

T.C  
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN VE İLKÖĞRETİM  
MÜFETTİŞLERİNİN DERS DENETİMİNE İLİŞKİN  
YETERLİKLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNCE  
DEĞERLENDİRİLMESİ  
(Kırıkkale İl Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Aslı GÖKTAŞ

Tez Yöneticisi:  
Yrd. Doç. Dr. Oktay AKBAŞ

Kırıkkale - 2008

T.C.  
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Aslı GÖKTAŞ tarafından hazırlanan "İlköğretim Okulu Müdürlerinin ve İlköğretim Müfettişlerin Ders denetimine İlişkin Yeterliklerinin Sınıf Öğretmenlerince Değerlendirilmesi (Kırıkkale İli Örneği)" adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

~~Başkan~~

Yrd.Doç.Dr.M.Metin ARSLAN

~~Üye~~

Yrd.Doç.Dr.Oktay AKBAŞ  
(Danışman)

~~Üye~~

Yrd.Doç.Dr.M.Soner ÖZDEMİR

## ÖNSÖZ

Bu araştırma ile, ilköğretim okulu müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetimini öğretmen görüşleri göz önüne alınarak nasıl gerçekleştirdiklerini tespit etmek amaçlanmıştır.

Altı bölümden oluşan bu araştırmanın birinci bölümünde problem durumuna, ikinci bölümünde probleme ışık tutabilmek amacıyla ders denetimi, müfettiş ve okul müdürlerinin ders denetimindeki görevleri ile ilgili kuramsal temele, üçüncü bölümde konuyla ilgili yapılmış olan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara, dördüncü bölümde yöntem ve ölçek geliştirme süreçlerine, beşinci bölümde ise bulgulara dayalı yorumlara, son bölümde sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırma sürecinde değerli görüş ve önerilerini esirgemeyen tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Oktay AKBAŞ' a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans derslerini aldığım ve araştırmanın çeşitli aşamalarında katkılarına esirgemeyen değerli hocalarım, Prof. Dr. Saim KAPTAN' a, Yrd. Doç. Dr. M. Metin ARSLAN' a ve Yrd. Doç. Dr. Vural HOŞGÖRÜR' e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın her aşamasında katkılarını esirgemeyen ve sorularıyla baktırdığım değerli arkadaşım Endüstri Mühendisi Ömür SALBAŞ'a teşekkür ederim.

Ayrıca bana hep destek olan ve yardımlarını esirgemeyen çok kıymetli babam İbrahim GÖKTAŞ'a, annem Mevlüde GÖKTAŞ'a ve canım kardeşim Orhan GÖKTAŞ'a gösterdikleri anlayış ve verdikleri emek için teşekkür ederim.

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi yeterliklerini sınıf öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirmektir. Öğretmenlerin görüşlerinin, müfettiş ve müdür, cinsiyet, mezun oldukları eğitim kurumu, ödül alıp almama durumunu gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini, Kırıkkale ili merkez ilköğretim okullarında görevli 656 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminde ise 2006 - 2007 eğitim öğretim yılında Kırıkkale ilinde merkezinde bulunan 57 ilköğretim okulu ve bu okullarda görevli 344 sınıf öğretmeni yer almıştır.

Ölçekler MEB' in Öğretmen Teftiş Formundan hareketle araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Her iki ölçek de 4 faktörlüdür ve Cronbach alfa değerleri birinci ölçekte .97 ikinci ölçekte ise .98'dir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler yoluyla toplanan veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin kişisel bilgilerinin anlamlandırılmasında frekans ve yüzdeler kullanılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine, ödül alıp almama durumlarına, müfettiş ve okul müdürlerinin ders denetim yeterliklerine ilişkin farklılığın belirlenmesinde, t-testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumuna göre müfettiş ve okul müdürlerinin ders denetimi yeterliklerinin değerlendirilmesinde ise tek yönlü varyans (ANOVA) kullanılmıştır. Katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı 0.05 seviyesinde test edilmiştir.

