



Examining the Guidance Roles of Educational Inspectors Based On the Perceptions of the School Teachers¹

Seyithan DEMİRDAĞ², Emriye ECER³, Kübra AYDOĞAN⁴, Seval TUNÇ⁵

Received: 01 May 2017, Accepted: 30 May 2017

ABSTRACT

Inspection includes the improvement of the learning process and the development of the teaching program and teaching materials. The aim of the study is to examine guidance roles of educational inspectors based on the perceptions of the school teachers. The quantitative study included a descriptive model. The study group was composed of 175 teachers who were selected by a non-random selection method in the province of Zonguldak, Turkey. Among the participants, there were 106 women (60.6%) and 69 men (39.4%). In the study, a developed scale named "The Guidance Roles of Education Inspectors" was used for data collection. The instrument also included four subscales. The t-test, ANOVA, Pearson correlation and stepwise regression analyzes were used to analyze the data obtained according to the research questions. According to findings, the perceptions of teachers were at the highest level on guidance roles for school administration, and the lowest on guidance roles for the improvement of teachers. The results also showed that there were a positive and a significant relationship between the guidance roles of educational inspectors for the improvement of teachers and school administration and instructional activities.

Keywords: Inspection, School Administration, Inspectors of National Education, Teachers, Inspector's Roles.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose and Significance

Inspection system provides a clear perspective for the realization of the aims of the Turkish National Education in the education system and acts as a bridge between the supervisor, administrator, and teacher. The system helps teachers to be motivated and provide efficiency for the process of science in schools. Inspection; (Gökçe, 1994, Gündüz, 2015, Özdemir et al., 2011), by means of its functions, affects students through school administrators and teachers. Inspection checks the working process and corrects the deviations in the process. This helps keeping the organizations healthy. This study is important in order to determine the necessity of the inspections made and to show how effective they are in educational institutions. Despite being addressed within the field of education administration, research on the field of education administration in the field remains limited and inadequate (Aydın, 2007, Başar, 1995, Bozkurt and Başaran, 2003, Kayıkçı, 2005, Köklü, Büyüköztürk and Çokluk, 1995; Taymaz, 2005).

When the relevant literature is examined, the scope of the studies at primary, secondary, and high school level is insufficient as the participants have not been familiar enough with the inspection system. Therefore, it is hoped that the findings of this research will contribute to school-based inspections, development of inspections, and the expected performance of educational inspectors. Accordingly, the aim of this study is to measure the perceptions of the teachers about the level of guiding roles of national education inspectors.

¹This paper was presented at the 9th International Congress of Educational Research at Ordu University on May 11-14, 2017.

²Assist.Prof.Dr., Bulent Ecevit University, Ereğli Faculty of Education, seyithandemirdag@gmail.com

³Ereğli Faculty of Education, Department of Turkish Literature, emriye_ecer@hotmail.com

⁴Ereğli Faculty of Education, Department of Guidance and Psychological Counseling, kubra.aydogan42@gmail.com

⁵Ereğli Faculty of Education, Department of Guidance and Psychological Counseling, tncseval@gmail.com

Methods

In this study, it was aimed to measure the perceptions of the teachers about the level of the guidance roles of the national education inspectors. In this quantitative study, a descriptive model was used to collect necessary data. With this model, the researchers aim to be portray the events based on their past or present situations (Karasar, 2010).

Results

This study investigated whether the guidance roles of the National Education Inspectors showed a meaningful difference according to the teachers' educational status. According to the results obtained from the Anova analysis, the guidance roles of the National Education inspectors did not show a significant difference on factors such as the improvement of teachers ($F = ,91; p > .05$), school administration ($F = 1,08; p > ,05$), instructional activities ($F = 1,50; p > ,05$), and teaching activities ($F = ,51; p > ,05$). The study also examined whether the guidance roles of the National Education Inspectors showed a meaningful difference according to the teachers' teaching fields. According to the results of the Anova, the guidance roles of the National Education inspectors did not show a significant difference on factors such as the improvement of teachers ($F = 2,27; p > .05$), school administration ($F = 1,00; p > ,05$), instructional activities ($F = 1,05; p > ,05$), and teaching activities ($F = 1,81; p > ,05$).

Discussion and Conclusion

According to the teachers' perceptions, the guidance roles of the National Education Inspectors did not differ according to these teachers' educational status, teaching areas, and teaching experience. The results of this research are similar to the research findings of Kurnaz (2002) in terms of teacher opinions. The results from the both surveys in the study showed that all teachers found inspectors inadequate and that there was no significant difference between teacher opinions based on their teacher experience. Similarly, results from Kavas's (2005) study indicated that there was no statistically significant difference in the opinions of the teachers about the guidance roles of the educational inspectors based on their teaching fields. Lastly, the findings from the study of Köroğlu ve Oğuz (2011) suggested that there was no significant difference in the opinions of teachers about the guidance roles of the educational inspectors based on these teachers' gender, teaching fields, and teaching experience.

Öğretmenlerin Milli Eğitim Müfettişlerinin Okul Yönetimine Yönelik Rehberlik Rollerine İlişkin Algıları¹

Seyithan DEMİRDAĞ², Emriye ECER³, Kübra AYDOĞAN⁴, Şeval TUNÇ⁵

Başvuru Tarihi: 01 Mayıs 2017, **Kabul Tarihi:** 31 Mayıs 2017

ÖZET

Teftiş, öğrenme sürecinin iyileştirilmesi, öğretim programının, öğrenme ve öğretme materyallerinin geliştirilmesidir. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin milli eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algılarını ölçmektir. Bu nicel çalışmada, ilişkisel tarama modeline dayanan betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Zonguldak iline bağlı bir ilçedeki seçkisiz olamayan (non-random) yöntemle seçilen ve devlet okullarında görevli olan 175 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcıların 106'sı kadınlardan (%60.6), 69'u ise erkeklerden (%39.4) oluşmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak dört alt boyuttan oluşan Denetimde Rehberlik İlgili Yeterlilikler Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin araştırma sorularına göre analiz edilebilmesi için t-testi, ANOVA, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ve Aşamalı Regresyon analizleri kullanılmıştır. Bulgulara göre, Milli Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerinin alt boyutları incelendiğinde en yüksek ortalama okul yönetimine yönelik rehberlikte, en düşük ortalama ise eğitim çalışanlarının gelişimine yönelik rehberlikte gerçekleştiği görülmüştür. Sonuçlara göre ayrıca, müfettişlerin eğitim çalışanlarının gelişimine yönelik rehberlik rolleri ile okul yönetimine, öğretim faaliyetlerine ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rolleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Teftiş, Okul yönetimi, Milli Eğitim müfettişleri, Öğretmenler, Rehberlik Roller.

1. Giriş

Eğitim, bir toplumun yetiştirmek istediği insanlara yönelik temel hedeflere ulaşmayı sağlayan sistemli bir yapıdır. Buluç'a (1997) göre eğitim, toplumların ilerlemesinde rol oynayan önemli etkenlerden biri olup çağdaşlaşmanın, kalkınmanın ve gelişmenin temel kriterlerinden biridir. Bir toplum olarak ilerleyebilmek ve refah düzeyine erişebilmek için iyi bir eğitimin verilmesi gereklidir. Bunu sağlamak içinde okuldaki öğretimin niteliğinin yükseltilmesi gereklidir (Özyar, 2003; Seferoğlu, 2003). Türk eğitim sistemi, yönetim özelliklerine göre, merkezi bir yönetim yapısına sahiptir. Türkiye'de eğitimle ilgili toplumsal, politik ve ekonomik kararların aldığı mercii Milli Eğitim Bakanlığı'dır (Memduhoğlu, 2012).

