5). Bazen, öğretmenlerin yaptıkları, aslında yaptığını düşündüklerinden farklı olabilir (Acheson ve Gall,1997:13). Bu gibi durumları gidermede, öğretmeni aydınlatmada ve doğru davranışa yöneltmede rehberlik kaçınılmaz bir olgudur. Rehberlik aşamasında, öğretmeni veya okulu, çevrenin kuvvet yapısı karşısında incitmek, otoritenin kaynağını yoksullaştırır (Bilgen, 2004:46). Dolayısıyla da rehberlik hizmetleri, insan ögesini içerdüğinden, demokratik bir anlayış gerektirir. Emir veren, eleştiren ve yargılayan tutum ve davranışlar rehberlikle bağdaşmaz. Müfettişlerin, öncelikle rehberlik yaptığı bireylerce benimsenmesi ve ihtiyaç duyulması önemlidir. Bu da müfettişin tutum ve davranışları ile doğru orantılı bir durumdur.

Yine katılımcılar, “müfettişleri rehber olarak görüyorum” maddesine en yüksek katılımı gösterirken, en düşük katılım ise, “müfettişler sayesinde birçok şeyi öğrendim” maddesine göstermişlerdir. Rehber olarak kabul edilen müfettişlerin, öğretmenlerin sorunlarını giderecek, onları aydınlatacak bilgi, beceri ve deneyime de sahip olmaları gerekir. Bu özelliği taşımayan müfettiş, kuruma ve öğretmene taşınması ağır bir yük olur.

İlköğretim müfettişlerinin yaptığı teftişe ilişkin, yönetici ve öğretmenlerin genel tutumları “kararsızım” yönünde olmuştur. Bu sonuç, Öz (1977), İnal (2008), Özbek (1997), Gökçe (1994), Kavas (2005)'in, yaptığı çalışma sonuçları ile paralellik gösterirken, Levine (1987) ve Ouston ve Fidler (1997)'in çalışmaları ile paralellik göstermemiştir. Denetimin amacına ulaşabilmesi için, süreçte uyulması gereken bir takım ilke ve kurallar vardır. Müfettişin de bu kuralları uygulama sorumluluğu vardır (Sergiovanni and Starratt, 1988:69). Amaçlılık, planlılık, süreklilik, nesnellik, bütünlük, durumsallık, demokratiklik ve açıklık belli başlı ilkeleri oluşturmaktadır. Etkili bir denetim için, bu ilkeler, tek başlarına değil, birbiriyle etkileşim, neden sonuç ilişkileri içinde uygulanmalıdır. Buna rağmen, müfettişlerin, teftiş sırasında öğretmenlerden istediklerinden dört kez daha çok kendi görüşlerini belirttikleri, öğretmenlerin haklı görüş ve yakınmalarından kaçma eğiliminde oldukları ve sorunlarla ilgili bireyler gibi davranmaktan çok, rol yaptıkları izlenimini verdikleri araştırmalarla ortaya konmuştur (Blunberg, 1974:2). Oysa teftiş öğretmenlerin işlerini daha iyi yapabilmelerine yardım amaçlı bir hizmet eylemidir. Teftişle personelin özgür hareketi geliştirilmeli, girişkenlik yeteneği kırılmamalıdır. Denetlerken geliştirmek, eleştirirken öneride bulunmak, gerektiğinde uygulamalı olarak öğretim yapmak müfettişlerin öğretimsel liderliklerinin temel gerekliklerindendir (Pehlivan, 1998:250). Günümüz eğitimcilerinin pek çoğuna göre de teftiş, eğitim

sürecinden daha iyi ürün alabilmek için, bu süreci oluşturan üyelere rehberlik etmektir. Bu teftiş anlayışında müfettiş, öğretmenin güçlü yanlarını daha çok güçlendirme, yetersiz yanlarını yeterli düzeye çıkarmaya çaba harcamaktadır (Bilir,1998: 91).