Araştırma aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

1. Araştırma da yer alan erkek ve kadın öğretmenlerin, müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu”, “Yönetim İlişkileri ” alt boyutlarına ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermemiştir. Erkek öğretmenlerin, “Mesleki Gelişim” değerlendirme durumunu dikkate alabilme yeterliğine ilişkin görüşleri kadın öğretmenlere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

2. Araştırma kapsamına alınan erkek ve kadın öğretmenlerin, müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim”, “Yönetim İlişkileri” alt boyutlarına ilişkin değerlendirmelerinde cinsiyetlerine göre farklılık vardır. Erkek öğretmenler, ilköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin, yukarıdaki dört alt boyuta ilişkin yeterliklerini kadın öğretmenlere göre daha fazla gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir

3. Öğretmenlerin ödül alma durumları müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim”, “Yönetim İlişkileri ” alt boyutlarındaki yeterliklerine ilişkin görüşler arasında ödül alma durumuna göre farklılık yoktur.

4. Araştırma kapsamında ödül alan ve ödül almayan öğretmenlerin, müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim”, “Yönetim İlişkileri” alt boyutlarındaki yeterliklerine ilişkin değerlendirmede farklılık yoktur.

5. Araştırma kapsamına alınan öğretmenler, müdürlerin “Dersliğin Eğitim- Öğretime Hazırlık Durumu”, “Mesleki Gelişim”, “Yönetim İlişkileri ” alt boyutlarındaki yeterliklerini, müfettiş yeterliklerine göre daha olumlu değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin, “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” alt boyutuna ilişkin görüşlerinde ise müfettiş ve müdürler arasında anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

6. Öğretmenlerin mezun olduğu kuruma göre yapılan değerlendirmede, müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim”, yeterliğine ilişkin fen edebiyat fakültesi mezunlarının daha olumlu olarak değerlendirme yaptıkları görülmüştür. “Yönetim ilişkileri” alt boyutunda ise eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerin ders denetleme yeterliklerini diğer öğretmenlere göre daha olumlu olarak değerlendirmişlerdir.

7. Öğretmenlerin mezun olduğu kurumlara göre, müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim”, “Yönetim İlişkileri”, alt boyutları yeterliklerine ilişkin en yüksek ortalama Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere, en düşük ortalama ise diğer fakültelerden mezun öğretmenlere ait olduğu belirlenmiştir. Fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler müdürlerin denetleme yeterliklerini daha olumlu olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

## ABSTRACT

The purpose of this study is to assess course supervising competences of primary education school managers and education supervisors according to the views of primary school teachers. We tried to determine whether teachers' views varied according to education supervisor and school manager, gender, the educational institution they graduated from and whether they have been awarded variables.

Study population consisted of 656 primary school teachers serving in primary education school in Kırkkale province. The sampling of the study included 57 primary education schools in Kırkkale province city centre and 344 primary school teachers who served in these schools between the years 2006-2007.

The scales were developed by the researcher based on the "Teacher Auditing Form" of Ministry of Education of Turkey. Both scales have 4 factors and Cronbach alpha value is .97 in the first scale and .98 in the second scale. The data which was collected through the scales developed by the researcher were analyzed using SPSS packet program. In interpretation of personal details of the teachers who were included in the study, frequencies and percentages were used. In the determination of the variation according to teachers' gender, award background, the competencies of education supervisor and school managers in course inspection, t-test was used. In the assessment of course inspection competencies of education supervisors and school managers by the teachers according to education institution they graduated from, one-way variance (ANOVA) was used. Whether there was a significant difference between the views of the participants was tested at 0.05 level.

The following results were obtained in the study.