Örgütsel bir yapıda bulunan eğitim kurumları farklı nitelik ve nicelikte eleman, araç-gereç ve binaya sahip olmalıdır (Kale, 2013). Bu gereklilik de eğitim kurumlarında yönetim ve teftişi doğurmuştur (Buluç, 1997). Eğitimde beklenen amaçlara ulaşabilmek, mevcut durumu belirlemek ve beklentileri karşılayabilmek için yönetim ve teftiş sisteminin bulunduğu eşgüdümlü olarak yürütülmeleri gerekmektedir (Sarpkaya, 2004; Yıldırım, 2001). Teftiş sistemi eğitim kurumlarındaki çeşitli nitelik ve nicelikteki personelin istihdamına, araç-gereç ve binalarının sağlanması ve inşasının gerekliliğine ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye olumlu şekilde katkıda bulunmaları için, çalışanları teşvik etmekle ilgilenir (Buluç, 1997; Gökçe, 1994).

Kamunun faydasına olacak şekilde durumları kontrol eden teftiş yönetimin bir parçasıdır. (Bursalıoğlu, 1994). Teftiş; öğretimi geliştirmek ve öğrenci başarısını arttırmak amacıyla, öğretmenleri eğitim zeminine dâhil etme; kurumlarda yapılmakta olan işlerin mevcut duruma uygun olarak yapılıp yapılmadığının yetkili kişiler tarafından teftiş edilmesi ve gözetlenmesi süreci olarak da tanımlanabilir (Gündüz 2008; Taymaz, 1982). Teftiş, öğrenme sürecinin iyileştirilmesi, öğretim programının, öğrenme ve öğretme materyallerinin geliştirilmesidir (Gökçe, 1994). Teftişin amacı var olan durumu saptamaktan öte eğitim-öğretimde niteliğin ve verimin artmasını sağlamak, daha verimli hale getirilmesi için ilgililere önerilerde bulunmaktır (Aydın, 2003; Dağlı, 2000; Su, 1974; Ünal, 1999). Zaman içerisinde teftiş kavramı öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine imkân sağlayan bir süreç olduğu görülmüştür. Başaran'a (1993) göre teftiş, evrensel bir değer

¹ Bu çalışma 11-14 Mayıs tarihinde Ordu Üniversitesinde düzenlenen 9^{cu} Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuştur.

²Yrd.Doç.Dr.,Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, seyithandemirdag@gmail.com

³ Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği bölümü emriye_ecer@hotmail.com

⁴ Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, PDR bölümü kubra.aydogan42@gmail.com

⁵ Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, PDR bölümü tnceval@gmail.com

olup hem tüm sistemlerin alt sistemi hem de yönetim süreçlerinin bir ögesidir. Dolayısıyla hiçbir örgüt kuruluşu ve gayesi fark etmeksizin teftiş olmadan çalışamayacağını dile getirir.

Türk eğitim sisteminde teftiş olgusu ilk defa, Rüstiye Mekteplerinin (ortaokul) açılmasının akabinde 1838 yılında yayınlanan bir tasarıda yer almıştır (Su, 1974). Türk Eğitim Sisteminde teftiş hizmetlerinin Tanzimat Döneminde başladığı tahmin edilmektedir (Kodaman, 1980). İlk kez 1847 yılında yayınlanan bir talimat ile okulları teftiş etmek ve hocalara yol göstermek üzere memurların olduğu ve bunlara "Mektep Muini" denildiği belirtilmektedir (Aydın, 2007; Binbaşoğlu, 2005; MEB, 1977; Yılmaz, 2014). Teftiş gayesi ile görevlendirilen elemanlar 1862 yılına kadar mesleki yardımda bulunmaktaydılar. Fakat bu tarihten sonra okullaşma oranının arttığı görülmüştür ve buna yönelik teftiş olgusunun esasları belirlenip, ilk kez teftiş ve müfettiş kavramları kullanılmaya başlanmıştır (MEB, 1977; Sağlamer, 1985).

Eğitim tarihimizde bilinen en eski belge Meclis-i Maarif tarafından 1876 da yayınlanan bir talimat olup teftiş gayesiyle görevlendirilecek kişileri ve hangi hususlarda teftiş yapılması gerektiğini belirtmiştir (Akyüz,1989). 1913 yılında yürürlüğe konan Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkati ilk mekteplerde teftişin ilk mektep müfettişleri tarafından yapılması öngörülmüştür. 1914 yılında yürürlüğe giren Maarif Müfettişlerinin Vazifelerine Dair Talimatname, ortaöğrenim ve diğer kurumların teftişinde göz önüne alınacak esasları belirtmektedir (Taymaz, 1995). Yine aynı talimatname ile müfettişliğin ciddi bir hal alması, il ve ilçelerde örgütlenmesi sağlanmıştır (Aytekin, 1991).

İlköğretim Müfettişlerinin Görevlerine dair yönetmelik 1923 yılında, yani Cumhuriyet döneminde yapılan konuyla ilgili ilk çalışmadır. "İlk Tedrisat Müfettişleri Talimatnamesi" ise 1927 tarihlidir ve müfettişlerin seçilmesine dair ilk belgedir (Başar, 1995). Ülkemizde Bakanlık Teftiş Kurulu 1933 yılında kurulup görev, yetki ve sorumlulukları tekrar belirlenmiştir. Eğitim sisteminde uzun süre geçerli olan ikili teftiş yapısı 1961'de oluşturulmuştur ve son halini 1993'te kazanmıştır. 652 sayılı KHK'de 14.03.2014 tarih 28941 sayılı Resmi Gazete' de yayınlanan 6528 sayılı "Millî Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnemelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" ile teftiş sisteminde köklü değişikliğe gidilmiştir. Bakanlık merkez teşkilatındaki teftiş birimi ile taşrada illerdeki teftiş birimi "Rehberlik ve Denetim Başkanlığı" çatısı altında toplanarak ikili teftiş yapısına son verilmiştir. Bu yönetmelikle Maarif Müfettişlerinin görev, yetki ve sorumlulukları, atanmaları, görevlendirilmeleri, çalışma usul ve esasları belirlenmiştir (Ateş, 2014).