Bütün bunların yanında teftiş, rekabetçi amaçlar (öğretmenlerin arzu edilir yönlerde gelişmesine yardımcı olmak ve sistemin getirdiği minimum standartların korunmasını sağlamak gibi), çoklu işlev (yardımın karşısında değerlendirme), rol karmaşası (yardımcı ve değerlendiren), örgütsel rol karışıklığı (denetmen, koordinatör, yönetici), kurumsal yerleşim (bölge ofisi, okul, bölüm) ve son zamanlarda, eğitim reformunun ilk dalgasını taşıyan araç olarak hizmet etme gibi faktörlerden uzun yıllar olumsuz etkilenmiştir. (Hoffman et al, 1986; akt. Griffin, 1991:243). Bunun da teftişe dolayısıyla da müfettişe karşı olumsuz yansımaları olmuştur.

Katılımcılar, “müfettişler eğitim öğretimden çok, evraklarla ilgilendirler” maddesine en yüksek katılımda bulunurken, en düşük katılım ise, “müfettişler bana çok yardımcı oluyorlar” maddesine bulunmuşlardır. Müfettişler teftişte durum saptama işine ağırlık vererek, öğretimi geliştirme boyutunu gölgede bıraktıkları ve yeterince yardımda bulunamadıkları görülmektedir. Oysa eğitimi geliştirme ve mesleki yardımda bulunma müfettişlerin en önemli işlerindedir.

Yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin tutumları “kararsızım” şeklinde olmuştur. Bu sunuç, Dündar (2005), Uygun (2006) ve Doğanay (2006)’ın yaptığı çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Müfettiş olumlu duygular geliştirmek için, insanların gösterecekleri davranışların bir kısmının duyuşsal olduğunu kabul etmeli, insanın saygı ve sevgiye layık olduğunu benimsemeli, güven duygusu vermeli, dostça yaklaşmalı ve hakça davranmalıdır (Taymaz, 1997: 100). Örgütte insan ilişkilerinin geliştirilmesi, bireylere nasıl davranılacağına ve onların nasıl yönlendirileceğine ilişkin ilke ve kuralların saptanmasına ve uygulanmasına bağlıdır (Başaran, 1992: 19). Dolayısıyla öğretmeni işbaşında yetiştirirken, onun morali göz önüne alınmalı, şayet morali iyi değilse, önce moralinin düzeltilmesi yönünde çalışılmalı, gerekirse görev başarısı ve sorumluluğuna göre motive edilmelidir (Gökten,1986:116). Müfettişin kabul gören davranışları başarıyı tayin ederken, moral üzerinde de olumlu etkiler yapar (Sağlamer,1975:29). Aksi durumda, kusur bulup kötü rapor ve ceza vermeye hazır bir müfettiş ve karşısında sürekli olarak savunma durumunda bir öğretmenle, düzeltme ve geliştirme çabalarından söz edilmesi güçtür (Bell ve Grant, 1977:166). Yapılan araştırmalar, öğretmen moralinin, öğrenci başarısı üzerinde önemli etkilerinin bulunduğunu göstermektedir. Bu gerçekten hareketle, müfettişler, öğretmenlerde olumlu duygular geliştirecek ve onların moralini yüksek tutacak tutum ve davranış seğilemelidirler.

Katılımcılar, “müfettişleri saygın kişiler olarak görüyorum” maddesine yönelik tutumları “katılıyorum” ile en yüksek olurken, en düşüğü de “müfettişlerle



beraber vakit geçirmekten hoşlanırım” maddesine olmuştur. Müfettişler, genellikle yöneticiler tarafından meslektaş olarak kabul edilmezler (Mosley, Megginson ve Pietri, 2001:20). Saygın kişiler olarak görülen müfettişlerle, bir arada olmaktan kaçınılmaktadır. Bu kaçınmanın, müfettişlerin statüsünden kaynaklanmış olabileceğini ve yapılan konuşmanın ileride aleyhine işleyeceği kaygısının taşınmasından ileri geleceğini söylemek mümkündür.