1. The views of female and male teachers who were included in the study about “The Preparation Status of the Classroom to Education and Teaching”, “The Status of Education, Teaching and Assessment” and “Management Relations” sub-dimensions did not vary according to gender. It was found that the views of male teachers about the competency to consider “Professional Development” assessment status were more positive than those of female teachers.
2. The assessment of female and male teachers who were included in the study about “The Preparation Status of the Classroom to Education and Teaching”, “Assessment of Education, Teaching and Assessment Status”, “Professional Development”, “Management Relations” sub-dimensions varied according to genders. Male teachers reported that school managers serving in primary education schools fulfilled their competencies in above mentioned four sub-dimensions better than those reported by female teachers.
3. The views of primary education teachers about the competencies of education supervisors in “Preparation Status of the Classroom to Education and Teaching”, “Education, Teaching and Assessment Status”, “Professional Development” “Management Relations” sub-dimensions did not vary according to the award background of teachers
4. There was no difference in the assessment of teachers who were awarded a prize and who were not on the competencies of school managers in “Preparation Status of the Classroom to Education and Teaching”, “Education, Teaching and Assessment Status”, “Professional Development”, “ Management Relations” sub-dimensions.
5. The teachers who were included in the study assessed the competencies of school managers in “Preparation Status of the Classroom to Education and Teaching”, “Education, Teaching and Assessment Status”, “Professional Development”, “Management Relations” sub-dimensions more positively than those of education supervisors. In the views of teachers about “Education, Teaching and Assessment



Status” sub-dimension, no significant difference was found between school managers and education supervisors.

6. In the assessment of teachers according to the educational institution they graduated from, it was observed that, faculty of arts and sciences graduates made more positive assessments about the competencies of education supervisors in “Preparation Status of the Classroom to Education and Teaching”, “Education, Teaching and Assessment Status”, “Professional Development” “ Management Relations”. And in “Management Relations” sub-dimension, faculty of education graduate teachers made more positive assessments about course supervision competencies of education supervisors.

7. It was found that faculty of arts and sciences graduate teachers gave the highest average about the competencies of school managers in “Preparation Status of the Classroom to Education and Teaching”, “Education, Teaching and Assessment Status”, “Professional Development” “ Management Relations” while the teachers who graduated from other faculties gave the lowest average. It was found that faculty of arts and sciences graduate teachers made more positive assessments about the supervision competencies of school managers.

# İÇİNDEKİLER

	SAYFA NO
ÖN SÖZ .....	I
ÖZET .....	II
ABSTRACT .....	V
İÇİNDEKİLER .....	VIII
TABLOLAR VE ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XII
KİŞİSEL KABUL .....	XVI

## BÖLÜM I

GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	3
1.2. Problem Cümlesi .....	5
1.3. Alt Problemler .....	5
1.4. Araştırmamın Amacı .....	6
1.5. Araştırmanın Önemi .....	6
1.6. Sınırlılıklar .....	7
1.7. Sayıtlılar .....	7
1.8. Tanımlar .....	8

## BÖLÜM II

KONUyla İLGİLİ KURAMSAL TEMEL .....	10
2.1. Denetim .....	10
2.1.1. Ders Denetimi .....	14
2.1.2. Ders Denetiminin Amacı .....	14
2.1.3. Ders Denetiminde Uygulanacak İlkeler .....	15
2.1.3.1. Bağımsızlık İlkesi .....	16