Teftiş ve değerlendirme alanına göre kurum ve ders teftişi olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Kurum teftişi insan ve madde kaynaklarının ölçütlere göre değerlendirilmesi kapsarken, ders teftişi bir eğitim kurumundaki öğretmenlerin öğretim ve eğitim faaliyetlerindeki çalışmaların gözetimi, incelenmesi ve değerlendirilmesini kapsamaktadır (Taymaz, 2005). Teftiş olgusunun üç önemli ögesi mevcuttur. Bunlar durum saptama, değerlendirme ile düzeltme ve geliştirmedir (Aydın, 2003; Başar, 1995; Karagözoğlu, 1977; Taymaz, 1982). Teftiş, merkezi düzeyde, taşra düzeyinde ve kurum düzeyinde teftiş olmak üzere üç kısımda incelenmektedir (Ateş, 2014; Taymaz, 1995). Merkezi teftişte, görev merkezi Ankara olan başkanlığın bünyesindeki müfettişlerin çalışma merkezi de burada bulunmaktadır (MEB, Teftiş Kurulu Yönetmeliği, 1999). Teftiş Kurulu Başkanlığı, bakanın veya bakanın yetkili kılması üzerine müsteşarın emri veya onayı ile bakan adına, bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde teftiş, inceleme, soruşturma iş ve işlemlerini Bakanlık Maarif Müfettişleri aracılığıyla yapmak gibi görevleri vardır (MEB, Teftiş Kurulu Yönetmeliği, 1999). Taşra düzeyinde yapılan teftişte, Eğitim Müfettişleri Başkanlığı, başkan ve başkan yardımcıları, müfettiş ve müfettiş yardımcılarında oluşan bir danışma ve teftiş etme birimi olup eğitim müfettişlerinin görev ve yetkilerini belirlemiştir. Son olarak, kurum düzeyinde teftişte ise okul müdürü, ilköğretim ve okul öncesi kurumlarında görevli öğretmenlerin kurum düzeyinde değerlendirmesini yapmakla yükümlüdür (MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 1999).

Teftişin etkililiğini arttırmada önemli bulunan teftiş ilkeleri; amaçlılık, planlılık, durumsallık, açıklık, demokratiklik, bütünlük, süreklilik ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmadır (Gökçe, 1994). Bununla birlikte teftişi yapan müfettişlerin teftiş hakkında neler bildiği, nelere dikkat etmesi ve neleri göz önünde bulundurması gerektiği önemlidir (Atay, 1996). Kahraman'ın (2003) ilköğretim müfettişlerinin etik ilkelere uyma seviyelerini ölçtüğü çalışmasında ilköğretim okulu yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almıştır. Araştırmasında müfettişler adil değerlendirme yapması yönünde yeterince etkili bulunmamıştır. Bu sonuç çeşitli ilkeler bakımından Aydın'ın (2003) çalışmasıyla da desteklenmektedir. Kurtulan'ın (2007) özel eğitim öğretmenlerinin mesleki etik değerler açısından kendilerini değerlendirmeleri konu alan çalışması; etik olmayan yönetici davranışlarının öğretmenlerin etik kurallar

bakımından ikilem yaşandığını, mesleki bilgi ve beceri yetersizliğinin tükenmişlik yarattığını, başarı ve iş doyumunu olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur.

Teftiş süreci sadece kontrol ve değerlendirmenin yapıldığı bir denetleme sistemi olarak görülmeye başlanmıştır. Özdayı ve Özcan (2005) okullardaki teftiş sürecindeki geribildirimlere göre, teftişin öğrenen örgüt kültürüne katkılarının öğretmen görüşlerine dayandırılarak değerlendirilmişlerdir. Yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre teftiş, bugünkü anlayış içinde öğrenmeyi sürekli hale getirememektedir. Yılmaz'a (2009) göre, okul müdürlerinin yaptığı teftiş faaliyetlerinin birçok gerekçesi vardır. Bu gerekçeler: okul müdürlerinin teftiş edecekleri öğretmenleri müfettişlerden daha iyi tanınması, öğretmenlerin iyi yönlerini, geliştirilmesi gereken yönlerini bilmesi, öğretmenlerin yaptıkları her türlü etkinlikten haberdar olması, öğretmenlerin sadece ders saatlerindeki değil ders dışı zamanlardaki etkinliklerinden haberdar olmasıdır. Türk Eğitim Sisteminde, okul müdürlerinin bu görevi yerine getirmesindeki en önemli engel, okul müdürlerinin yöneticilik eğitimi almamış olmasıdır. Bu durum, mevcut okul yöneticilerinin çoğunluğunun yönetim ve teftiş ile ilgili bilgilerinin eksik olmasından kaynaklanmaktadır (Çağan, 1998; Dağlı, 2000; Ekleme, 2001; Güçlü, 1998; Özbaş, 2002; Taş, 2003). Tekin ve Yılmaz (2014) yaptıkları çalışmada, sistem içerisinde üretken bir teftiş sisteminin varlığının gerekliliğini incelemişlerdir. Teftişle ilgili algıları belirlemek amacıyla ilk ve ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin teftişe ilişkin metaforik algıları ölçülmüştür. Çalışma sonucunda ilk ve ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin geliştirdikleri metaforlar ile "teftiş" en çok durum saptaması olarak görülmüştür.

Eğitimde sürekli bir ilerleme ve gelişmenin sağlanabilmesi için müfettişlerin başarılı bir şekilde hizmet vermesi gerekir. Bu durum ancak müfettişlerin gerekli yeterliklere sahip olmaları ve benimsenen yeterlikler doğrultusunda hizmet öncesi ve hizmet içinde yetiştirilmeleri ile gerçekleşmiş olacaktır. Bu amaçla Selçuk, Uslu ve Yalçınkaya (2012) eğitim müfettişlerinin mesleki yeterlikler kapsamında hizmet içi eğitime duydukları ihtiyaca ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre eğitim müfettişlerinin mesleki yeterlikleri önemseme düzeylerine ilişkin görüşleri ile hizmet içi eğitim ihtiyacına ilişkin görüşleri arasında olumlu düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Teftişin bir hizmet içi eğitim olarak değerlendirilmesinden hareketle, müfettişlerin hizmet içinde eğitimleri önem kazanmaktadır. Eğitim sisteminde, eğitim-öğretimde oluşan değişimleri takip etme ve kazanmada, müfettişler de en az öğretmenler kadar sorumludur ve bu değişim ile yenilikleri öğretmenlere aktaracak, kazandıracak uzmanların başında müfettişler gelmektedir (Aydın, 2003). Müfettişlere verilen hizmet içi eğitim, öğretmenlerle müfettişler arasında bir köprü olduğu kadar öğretmenlerin yeni öğretim programlarını, eğitim-öğretim alanında yaşanan değişiklikleri tanımlarının önemli yollarından biri olacaktır (Taymaz, 1995).

Balyer ve Gündüz (2014) yaptıkları çalışmada eğitim müfettişlerinin teftiş görevlerinden dolayı yaşadıkları stres düzeylerini araştırmışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre eğitim müfettişlerinin teftişin etkisizliğinden, görev alanlarının genişliğinden, iletişim sorunlarından ve çalışma koşullarının zorluğundan kaynaklı olarak "orta" düzeyde stres yaşadıkları saptanmıştır. Akcan ve Polat (2015) çalışmalarında müfettişlerce yapılan teftişlerin öğretmen motivasyon düzeyine etkisinin hangi yönde ve ne düzeyde olduğunu incelemişlerdir. Bu çalışma sonuçları incelendiğinde teftişler sırasında öğretmenlerin motivasyonunu arttıran ilk iki durum, müfettişin öğretmene yaklaşımı ve etkili iletişimi olduğu görülmüştür. Teftiş sürecinde öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkileyen durumların ise; maarif müfettişlerinin olumsuz yaklaşımı, kendi yasal gücünü ön plana çıkarması, yeterli rehberlik faaliyetinde bulunmaması, sadece evrak kontrolü yapması olarak belirlenmiştir (Özdemir, Boydak-Özan ve Akgün, 2011). Sapanç, Aslanargun ve Kılıç'ın (2014) çalışmalarından elde edilen bulgulara göre müfettişlerin en fazla yasal güçlerini kullanmaya meyilli oldukları görülmüştür.