Yaş değişkenine göre, yönetici ve öğretmenlerin, rehberlik ve olumlu duygular geliştirme boyutuna yönelik gruplar arası ve gruplar içi tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bunun yanında, yönetici ve öğretmenlerin, teftişe yönelik gruplar arası ve gruplar içi tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müfettişlerin yaptıkları teftişe ilişkin, 56 ve üstü yaşa sahip yönetici ve öğretmenlerin tutumları, 41-45 yaşa sahip yönetici ve öğretmenlerin tutumlarından daha olumlu bulunmuştur. İnal (2008)’ın yaptığı araştırmaya göre de, yaş değişkenine göre, öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Ödül değişkenine göre, yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve teftiş yapmalarına yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, müfettişlerin olumlu duygular geliştirmelerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müfettişlerin olumlu duygular geliştirmesine ilişkin ödül alan yönetici ve öğretmen tutumları, ödül almayan yönetici ve öğretmen tutumlarından daha olumludur.

Hizmet içi eğitim değişkenine göre, yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin yaptıkları teftişe ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin, hizmet içi eğitim alan ve almayanların tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamazken, yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin yaptıkları rehberliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müfettişlerin yaptığı rehberliğe ilişkin hizmet içi eğitim alan yönetici ve öğretmen tutumları, hizmet içi eğitim almayan yönetici ve öğretmen tutumlarından daha olumsuzdur.

Araştırmada, yönetici ve öğretmen tutumları arasında cinsiyet, unvan, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu konuda, Çiçek Sağlam ve Demir (2009)’ın yaptığı araştırmada, eğitim durumuna göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunurken, cinsiyet ve kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. İnal (2008)’ın yaptığı araştırmaya göre, cinsiyet ve kıdem değişkenine göre anlamlı fark bulunurken, Kavas (2005)’in çalışmasında, cinsiyet ve kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Diğer yandan, Uygun (2006)’un yaptığı çalışmada da, kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık bulunurken, cinsiyet ve eğitim durumunda anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

## SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmayla, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin tutumları belirlenmeye çalışılmıştır.

Elde edilen bulgular, yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin genel tutumları “kararsızım” yönünde olmuştur.

Katılımcıların, teftişe ilişkin gruplar arası ve gruplar içi tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müfettişlerin yaptıkları teftişe ilişkin, 56 ve üstü yaşa sahip yönetici ve öğretmenler, 41-45 yaşa sahip yönetici ve öğretmenlerden daha olumlu düşünmüşlerdir.

Ödül değişkenine göre, yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Burada ödül alan yönetici ve öğretmen tutumları, ödül almayan yönetici ve öğretmenlerden daha olumludur.

Hizmet içi eğitim değişkenine göre, yönetici ve öğretmenlerin, müfettişlerin yaptığı rehberliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Burada da hizmet içi eğitim alan yönetici ve öğretmen tutumları, hizmet içi eğitim almayanlara göre daha olumsuzdur.

Bulgulara göre, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin tutumları arasında, unvan, cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumuna göre anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Araştırma sonuçlarına dayanarak aşağıdaki öneriler getirilebilir.

1-Müfettişler, denetim çalışmalarında, rehberliğe ağırlık vermeli ve rehberliği de amaç ve ilkelerine uygun yapmalıdırlar.

2-Müfettişler, denetim ve rehberlik çalışmalarında, personelde olumlu duygular geliştirecek tutum ve davranış sergilemelidirler.

3-Müfettişler, teftiş uygulamalarında çağdaş verilere uygun hareket etmeyi ilke haline getirmelidirler.