2.1.3.2. Yasallık İlkesi .....	17
2.1.3.3. Nesnellik İlkesi .....	18
2.1.3.4. Dürüstlük İlkesi.....	20
2.1.4. Denetim Yöntemleri.....	20
2.1.4.1. Haberli – Ani Denetim.....	21
2.1.4.2. Yerinde Denetim.....	22
2.1.4.3. Sorgulu – Sorgusuz Denetim .....	23
2.1.4.4. GÜdümlü Serbest Denetim.....	24
2.1.4.5. Bireysel Kurumsal Denetim.....	25
2.1.5. Ders Denetim Süreçleri.....	26
2.2. Ders Denetim Gözlem Formu .....	27
2.2.1. İlköğretim Kurumlarında Ders Denetim Formu .....	28
2.2.2. Sınıf İçi Etkinliklerin Teftişi .....	28
2.2.2.1. Öğretimsel Denetim .....	28
2.2.2.2. Kliniksel Denetim .....	30
2.2.2.2.1. Gözlem Öncesi Görüşme .....	31
2.2.2.2.2. Gözlem Yapma .....	32
2.2.2.2.3. Analiz Yapma .....	33
2.2.2.2.4. Gözlem Sonrası Görüşme .....	33
2.2.2.2.5. Değerlendirme .....	34
2.3. Ders Denetiminde Okul Müdürlerinin Görevleri.....	34
2.3.1. Eğitim Öğretim İşleri .....	35
2.3.2. Personel Hizmetleri.....	36
2.3.3. Öğrenci Hizmetleri.....	37
2.3.4. Okul İşletme Hizmetleri.....	37
2.4. Ders Denetiminde Müfettişin Görevleri .....	38
2.5. Teftiş .....	44
2.5.1. Teftişin Önemi .....	47

## BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	51
3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	51
3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	58

## BÖLÜM IV

YÖNTEM.....	62
4.1. Araştırmanın Modeli .....	62
4.2. Evren ve Örneklem .....	62
4.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi .....	66
4.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	71

## BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM .....	72
5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri.....	73
5.2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri.....	88
5.3. Sınıf Öğretmenlerinin Ödül Alma Durumlarına Göre İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri.....	105
5.4. Sınıf Öğretmenlerinin Ödül Alma Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri .....	120
5.5. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Okullarında Görevli Müfettişlerin ve Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri.....	135

5.6. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri.....	150
5.7. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri.....	158

## **BÖLÜM VI**

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	167
1. Sonuçlar .....	167
2. Öneriler .....	170
KAYNAKÇA.....	171
EKLER.....	177

## TABLolar LİSTESİ

TABLO	SAYFA NO
1. Soru Sorma Yöntemiyle Denetim Tanımı .....	13
2. Nesnellik İçin Kullanılan Ölçütler .....	19
3. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	63
4. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlere Göre .....	63
5. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Olduğu Eğitim Kurumuna Göre Dağılımı .....	64
6. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdeme Göre Dağılımı .....	65
7. Sınıf Öğretmenlerinin Ödüle Göre Dağılımı.....	65
8. Müfettişlerin Ders Denetimine İlişkin Yeterliklerini Belirleme Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi ) Sonuçları.....	67
9. Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Yeterliklerini Belirleme Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi ) Sonuçları.....	69
10. Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Müfettişlerin “Dersliğin Eğitim – Öğretime Hazırlık Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	74
11. Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Müfettişlerin “Dersliğin Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	76
12. Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Müfettişlerin “Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	81
13. Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Müfettişlerin “Yönetim İlişkileri ” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	87
14. Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Okul Müdürlerinin “Dersliğin Eğitim – Öğretime Hazırlık Durum” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	89
15. Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Okul Müdürlerinin “Dersliğin Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	92
16. Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Okul Müdürlerinin “Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	97

17. Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Okul Müdürlerinin “Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	103
18. Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Müfettişlerin “ Dersliğin Eğitim – Öğretime Hazırlım Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	106
19. Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Müfettişlerin “ Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	108
20. Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Müfettişlerin “ Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	113
21. Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Müfettişlerin “ Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	119
22. Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin “ Dersliğin Eğitim – Öğretime Hazırlım Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	121
23. Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin “ Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	124
24. Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin “ Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	128
25. Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin “ Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	133
26. Öğretmenlerin Müfettiş ve Müdürlerin “ Dersliğin Eğitim – Öğretime Hazırlım Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	136
27. Öğretmenlerin Müfettiş ve Müdürlerin“ Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	138
28. Öğretmenlerin Müfettiş ve Müdürlerin “ Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	143
29. Öğretmenlerin Müfettiş ve Müdürlerin “Yönetim İlişkileri”. Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması .....	149
30. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin “ Dersliğin Eğitim – Öğretime Hazırlım Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri .....	151

31. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin “ Dersliğin Eğitim – Öğretime Hazırlım Durumu” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	152
32. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin “ Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri .....	153
33. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin “ Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları .....	154
34. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin “ Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri .....	155
35. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin “ Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları .....	156
36. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin “ Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri .....	157
37. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin “ Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları .....	158
38. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin “ Dersliğin Eğitim – Öğretime Hazırlım Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri .....	159
39. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin “ Dersliğin Eğitim – Öğretime Hazırlım Durumu” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	160
40. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin “ Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri .....	161
41. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin “ Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	162
42. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin “ Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri .....	163



43. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin  
“ Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları ..... 164
44. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin  
“ Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri ..... 165
45. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin  
“ Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları ..... 166

## KİŞİSEL KABUL

Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığım “İlköğretim Okulu Müdürlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimine İlişkin Yeterliklerinin Sınıf Öğretmenlerince Değerlendirilmesi (Kırıkkale İli Örneği)” isimli çalışmamı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşünecek bir yardıma başvurmaksızın yazdığımı ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterdiklerimden ibaret olduğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir şeref ve haysiyetimle doğrularım.

Aslı GÖKTAŞ

# BÖLÜM I

## 1.GİRİŞ

Eğitim, bir toplumun yaşama tarzının belirlenmesindeki zihniyetini, kültürün gelecek kuşaklara sağlıklı olarak aktarılmasındaki milli hassasiyetini, toplum kalkınmasını, ideal insan ve onun şahsiyetinin inşası gibi toplumun varlığının temel var oluş ilkelerini koruyan, geliştiren ve onu geleceğe hazırlamada dinamik bir fonksiyon taşır. Bütün bu unsurların bir toplum açısından başarılı olarak uygulanabilmesi için öncelikle o toplumun kültür ve zihniyet dünyasına uygun “ithalci olmayan” bir eğitim paradigmasının var olması ve bunun da uygulama ya yansıtılması gerekmektedir. Bundan sonra ise bu ilkeler çerçevesinde o toplumun “insan inşası” söz konusu olmaktadır. Bu unsurları başarmak için öncelikle toplumun milli, kendi kültür sisteminin özüne güven duyan, gelişmelere hemen cevap verecek bir esneklikte ve yenilikçi dinamik zihniyet taşıyan, ithalci eğitim politikalarına karşı, son derece hassas ve özgün kültür bilgisinin bulunması gerekmektedir (Akın, Şimşek ve Erdem, 2007: 7).

Eğitimden söz edildiğinde genellikle öğrenciler, öğretmenler, çocuklar ve gençler, anaokulu öğretmen ve bakıcıları, çıraklar ve ustaları, anne – babalar, okul yöneticileri, vs. öncelikle akla gelmektedir. Yani eğitim deyince ilk akla gelen, eğitici ile eğitilenler arasındaki bireysel ilişkiler söz konusu olmaktadır. Bir başka ifade ile eğitim; öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşimin şekli ve izleri, çocuk gelişiminin ortaya çıkardığı ihtiyaçlar, eğitsel ilişkinin meydana geldiği okul ve çevre ortamı, eğitimi etkileyen çevresel unsurlar, çocukların tecrübe kazanmaları ve yetenekleri, eğiticinin pedagojik hedefleri, kullanılan eğitim vasıtaları ve yöntemleri ile ilgilenmektedir (Ergün, 1992:1).