Eğitim sisteminde Türk Milli Eğitiminin amaçlarının gerçekleştirilmesini teftiş sistemi sağlar ve yapmakta olduğu işlevler bakımından amir-yönetici-öğretmen arasında köprü görevi görmektedir. Öğretmenleri motive edip verimlilik sağlarken bilimin sürecini okullara taşır. Teftiş; yerine getirdiği işlevlerle, yönetici ve öğretmenler yoluyla öğrenciye yansır (Gökçe, 1994; Gündüz, 2015; Özdemir vd., 2011). Teftiş, işleyen süreci kontrol eder, süreçteki sapmaları düzeltir ve süreci geliştirir. Bu durum örgütlerin sağlıklı olarak devamlılığına yardımcı olur. Bu çalışma yapılan teftişlerin gerekliliğini belirlemek ve eğitim kurumlarında ne kadar etkili olduğunu ortaya koyması amacıyla önemlidir. Eğitim yönetimi alanı içinde ele alınmasına rağmen, eğitim yönetimine ilişkin alan yazında teftiş ile ilgili araştırmalar sınırlı ve yetersiz kalmaktadır (Aydın, 2007; Başar, 1995; Bozkurt ve Başaran, 2003; Kayıkçı, 2005; Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 1999; Taymaz, 1995; Taymaz, 2005).

İlgili alan yazın incelendiğinde teftişle ilgili olarak, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki çalışmaların kapsamı dar olup, katılımcılar teftiş veya müfettiş sistemi içinde yeterince yer alamamışlardır. Bu nedenle, bu araştırmanın bulgularının, okullarda yapılan teftiş hizmetlerinin gerekli olup olmadığına, bu konuda yapılacak mevzuat çalışmalarına, eğitim teftişi uygulamalarının geliştirilmesi ve eğitim teftişinden beklenen performansın sağlanması sürecine katkıda bulunacağına ve yeni araştırmalara kaynaklık edebileceği umulmaktadır. Buna göre, bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin milli eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algılarının ölçülmesidir. Bu amaç doğrultusunda, şu alt problemlere cevaplar aranmıştır:

1. Öğretmenlerin algılarına göre Milli Eğitim müfettişlerinin eğitim çalışanlarının gelişimine, okul yönetimine, öğretim faaliyetlerine ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rolleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin algılarına göre Milli Eğitim müfettişlerinin rehberlik rolleri bu öğretmenlerin eğitim durumları, öğretmenlik alanları ve kıdem değişkenlerine göre nasıl bir fark göstermektedir?
3. Öğretmenlerin algılarına göre Milli Eğitim müfettişlerinin eğitim çalışanlarının gelişimine, okul yönetimine, öğretim faaliyetlerine ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rolleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
4. Öğretmenlerin algılarına göre Milli Eğitim müfettişlerinin eğitim çalışanlarının gelişimine ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rolleri bu müfettişlerin okul yönetimine yönelik rehberlik rollerinin bir yordayıcısı mıdır?

2. Yöntem

Bu çalışmada öğretmenlerin milli eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algılarının ölçülmesi amaçlanmıştır. Bu nicel çalışmada, ilişkisel tarama modeline dayanan betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model ile geçmişte ya da hala var olan bir durumun olduğu gibi betimlenmesi amaç edinmiştir (Karasar, 2010).

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu Zonguldak iline bağlı bir ilçedeki seçkisiz olmayan (non-random) yöntemle seçilen ve devlet okullarında görevli olan 175 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcıların 106'sı kadınlardan (%60.6), 69'u ise erkeklerden (%39.4) oluşmaktadır. Eğitim durumlarına göre incelendiğinde, katılımcıların 2'sinin ön lisans (%1.1), 154'ünün lisans (%88) ve 18'nin ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların öğretmenlik alanları incelendiğinde 62'sinin Okul Öncesi Öğretmeni (%35.4), 2'sinin Rehber Öğretmen (%1.1), 41'nin Matematik, Fen veya Teknoloji Öğretmeni (%23.4), 59'nun Edebiyat, Dil, Tarih veya Coğrafya Öğretmeni (%33.7) ve 11'nin ise Resim, Müzik veya Beden Eğitimi Öğretmeni (%6.3) olduğu saptanmıştır. Mesleki kıdeme göre analiz yapıldığında ise katılımcıların 18'nin 1-5 yıl (%10.3), 24'nün 6-10 yıl (%13.7), 45'nin 11-15 yıl (%25.7), 49'nün 16-20 yıl (%28) ve 39'nun ise 21 yıldan daha fazla (%22.3) görev yaptıkları tespit edilmiştir.

2.2. Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak Denetimde Rehberlik İlgili Yeterlilikler Ölçeği kullanılmıştır. Ateş (2014) tarafından geliştirilen ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır. Likert tipi ölçeğin ortalama değerlerine yönelik aralıklar, "1.00-1.80: Hiç katılmıyorum", "1.81-2.60: Az katılıyorum", "2.61-3.40: Orta düzeyde katılıyorum", "3.41-4.20: Çok katılıyorum" ve "4.21-5.00: Kesinlikle katılıyorum" şeklinde verilmiştir. Yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda 22 maddeli olan ölçeğin genel güvenilirliği $\alpha = .97$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlikleri incelendiğinde sırasıyla Eğitim Çalışanlarının Kendilerini Geliştirme ve Yenilikleri Takip Etme Faaliyetlerine Rehberlik Boyutu için $\alpha = .97$, Okul Yönetimine Rehberlik Boyutu için $\alpha = .87$, Öğretim Faaliyetlerine Rehberlik Boyutu için $\alpha = .87$ ve Eğitim Faaliyetlerine Rehberlik Boyutu için ise $\alpha = .80$ olarak bulunmuştur. Bu çalışmada, aynı ölçeğe uygulanan pilot testi sonucunda hem ölçeğe hem de alt boyutlara ait güvenilirlik katsayısının, $\alpha > .80$ olduğu görülmüştür.

2.3. Verilerin Analizi

Bu çalışmadaki verilerin analiz edilmesi için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 20.0 programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde yüzde, ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı

istatistiksel metotlar kullanılmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre Milli Eğitim müfettişlerinin eğitim çalışanlarının gelişimine, okul yönetimine, öğretim faaliyetlerine ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rollerinin düzeyini belirlemek için aritmetik ortalama gibi tanımlayıcı istatistik kullanılmıştır. Elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Shapiro-Wilk testi uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen değer, $p > 0,05$ olduğundan, verilerin normal dağıldığı kabul edilmektedir. Bu bağlamda, verilerin analizi için istatistiksel testlerden parametrik testler kullanılmıştır. Müfettişlerin rehberlik rollerinin öğretmenlerin eğitim durumları, öğretmenlik alanları ve kıdem değişkenlerine göre nasıl bir farklılık gösterdiğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Milli Eğitim müfettişlerinin eğitim çalışanlarının gelişimine, okul yönetimine, öğretim faaliyetlerine ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rolleri arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson korelasyonu kullanılmıştır. Müfettişlerin eğitim çalışanlarının gelişimine ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rollerinin bu müfettişlerin okul yönetimine yönelik rehberlik rollerini yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için ise Aşamalı regresyon analizi kullanılmıştır.