## KAYNAKLAR

- Acheson, K. A. And Gall, M. D. (1997). *Techniques In The Clinical Supervision of Teachers- Preservice and Inservice Applications Fourth Edition*. New York: John Wiley and Sons Inc.
- Aydın, M. (1993). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Balcı, B. (2007). “İlköğretim Müfettişleri ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin; İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Algıları” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Başar, H. (2000). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1992). *Örgütsel Davranış*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Bell, R. ve Grant. N. (1977). *Patterns of Education in British Isles*. London: George Allen and Unwin Ltd.
- Bilgen, N. (2004). Teftişin İşlevi. *Millî Eğitim Bakanlığı Yeni Bir Teftiş Anlayışı Yapı ve İşleyişi Paneli* (ss.41-48). Ankara: Tem-Sen Yayınları.
- Bilgen, N. (1990). *Örgüt İklimi. Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amma İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Bilir, M. (1998). Çağdaş Denetçi Rollerini. *İlköğretim Müfettişleri Semineri* (ss.74-98). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Blase, J. ve Blase, J. (2002). The Micropolitics of Instructional Supervision: A Call for Research. *Education Administration Quarterly*, 38 (1) ss. 6-44.
- Blunberg, A. (1974). *Supervisors and Teachers: A Private Cold. War*. Berkeley California: McCutchan Publishingcorp.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranışlar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Çiçek Sağlam, A. ve Demir A. (2009). İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, Yıl 38, S.183, ss.130-139.
- Doğanay, E. (2006). "Taşra Birimlerindeki İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Yürütülen Teftiş Hizmetlerinin Karşılaştırılması ". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Dündar, A. A. (2005). "İlköğretim Okullarında Yapılan Teftişin Okul Başarısı ve Gelişimi Üzerine Etkisi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gardner, J.E. (1980). *Training The New Supervisors*. New York.
- Gökçe, F. (1994). "Bağımsız Ortaokullar İle İlköğretim Okulları II. Kademesinde Denetim Amaçlarının Gerçekleşmesi ve Denetim İlkelerine Uyulması Konusunda Denetçi ve Öğretmen Görüşleri". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gökten, R. (1986). "Cumhuriyet Dönemi Türk Eğitim Sisteminde Teftiş". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Griffin, G. A. (1991). Interactive Staff Development – Using What We Know. (Ed. Lieberman, A. ve Miller, L.) *Staff Development For Education In The- New Demands, New Realities, New Perspectives*, New York: Teachers College Press s.90
- Hopkins, W.S. ve Moore, K. D. (1993). *Clinical Supervision- A Practical Guide To Student Teacher Supervision*. Brown and Benchmark Publishers.
- İnal, A. (2008). "İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kale, M. (1995). İlköğretimde Müfettiş Yönetici ve Öğretmen Etkileşiminin Eğitime Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karagözoğlu, G. (1972). *Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü*. (Araştırma Özeti) Ankara: MEB. Planlama Araştırma ve Koordinasyon Dairesi.
- Kavas, E. (2005). "İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı Ve Beklentileri" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