Eğitim, topluma olumlu gelişmeleri sağlayabilmek için, toplumun tüm sistemleri ile etkileşim halindedir. Sosyal, siyasal ve ekonomik alandaki değişiklikler eğitimi de etkilemektedir. Eğitimi meydana getiren alt sistemlerin bu

değişikliklere hızla uyum sağlaması gerekir. Bu alt sistemlerden biri de yönetimdir (Korkmaz, 1998: 7)

Yönetim dünyanın en eski bilim alanlarından biridir. İnsanlar tarih boyunca ya yönetmiş, ya da yönetilmiştir. İnsanlığın gelişme seyri içinde, yönetim bilimi de gelişme göstermiştir. Yönetim; elde bulunan tüm kaynakların örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için kullanma bilim ve sanatı (Aslan, 1990 ) olarak tanımlanabilir.

Yönetim belli bir amaca ulaşmak ya da belli bir sorunu çözmek için birden çok insanı bir araya getiren bir süreçtir. Başaran' a (1989) göre eğitim örgütünün işletilmesi, yönetim sürecinin oluşturulmasına bağlıdır. Başka bir ifade ile örgütü eyleme geçiren yönetim sürecidir.

Çağımızda hızla gelişen bilim ve teknoloji, birey ve toplumun sosyal ve ekonomik yaşantısını derinden etkilemektedir. Değişen ve gelişen dünyamızda sistemlerin dengeleri bozulmakta, yeni durumlara uyum sağlayabilmek için kontrol ve denetim alt sistemlerinin işlevlerine her zamankinden çok gereksinim duyulmaktadır (Taymaz, 2005).

Denetimin temel amacı; örgüt amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda örgütsel işleyiş bir bütün olarak, planlı ve programlı bir biçimde sürekli olarak izlenir, eksik yönleri saptanır, düzeltilir, hataların tekrarları engellenmeye ve daha sağlıklı bir işleyiş gerçekleştirilmeye çalışılır (Aydın, 1986).

Eğitimde denetim, eğitim ve öğretimin amaçlarına en uygun yöntemleri bulmak ve ürünün nitelik ve nicelik bakımından geliştirilmesini sağlama amacını güder. Üründe görülen hata ve noksanların giderilmesi karar sürecini etkiler. Gerekirse kararlarda değişiklik yapılmasını sağlar. Bu değişiklik diğer süreçlere de yeni bir nitelik kazandırır ve tümü ile yönetimi yönlendirir (Altıntaş, 1986:1).

Eğitim kurumlarında yapılan denetimde plan, uygulama ile karşılaştırılır. Plandan sapmalar varsa belirlenir, nedenleri araştırılır, giderici ve düzeltici önlemler geliştirilir, ilgililere yapılan öneriler ve uygulamalar izlenerek planın amacına ulaşması sağlanır (Çakıcı, 1985: 10).

Eğitim sisteminde; okul müdürü, öğretmen ve müfettişlerin görev ve sorumlulukları tartışılmaz derecede önemlidir. Okul yönetimi açısından okul müdürü, öğretmen ve müfettişlerin, okulu daha verimli hale getirmek için çalışmaları ve her geçen gün toplumdaki yenilik ve değişimlere kendilerini uyarlamaları okulun verimliliği açısından oldukça büyük önem taşımaktadır (Barutcu, 2003: 3).

### **1.1. Problem Durumu**

Eğitim toplumsal bir hizmettir. Günümüz insanı da eğitime gereken önemi göstermekte ve değişen dünya değerlerinin en önemli etkisi olarak eğitimi görmektedir. Bu konuda İngiltere Başbakanı Blair'in konuşması dikkat çekicidir. Blair "İngiltere'nin 18.yy da serveti toprak idi. 19. ve 20.yy da toprağın yerini fabrikalar ve sermaye aldı. 21.yy da ise servetimiz insan olacaktır. İnsan potansiyelini özgürleştirmeli, yeteneklere vurulmuş zincirleri koparmalıyız". Bu anlayışla değişen dünya dinamikleri eğitime de yeni bir soluk getirmiştir. Bu süreçlere dayanarak eğitimin tanımı şöyle yapılabilir. "Kişide kendi öğrenme profili hakkında farkındalık yaratılması yoluyla, daha üst zihinsel yeteneklerini ortaya çıkarıp geliştirmesi ve bu arada da değişen çevresel koşullara uyum gösterebileceği bilgi, beceri ve davranışları sürekli olarak güncelleyebilmesi için uygun öğrenme ortamlarının yaratılması sürecidir" (Akt. Arslan ve Erarslan, 2003: 160).