3. Bulgular

Öğretmenlerin algılarına göre Milli Eğitim müfettişlerinin eğitim çalışanlarının gelişimine, okul yönetimine, öğretim faaliyetlerine ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rollerinin düzeyleri incelenmiştir (Tablo 1). Buna göre, Milli Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerinin alt boyutları incelendiğinde en yüksek ortalama okul yönetimine yönelik rehberlik ($\bar{X} = 3,09$: Orta düzeyde katılıyorum), en düşük ortalama ise eğitim çalışanlarının gelişimine yönelik rehberlik ($\bar{X} = 2,72$: Orta düzeyde katılıyorum) boyutunda gerçekleşmiştir. Müfettişlerin rehberlik rolleri öğretim faaliyetlerine yönelik rehberlik boyutunda “Orta düzeyde katılıyorum ($\bar{X} = 3,09$)” düzeyinde, eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik boyutunda ise aynı şekilde “Orta düzeyde katılıyorum ($\bar{X} = 2,78$)” şeklinde gerçekleşmiştir.

Tablo 1

Milli Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (N = 175)

Değişkenler	N	Min	Max	\bar{X}	S
Eğitim Çalışanlarının Gelişimine Yönelik Rehberlik	175	1,00	5,00	2,72	1,07
Okul Yönetimine Yönelik Rehberlik	175	1,00	5,00	3,09	1,09
Öğretim Faaliyetlerine Yönelik Rehberlik	175	1,00	5,00	3,01	1,16
Eğitim Faaliyetlerine Yönelik Rehberlik	175	1,00	5,00	2,78	1,14

Milli Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir (Tablo 2). Anova analizi sonucunda elde edilen sonuçlara göre Milli Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerinin eğitim çalışanlarının gelişimine yönelik rehberlik ($F_{2,171} = ,91$; $p > ,05$), okul yönetimine yönelik rehberlik ($F_{2,171} = 1,08$; $p > ,05$), öğretim faaliyetlerine yönelik rehberlik ($F_{2,171} = 1,50$; $p > ,05$) ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik ($F_{2,171} = ,51$; $p > ,05$) boyutlarında, öğretmenlerin eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur.

Tablo 2

Rehberlik Rollerinin Eğitim Durumuna Göre Anova Değerleri

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı	F	p	
Eğitim Durumu	Eğitim Çalışanlarının Gelişimine Yönelik Rehberlik	Gruplar arası	2,07	,91	,40
		Gruplar içi	193,73		
	Okul Yönetimine Yönelik Rehberlik	Gruplar arası	2,57	1,08	,34
		Gruplar içi	203,87		
	Öğretim Faaliyetlerine Yönelik Rehberlik	Gruplar arası	4,07	1,50	,22
		Gruplar içi	231,67		
	Eğitim Faaliyetlerine Yönelik Rehberlik	Gruplar arası	1,33	,51	,59
		Gruplar içi	221,97		

Öğretmenlerin algılarına göre Milli Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerinin öğretmenlik alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir (Tablo 3). Anova analizi sonucunda elde edilen sonuçlara göre Milli Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerinin eğitim çalışanlarının gelişimine yönelik rehberlik ($F_{4,170} = 2,27$; $p > .05$), okul yönetimine yönelik rehberlik ($F_{4,170} = 1,00$; $p > .05$), öğretim faaliyetlerine yönelik rehberlik ($F_{4,170} = 1,05$; $p > .05$) ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik ($F_{4,170} = 1,81$; $p > .05$) boyutlarında, öğretmenlerin öğretmenlik alanlarına göre anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur.

Tablo 3
Rehberlik Rollerinin Öğretmenlik Alanına Göre Anova Değerleri

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı	F	p	
Öğretmenlik Alanı	Eğitim Çalışanlarının Gelişimine Yönelik Rehberlik	Gruplar arası	10,11	2,27	0,06
		Gruplar içi	189,1		
	Okul Yönetimine Yönelik Rehberlik	Gruplar arası	4,78	1,00	0,40
		Gruplar içi	202,5		
	Öğretim Faaliyetlerine Yönelik Rehberlik	Gruplar arası	5,75	1,05	0,38
		Gruplar içi	232,2		
	Eğitim Faaliyetlerine Yönelik Rehberlik	Gruplar arası	9,33	1,81	0,12
		Gruplar içi	218,9		

Milli Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir (Tablo 4). Anova analizi sonucunda elde edilen sonuçlara göre Milli Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerinin eğitim çalışanlarının gelişimine yönelik rehberlik ($F_{4,170} = 1,40$; $p > .05$), okul yönetimine yönelik rehberlik ($F_{4,170} = 1,30$; $p > .05$), öğretim faaliyetlerine yönelik rehberlik ($F_{4,170} = ,92$; $p > .05$) ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik ($F_{4,170} = 1,46$; $p > .05$) boyutlarında, öğretmenlerin kıdem durumlarına göre anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur.

Tablo 4
Rehberlik Rollerinin Mesleki Kıdeme Göre Anova Değerleri

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı	F	p	
Mesleki Kıdem	Eğitim Çalışanlarının Gelişimine Yönelik Rehberlik	Gruplar arası	6,36	1,40	,23
		Gruplar içi	192,88		
	Okul Yönetimine Yönelik Rehberlik	Gruplar arası	6,15	1,30	,27
		Gruplar içi	201,13		
	Öğretim Faaliyetlerine Yönelik Rehberlik	Gruplar arası	5,06	,92	,45
		Gruplar içi	232,91		
	Eğitim Faaliyetlerine Yönelik Rehberlik	Gruplar arası	7,62	1,46	,21
		Gruplar içi	220,62		

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin algılarına göre Milli Eğitim müfettişlerinin eğitim çalışanlarının gelişimine, okul yönetimine, öğretim faaliyetlerine ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rolleri arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir (Tablo 5). Sonuçlara göre, müfettişlerin eğitim çalışanlarının gelişimine yönelik rehberlik rolleri ile okul yönetimine ($r = ,86$; $p < .05$), öğretim faaliyetlerine ($r = ,77$; $p < .05$) ve eğitim faaliyetlerine ($r = ,80$; $p < .05$) yönelik rehberlik rolleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucunda, müfettişlerin okul yönetimine yönelik rehberlik rolleri ile öğretim faaliyetlerine ($r = ,73$; $p < .05$) ve eğitim faaliyetlerine ($r = ,79$; $p < .05$) yönelik rehberlik rolleri arasında da pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Son olarak, müfettişlerin öğretim faaliyetlerine yönelik rehberlik rolleri ile eğitim faaliyetlerine ($r = ,75$; $p < .05$) yönelik rehberlik rolleri arasında de pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Tablo 5

Milli Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Arasındaki İlişki

Değişkenler	1	2	3	4
Eğitim Çalışanlarının Gelişimine Yönelik Rehberlik	1,00			
Okul Yönetimine Yönelik Rehberlik	,86**	1,00		
Öğretim Faaliyetlerine Yönelik Rehberlik	,77**	,73**	1,00	
Eğitim Faaliyetlerine Yönelik Rehberlik	,80**	,79**	,75**	1,00

Not. **p<0,01

Öğretmenlerin algılarına göre Milli Eğitim müfettişlerinin eğitim çalışanlarının gelişimine ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rollerinin bu müfettişlerin okul yönetimine yönelik rehberlik rollerinin bir yordayıcısı olup olmadığı incelenmiştir (Tablo 6). Analiz sonuçlarına göre, müfettişlerin eğitim çalışanlarının gelişimine yönelik rehberlik rollerinin okul yönetimine yönelik rehberlik rollerinin % 74'ünü açıkladığı görülmüştür (F = 496,24; P < .01). Sonuçlara göre müfettişlerin eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rollerinin ise okul yönetimine yönelik rehberlik rollerinin % 2'sini açıkladığı görülmüştür (F = 284,85; P < .01).