- Korkmaz, M. (2007). "İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Levine, J. (1987). Rural Teachers Perceptions of the Effectiveness of Various Supervisory Practices.. *Research in Rural Education*. Vol:4 No. 2, pp. 77-82.
- Mosley, D. C., Megginson, L. C. ve Pietri, P. H. (2001) *Supervisory Management –The Art Of Empowering And Developing People*. Ohio, South-Western College Publishing.
- Ouston, J. and Fidler, B. (1997). What do Scohools After OFSTED School Inspection or Before. *School Leadership and Management*, Vol. 7, Issue 1, p. 95-104.
- Öz, F. (2003). *Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Sisteminde Teftiş*, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Basımevi.
- Öz, F. (1977). "Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özbek, O. (1997). "Öğretmenlerin Ders Teftiş Etkinliklerinde Müfettislerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Müfettislerce Gerçekleştirilme Düzeyleri". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, T. (2001). "Çağdaş ve Demokratik Eğitimde Teftiş". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Pehlivan, İ. (1998). Denetimde Personel Geliştirme. *İlköğretim Müfettişleri Semineri 27 Temmuz–21 Ağustos 1998*, (ss.242-261). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Pehlivan, İ. (1998). Denetimde Stres ve Başa Çıkma Yolları. *İlköğretim Müfettişleri Semineri27 Temmuz–21 Ağustos 1998*. (ss.262-282). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Rue, L. W. ve Byars, L. L. (1990). *Supervision, Key Link To Productivity*. The United States, Irwin Publishers.
- Renkler, A. (2005). "İlköğretim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Öğrenme Öğretme Süreçleri ve Yönetim Görevleriyle İlgili Etkililik Düzeyleri". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Sağlamer, E. (1975). *Eğitimde Teftiş ve Teknikler*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Seçkin, N. (1998). Teftişte Yeni Bir Yaklaşım: Sanatsal Teftiş. (Ed. M. Hesapçıoğlu ve H.Taymaz ). *Türkiye’de Eğitim Yönetimi*. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları, ss. 209-217.
- Sergiovanni, T. J. and Starratt, R. J. (1988). *Supervision- Human Perspectives Fourth Edition*. NewYork: McGraw-Hill Publishing Company.
- Sullivan, S. ve Glanz, J. (2000). *Supervision That Improves Teaching Strategies and Techniques*. California: Corwin Press Inc.
- Sümbül, Ö. ve İnandı, Y. (2005). İlköğretim ve Lise Öğretmenlerinin, İlköğretim ve Bakanlık Müfettişlerine İlişkin Tutumlarını Belirlemeye Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.1 S.2. ss.214-226
- Taymaz, H. (1997). *Eğitim Sisteminde Teftiş*. Ankara: TAKAV Tapu Kadastro Vakfı Matbaası.
- Taymaz, H. (2002). *Eğitim Sisteminde Teftiş – Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tracy, S. (1995). How Historical Concepts of Supervision Relate to Supervisory Practices Today. *The Clearing House, ProQuest Education Journals*, 68, (5) pg. 320-325.

- Tuncer, S. (1995). “Değişik Kaynaklardan Yetişen İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerinin Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Uygun, H. (2006). “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürleri İle İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeyi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ünal, S. ve Sığircı, M. (2000). Öğretmenlerin Denetmenleri Değerlendirmesi ve Onlardan Beklentileri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, s. 12, ss. 281 – 294.
- Wanzare, Z. ve Costa, J. L. (2000). Supervision and Staff Development: Overview of The Literature. *National Association of Secondary School Principals. NASSP Buletin*: 84, 618: *ProQuest Education Journals* pg:47.
- Yalçınkaya, M. (1992). “Ortaöğretimde Ders Denetimi” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

### SUMMARY

Supervision is a process which covers teachers to educational platform in order to develop schooling and increase student success (Sullivan and Glanz, 2000: 24). In other words, supervision is to control and develop education process. The supervision approach that is performed in schools at the present time is to observe classroom teacher, analyze this observed information, and face-to-face interview with teacher and observer. (Tracy,1995:320).

Education system that gets a complex nature gradually modifies and complicates teaching role (Seçkin,1998: 209). Consequently, it is unavoidable being a guidance counselor for teachers. According to contemporary supervision perception, it is accepted that it is an essential principle having been made this guidance by supervisors (Karagözoğlu, 1972:1). While teachers are training in charge, it needs to be considered their spiritual power. If his/her spiritual power is not in a good mood, it needs to be recovered and motivated (Gökten,1986:116).

Çiçek Sağlam and Demir (2009), Tuncer (1995), Kale (1995), Çelik (2007), İnal (2008), Özbek (1997), Gökçe (1994), Doğanay (2006), Kavas (2005), Renkler (2005), Dündar (2005) and many others' research results regarding supervising and counseling studies of supervisors show that these studies are not relevant and in adequate level.

Aim of this study is to determine attitudes of administrators and teachers who work in primary schools towards counseling, supervising, and positive feelings development of supervisors. In this study, it has been investigated these questions: What are the attitudes of administrators and teachers who work in primary schools towards counseling, supervising and positive feelings development of supervisors? Are there any significant differents related to title, gender, education position, age, tenure, award, and in-service training variables?

It has been used the model of scanning in research to determine administrators and teachers' attitudes.