Tablo 6

Milli Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Düzeylerine İlişkin Aşamalı Regresyon Analizi Sonuçları

Grup	Değişkenler	B	SE	Beta	t	p
1	(Constant)	,70	,11	-	6,07	,00
	Eğitim Çalışanlarının Gelişimine Yönelik Rehberlik	,87	,03	,86	22,27	,00
2	(Constant)	,58	,11	-	5,23	,00
	Eğitim Çalışanlarının Gelişimine Yönelik Rehberlik	,65	,06	,63	10,20	,00
	Eğitim Faaliyetlerine Yönelik Rehberlik	,26	,05	,27	4,44	,00

Not. F1 = 496,24; p < .01; R = ,86; R2 = 0,74; R2 değişim= ,74

Not. F2= 284,85; p < .01; R = ,87; R2 = 0,76; R2 değişim= .02.

4. Tartışma ve Sonuç

Araştırmada ulaşılan sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik rollerini gerçekleştirmelerine yönelik algılarının ve beklentilerinin yüksek olduğu söylenebilir (Bush, 2003). Öğretmenler özellikle Milli Eğitim müfettişlerinin okul yönetimine yönelik rehberlik rollerinin ortaya çıktığını savunmuştur. Özdayı ve Özcan (2005) da çalışmasında benzer sonuçlar bulup, bunun sebebi olarak da teftiş sürecini sadece kontrol ve değerlendirmenin yapıldığı bir teftiş sistemi olarak, yalnızca sistemdeki aksaklıkların nedenleri ve önlemleri hakkında bilgi veren bir kurum olarak görülmesinden kaynaklandığını belirtmiştir (Ladd, 2007). Milli Eğitim Müfettişleri eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rollerini diğer değişkenlere göre daha az yansıtmaktadır. Müfettişlerin, uygulamada, mesleki yardım ve rehberlik rolünden çok değerlendirme rolüne yöneldikleri görülmektedir. Öğreticilik rolünün yeterince yerine getirilemeyişi ile ilgili görülen nedenleri ise şöyle sıralamak olasıdır: hizmet-içi eğitime ayrılan bütçenin azlığı, öğretmenlerin hizmet-içi eğitim gereksinimlerini belirlemeden çok değerlendirme amacıyla yapılması, müfettişlerin öğretmenler için hizmet-içi eğitim çalışmaları düzenlemeye az zaman ayırmalarıdır (Burgaz, 1995; Ladd, 2007; Luginbuhl, Webbink, ve de Wolf, 2007). Korkmaz ve Özdoğan'ın (2005) İl Eğitim Müfettişlerinin rehberlik görevlerine ilişkin Kayseri ilinde yaptıkları araştırmada, bu araştırmanın sonuçlarına benzer şekilde, İl Eğitim Müfettişleri, rehberlik boyutuna ilişkin görevleri "çok iyi" düzeyde gerçekleştirdiklerini düşünürken; öğretmenler "az düzeyde" gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Kavas'ın (2005) çalışmasında ise İlköğretim Müfettişlerinin teftiş davranışlarına göre, öğretmenlerin algılarına ilişkin cevapların aritmetik ortalaması sonucu elde edilen puanlara göre ankette yer alan teftiş davranışları 'bazen' düzeyinde gerçekleşmiş, buna karşılık öğretmen beklentilerinin aritmetik ortalaması sonucu ise 'her zaman' düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmen algılarına göre Milli Eğitim Müfettişlerinin eğitim çalışanlarının gelişimine, okul yönetimine, öğretim faaliyetlerine ve eğitim faaliyetlerine yönelik rollerinin düzeyleri ortalama değerdedir. Yani Milli Eğitim Müfettişlerini kapsayan rollere dayalı değişkenler belli bir düzeyde gerçekleştirilmektedir. Ancak bunlar arasında öğretmen algılarına göre okul yönetimine yönelik rehberlik rollerinin Milli Eğitim Müfettişleri tarafından daha sık uygulandığı söz konusudur. Bunun sebebi geleneksel teftiş kavramı ve müfettiş imajına bağlı kalınması ve teftişin sadece bir değerlendirme süreci olarak algılanmasıdır (Atay, 1996; Heifetz, 1994). Bu durum eğitim çalışanlarının gelişimine yönelik rehberlik rollerinin düzeylerinin daha düşük çıkmasının sebebini açıklamaktadır. Köroğlu ve Oğuz'un (2011) araştırma sonucuna göre eğitim

müfettişleri yapacakları rehberlik ile öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlayarak eğitimin niteliğinin artmasına katkıda bulunabileceklerini göstermektedir (Ladd ve Fiske, 2009).

Öğretmenlerin algılarına göre Milli Eğitim Müfettişlerinin rehberlik rolleri bu öğretmenlerin eğitim durumları, öğretmenlik alanları ve kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermemiştir. Bu araştırma sonuçları öğretmen görüşleri açısından Kurnaz'ın (2002) araştırma bulguları ile de benzer sonuçlar taşımaktadır. Her iki çalışmada da, tüm öğretmenler müfettişleri yetersiz bulmaktadırlar ve kıdem değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Kavas'ın (2005) araştırmasında da Eğitim Müfettişlerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimi için yaptıkları rehberlik ile ilgili yönetici, öğretmen ve Eğitim Müfettişleri görüşlerinde öğretmenlik alanı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Köroğlu ve Oğuz' un (2011), yaptıkları çalışmada cinsiyet, öğretmenlik alanı ve mesleki kıdem değişkenine göre eğitim müfettişlerinin yapmış olduğu rehberliğe yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ovalı (2010) ise çalışmasında eğitim-öğretim durumu ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirmede, dersliklerin eğitim-öğretime hazırlanması ile ilgili rehberlik konusunda ve yönetim-çevre ilişkileri ve mesleki gelişim konusu ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirmelerinde farklı hizmet sürelerine sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu bulgular Ünal, Demirkol ve Ümmet'in (2010) yaptığı araştırmaların mesleki kıdem ile ilgili bulgularını destekler niteliktedir. Eğitim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimi için yaptıkları rehberlik ile ilgili yönetici, öğretmen ve eğitim müfettişleri görüşlerinde alan değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durumda eğitim müfettişlerinin yapmış oldukları rehberlikte, öğretmenlerin sınıf ya da alan öğretmeni olması davranışlarında farklılığa sebep olmamaktadır (Köroğlu ve Oğuz, 2011; Luginbuhl vd., 2007). Ateş' in (2014) çalışmasında ise kıdem yılı değişkenine göre öğretim faaliyetlerine yönelik rehberlik boyutu ele alındığında öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Öğretmenlerin algılarına göre Milli Eğitim Müfettişlerinin eğitim çalışanlarının gelişimine, okul yönetimine, öğretim faaliyetlerine ve eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rolleri arasında pozitif ve yüksek bir ilişki bulunmuştur. Ünal ve Sığırcı'nın (2000) çalışmasında da öğretmenlerin, müfettişlerden beklentilerinin "yüksek" düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmenler; müfettişlerin kendilerine rehberlik yapmalarını, yeni gelişmeleri aktarmalarını, eksiklik ve hatalarını düzeltmede destek olmalarını beklemektedirler. Bunlarla birlikte; esnek, tarafsız, örnek tutum ve davranışlar sergileyen, çevresiyle iyi ilişkiler kurabilen, eleştirmekten çok takdir eden, kendilerine değer veren, dinleyen, güven veren bireyler olmalarını beklemektedirler. Müfettişlere verilen hizmet içi eğitim, öğretmenlerle müfettişler arasında bir köprüdür ve öğretmenlerin yeni öğretim programlarını, eğitim-öğretim alanında yaşanan değişiklikleri tanımalarının önemli yollarından biri olacaktır (Taymaz, 1995). Aküzüm ve Özmen' in (2013) çalışmasının sonucuna göre müfettiş rollerinin yeterliliklerine ilişkin araştırma sonuçlarının incelenmesi ile öne çıkan hususlar, müfettişlerin rollerini "yüksek" düzeyde gerçekleştirdiklerini, buna karşılık öğretmenlerin, müfettişlerin bu rollerini gerçekleştirme düzeyini "düşük" düzeyde, okul yöneticilerinin ise genellikle "orta" düzeyde yeterli buldukları yönündedir (Heifetz, 1994).

Öğretmenlerin algılarına göre Milli Eğitim müfettişlerinin eğitim çalışanlarının gelişimine yönelik rehberlik rolleri bu müfettişlerin okul yönetimine yönelik rehberlik rollerini yordamaktadır. Teftişin asıl amacı okul yönetiminin değerlendirilmesiyle birlikte eğitim çalışanlarının gelişimine yönelik katkı sağlamaktır. Eğer bu katkı sağlanmışsa teftiş amacına ulaşır ve Milli Eğitim müfettişlerinin okul yönetimine yönelik rehberlik rollerinin de açıklanmasını sağlar. Eğitim sisteminde, eğitim-öğretimde oluşan değişimleri takip etme ve kazanmada, müfettişler de en az öğretmenler kadar sorumlu bulunmaktadır. Çünkü bu değişim ve yenilikleri öğretmenlere aktaracak, kazandıracak uzmanların başında müfettişler gelmektedir (Aydın, 2003; McCarthy, 1999). Öğretmenlerin algılarına göre müfettişlerin eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik rolleri okul yönetimine yönelik rehberlik rollerini yordamamaktadır. Aküzüm ve Özmen (2013), bu bulguları desteklemekle birlikte, benzer şekilde müfettişlerin görev çeşitliliğinin fazla olması, iş yüklerine bağlı olarak görevlerinden her birinin gerçekleşme düzeyini olumsuz etkilediği şeklinde yorumlanabileceği sonucuna da ulaşmıştır. Müfettişlerin öğretmenlere yönelik rehberlik görevlerini gerçekleştirmelerine ilişkin yapılan araştırmalardan Başar (1995), Danyeri (2001), Gün (2001), Kamal (1994) ve Şimşek' ten (2004) elde edilen bulgular göstermiştir ki; aradan geçen uzun bir sürece rağmen, araştırma yapılan konuya ilişkin problem hâlâ güncelliğini devam ettirmektedir. Teftiş kurumunun yapısal ve işlevsel görev dağılımındaki hatalar bu soruna sebep olurken düzeltilmesi aşamasında, teftiş kurumunun soruşturma, teftiş ve rehberlik birimleri doğrultusunda tekrar yapılandırılması gerekmektedir. Eğitim ile görevli olan yetkililer, bilimsel çalışmalara dayandırılarak

yapılacak olan değişiklik ve yenilikler ile bu yapılanmanın gerçekleştirilmesini sağlayabilirler (Korkmaz ve Özdoğan, 2005; McCarthy, 1999).

Öğretmenlerin milli eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algılarının ölçüldüğü bu çalışmada sınırlı sayıda öğretmene ulaşılabilmektedir. Gelecekte, araştırma sonuçlarının literatüre daha fazla katkıda bulunmasını sağlamak adına araştırmacılar tarafından farklı yaklaşımlar geliştirilebilir. Birincisi, araştırma farklı eğitim bölgelerinde uygulanabilir. İkincisi, müfettiş algılarına göre teftiş etkinliklerinde öğretmen davranışları ayrı bir araştırma konusu olarak ele alınabilir. Üçüncüsü, ilköğretim müfettişlerinin teftiş davranışlarına ilişkin öğretmen beklentilerinin karşılanmamasının huzursuzluk nedeni olacağı göz önüne alındığında, teftiş davranışlarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri araştırılabilir. Dördüncüsü, devlet okullarında olduğu gibi özel okullarda da ilköğretim müfettişlerinin teftiş davranışlarına ilişkin öğretmen alguları belirlenebilir ve devlet okullarıyla karşılaştırmasını kapsayan bir araştırma yapılabilir. Beşincisi, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini etkili bir şekilde gerçekleştirmelerini engelleyen faktörlerin neler olduğunu belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir. Altıncısı, eğitim kurumlarında yapılan teftişlerin, okul yönetimine yönelik değerlendirmeleri haricindeki rollerinin nasıl kazandırılmasıyla ilgili farklı ülkelerin teftiş sistemleri de göz önüne alınarak karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir. Son olarak, eğitim kurumlarındaki teftişlerde eğitim çalışanlarının gelişiminin sağlanması birçok çalışmada vurgulanmıştır. Bunun için Milli Eğitim müfettişlerinin okul yönetimine karşı rehberlik rolleriyle, eğitim çalışanlarının gelişimine ilişkin rollerinin ilişkisi araştırmalarla ortaya konabilir.