The population of the study consists of 3440 administrators (n=268) and teachers (n=3172) in 54 primary schools in Bağcılar between 2008-2009 academic year. The sample includes 550 administrators (n=109) and teachers (n=396) chosen randomly by using "disproportionate subject sampling".

In research, it has been used "The Scale Intended for Determining Attitudes Towards Primary School and Ministry Supervisors of Primary Schools and High Schools' Teachers" which has been developed by Sümbül and İnandı as data gaining tool. In scale; there are three lower dimensions which are counseling, positive feelings development and supervising and there are 20 items. Cronbach Alpha internal integrity of the whole scale is 0.93. According to the lower dimensions Cronbach Alpha sequentially counseling 0.89; positive feelings development 0.85; supervising 0.78. In this research Cronbach Alpha internal integrity for all items of the scale is found 0.92. This shows that the scale's reliability is high.

It has been used "SPSS 11 for Windows" package programme to analyse data. It has been utilized for interpreting data techniques of percentage, means, frequency, standard deviation, t-test and single-sided variance. In single-sided variance analysis, it has been performed Tukey HSD test for different cases. Results have been interpreted in this context. Significant level was  $p < 0,05$ .

General attitudes of the participants were "I am not sure" concerning counseling ( $\bar{x}=3.0702$ ), supervising ( $\bar{x}=3.1238$ ), and positive feelings development ( $\bar{x}=3.0582$ ) of supervisors.

According to the age variable, it has been found a significant difference between intergroups and intragroups attitudes of participants concerning supervising. The participants who are 56 years old and older ( $\bar{x}=3.3291$ ) have developed more positive attitudes than the participants who are between 41-45 years old ( $\bar{x}=2.9396$ ). According to award variable, significant differences have been found among attitudes of participants concerning developing positive feelings of supervisors. The participants who have awarded the prize ( $\bar{x}=3.1221$ ) exhibited attitude more positive than the participants who have not awarded the prize ( $\bar{x}=2.9837$ ).

According to in-service training variable, significant differences has been found among attitudes of participants concerning guiding of supervisors. The participants who have attend in-service training ( $\bar{x}=3.0307$ ) have more negative

attitudes than the participants who have not attend in-service training ( $\bar{x}=3.3284$ ).

In this study that purposing to determine the attitudes of administrators and teachers towards counseling, supervising, and positive feelings development of supervisors, the attitudes of the participants were “I am not sure” towards counseling of supervisors. This result corresponds to the results of Çiçek Sağlam and Demir (2009), Tuncer (1995) and Renkler (2005)’s studies, but it does not correspond to the results of Korkmaz (2007) and Öz (1977)’s studies. According to Balcı (2007) and Kale (1995)’s researches, it has been inferred that supervisors were not be able to perform counseling precisely.

Attitudes of the participants toward supervising of supervisors were “I am not sure.” This result resembles to the results of Öz (1977), İnal (2008), Özbek (1997), Gökçe (1994), Kavas (2005)’s studies, but it does not resemble to the results of Levine (1987) and Ouston and Fidler (1997)’s studies.

Attitudes of participants towards positive feelings development of supervisors were “I am not sure.” This result is similar to the study results of Dündar (2005), Uygun (2006) and Doğanay (2006).

It has been found a significant difference in attitudes between intergroups and intragroups intended for supervising of participants’ according to the age variable. There are significant difference between teachers’ perceptions with respect to the research of İnal (2008).

In this tudy, there was not found any significant difference according to the gender, title, education position, and tenure among the participants’ attitudes. This result is similar to the study results of Kavas (2005), Çiçek Sağlam and Demir (2009) and Uygun (2006), but it is not similar to the research result of İnal (2008).

The general attitudes of administrators and teachers towards counseling and supervising and positive feelings development of supervisors has been found as “I am not sure.”

Meaningful differences were found in participants’ attitudes in age, award and in-service training variables. No meaningful differences were found for tenure, gender, and education position variables.

Supervisors should make a principle behaving appropriately in accordance with contemporary data in supervising and counseling.