Kaynakça

- Akcan, E., & Polat, S. (2015). Müfettiş denetiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisi. *Journal of International Social Research*, 8(40).
- Aküzüm, C., & Özmen, F. (2013). Eğitim denetmenlerinin rollerini gerçekleştirme yeterlikleri: bir meta-sentez çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 56(56), 97-120.
- Akyüz, Y. (1989). *Türk eğitim tarihi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Ankara Üniversitesi Basımevi: Ankara.
- Atay, K. (1996). İlköğretim müfettişlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(1), 25-38.
- Ateş, A. (2014). *Milli eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin alguları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, İ.P. (2003). *Eğitim ve öğretimde etik*. Pegem A Yayınevi: Ankara.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş eğitim denetimi*. (6.Baskı). Hatipoğlu Basım ve Yayımları: Ankara.
- Aytemel, H. (1991). *İttihâd ve Terakkî dönemi eğitim yönetimi*. Gazi Eğitim Fakültesi.
- Balyer, A., & Gündüz, Y. (2014). Eğitim müfettişlerinin görevlerinden dolayı yaşadıkları stres düzeyinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(174).
- Başar, H. (1995). *Eğitim denetçisi*. Pegem Yayınları: Ankara.
- Başaran, İ.E. (1993). *Eğitim yönetimi*. Kadioğlu Matbaası: Ankara.
- Binbaşıoğlu, C. (2005). *Türk eğitim düşüncesi tarihi*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Bozkurt, E., & Başaran, A. (2003). *Türk milli eğitim teftiş sisteminde yapılanma sorunu*. Tem-Sen Yayınları: Ankara.
- Buluç, B. (1997). Türk eğitim sisteminde teftiş ve denetim alt sisteminin gelişim süreci. *Bilgi Çağında Eğitim Dergisi*, 4, 27-30.
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim kurumlarının denetiminde yeterince yerine getirilmediği görülen bazı denetim rolleri ve nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 11, 127-134.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Yayınları, 9. Basım: Ankara.
- Bush, T. (2003). *Theories of educational leadership and management*. Sage.
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim müdürlerinin etkili müdürlük davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23, 431- 442.
- Danyeri, Ö. (2001). *İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Ekleme, Y. (2001). *İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim ile ilgili görevlerini yerine getirme düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde denetimin amaç ve ilkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 73-78.
- Güçlü, N. (1998). Okul müdürlerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir araştırma. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 9-11 Eylül, 1998.
- Gün, A.N. (2001). *İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rolleri ile öğretmenlerin alguları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Gündüz, Y. (2008). *Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde Mili Eğitim Bakanlığı teftiş sisteminin yenilenme ihtiyacı*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, Y. (2015). Eğitim örgütlerinde denetimin gerekliliği: Kuramsal bir çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34(34).
- Heifetz, R. A. (1994). *Leadership without easy answers* (Vol. 465). Harvard University Press.
- Kahraman, N. (2003). *İlköğretim müfettişlerinin mesleki etik ilkeleri ve bu etik ilkelere uyma düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kale, M. (2013). Perceptions of college of education students in Turkey towards organizational justice, trust in administrators, and instructors. *Higher Education*, 66(5), 521-533.
- Kamal, M. S. (1994). *Ortaöğretimde müfettişlerin rehberlik etkinlikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karagözoğlu, G. (1977). *İlköğretimde teftiş uygulamaları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavas, E. (2005). *İlköğretim müfettişlerinin denetim davranışlarına ilişkin öğretmen algı ve beklentileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kayıkçı, K., & Müfettişi, H. M. E. M. İ. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin denetim sisteminin yapısal sorunlarına ilişkin algıları ve iş doyum düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44(44), 507-527.
- Kodaman, B. (1980). *Abdülhamid devri eğitim sistemi* (Vol. 22). Ötügen.
- Korkmaz, M., & Özdoğan, O. (2005). İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 431-443.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Çokluk, A. G. Ö. (1999). İlköğretim müfettişlerinin araştırma yeterlikleri ve araştırma eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(19), 325-339.
- Köroğlu, H., & Oğuz, E. (2011). Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerine yönelik öğretmen, yönetici ve eğitim müfettişi görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 9-25.
- Kurnaz, Ö. (2002). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin yöneticilik, liderlik, rehberlik ve öğreticilik yeterlikleri konusundaki görüşleri (İstanbul ili Beşiktaş ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kurtulan, I. (2007). *Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki etik değerler açısından kendilerini değerlendirmeleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ladd, H. F. (2007, November). Holding schools accountable revisited. In Spencer Foundation Lecture in Education Policy and Management, presented at the 2007 APPAM Fall Research Conference, Washington DC, November (Vol. 8).
- Ladd, H. F., & Fiske, E. B. (2009). Weighted student funding for primary schools: An analysis of the dutch experience. Sanford School of Public Policy Working Paper (Duke University), SAN09-02.
- Luginbuhl, R., Webbink, D., ve de Wolf, I. (2007). Do school inspections improve primary school performance?. The Hague, The Netherlands: CPB.
- McCarthy, J. P. (1999). The articulation of secondary and higher education: Four historical models at the University of Georgia. *History of Higher Education Annual*, 19, 42-43.
- MEB. (1977). Cumhuriyet Devrinde Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu. Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.
- MEB. (1999). İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği; MEB. (2001). İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi; <http://www.meb.gov.tr>
- MEB. (2014). Milli Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. Resmi Gazete (14.03.2014/28941), Ankara.
- Memduhoğlu, H. B. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye'de eğitim denetimi sorunsalı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 135-156.
- Ovalı, Ç. (2010). *İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerinin yerine getirme düzeyine ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbaş, M. (2002). *İlköğretim okulu müdürlerinin sınıf içi etkinliklerin denetiminde yapmaları gereken ve yapmakta oldukları işler konusunda müdür ve öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdayı, N., & Özcan, Ş. (2005). Teftiş sürecindeki geribildirimlere göre teftişin öğrenen örgüt kültürüne katkılarının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 30(136).
- Özdemir, T. Y., Özcan, B. M., & Akgün, M. (2011). Denetlenenlerin rehberlik/teftiş sürecinde memnun oldukları/olmadıkları hususlar. III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetim Kongresi Kongre Kitabı, 506-520.
- Özyar, A. (2003). Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen yetiştirme politikaları. Ankara. 10(6), 2010. http://oyegm.meb.gov.tr/ortasayfa/gn_md_sunu.htm
- Sağlamer, E. (1985). *Eğitimde teftiş ve teknikleri*. Gül Yayınevi: Ankara.
- Sapancı, A., Aslanargun, E. & Kılıç, A. (2014). Eğitim müfettişlerinin öğretmen denetiminde kullandıkları güç türleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretimi Dergisi*. 2(2), 52-68.
- Sarpkaya, R. (2004). İlköğretim denetmenlerinin denetim sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *SDÜ Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 114-129.

- Seferoğlu, S. S. (2003). Öğretmenlerin hizmet-içi eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, Eğitimde Yansımalar: VII*, 149-167.
- Selçuk, G., Uslu, A. C., & Yalçınkaya, M. (2012). Eğitim müfettişlerinin mesleki yeterlik düzeylerine göre hizmet-içi eğitim ihtiyaçlarının incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 288-310.
- Su, K. (1974). *Türk eğitiminde teftişin yeri ve önemi*. Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için öneriler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(307), 13-21.
- Taş, A. (2003). İlköğretim okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme durumları. *Eğitim Araştırmaları*, 11, 166-176.
- Taymaz, H. (2005). Eğitim sisteminde teftiş: kavramlar, ilkeler, yöntemler. PegemA Yayıncılık: Ankara.
- Taymaz, H. (1995). Teftişte karşılaşılan sorunlar ve öneriler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 109-112.
- Taymaz, H. (1982). *Teftiş: kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Ünal, A. (1999). *İlköğretim denetçilerinin rehberlik rolünü gerçekleştirme yaklaşımları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, S., & Sığırcı, M. (2000). Öğretmenlerin denetmenleri değerlendirmesi ve onlardan beklentileri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 281-294.
- Ünal, S., Demirkol, Z. & Ümmet, D. (2010). İlköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısı. II. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi. Kütahya. 501- 507.
- Yıldırım, B. (2001). İlköğretimde denetimin etkinliği için yeni bir iletişim modeli. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 214-224.
- Yılmaz, H. (2014). Tanzimattan günümüze maarif müfettişliği ile ilgili düzenlemeler bağlamında etik ilkeler. *Türkiyat Mecmuası*, 24/Güz, 261-284.
- Yılmaz, K. (2009). Okul müdürlerinin denetim görevi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1).