Bir toplum olarak ilerleyebilmek ve gelişmiş ülkelerdeki refah düzeyine erişebilmek için okullarda iyi bir eğitimin veriliyor olması gerektiği bilinen bir gerçektir. Eğitim sisteminin ve okul yönetimlerinin amaçların ne derece gerçekleştirebildiklerini anlayabilmek ve daha üst düzeyde gerçekleştirebilmek için denetime büyük ihtiyaç duyulmaktadır. Denetim yapılamadığında, örgütteki işler

karmaşaya dönüşür. Görevliler neyi, ne için, ne düzeyde yaptıklarını bilemeden çabalayıp dururlar.

Denetimde okulların görülen en büyük sorunu, denetimin amaçlarına uygun olarak nitelikli yönetmen ve denetmenler eliyle yapılmayıdır. Bu yüzden de denetim ve değerlendirme kavramları öğretmenlere sevimsiz görünmektedir. Oysa insanın doğasında, yaptıklarını denetlemek ve değerlendirmek bulunmaktadır" (Başaran, 1982: 106).

Çağdaş eğitim denetiminin amacı, öğrenmeyi ve öğretmeyi etkileyen tüm öğeleri birlikte ele alarak, süreci değerlendirmek ve daha etkili kılmak üzere gerekli önlemleri almak olarak tanımlanmaktadır. Eğitim denetiminin amacı, yetiştirilmek istenilen insan tipine uygun öğretme öğrenme süreçlerinin geliştirilmesine hizmet eder (Burgaz, 1995:127).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. uncu maddesinde öğretmenlik ; "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir " şeklinde tanımlanmıştır. Aynı yasanın 56 inci maddesi ise " Eğitim ve öğretim hizmetinin gözetim ve denetiminden " söz etmektedir.

Denetim ve değerlendirmede öğretmen yeterlikleri; dersliğin öğretime hazırlık durumu, eğitim öğretim durumu, yönetim çevre ilişkileri ve mesleki gelişim, hizmet içi eğitim gereksinimi, değerlendirme olarak beş bölümde incelenmektedir.

Özetle denetim, hangi tür eğitim örgütlerinde gerçekleştirilirse gerçekleştirilsin mutlaka başarıya ve kaliteye endekslenmelidir. İş yapmayan yöneticinin ve öğretmenin hata yapması da söz konusu olmayacağından, hatalar tolere edilebilir nitelikte ise, uyarılmalıdırlar. Bunun yerine, suç yaratmak, suçlu bulmak amacıyla olayların abartılmasına gidilmesi halinde, kişilerin pasifize edilmesi, sindirilmesi kaçınılmaz olur. O takdirde, eğitim çalışmalarında ve eğitim

yönetiminde etkinlikten bahsedilemez. Kısaca, yönetilecek, denetlenecek herhangi bir etkinlik ortaya konamayacağından, yönetilecek ve denetlenecek bir işlevin de ortada bulunmaması sonucu ile karşılaşmamız kaçınılmaz olur. Öte yandan denetleyenlerin (denetim elemanlarının, müfettişlerin), denetlenenlere (okul yönetici ve öğretmenlerine) verecekleri bir şeylerinin olabilmesi için denetim elemanlarının yeterli bilgi birikimine ve uzmanlık ile deneyime sahip olmaları gerekir (Atay, 1999).

Denetim görevinin yerine getirilmesinde dönüte ihtiyaç vardır. Ders denetimi ile görevli okul müdürü ve müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin belirlenmesin de hem müfettişlere hem de MEB yöneticilerine önemli katkılar sağlayacaktır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Sınıf öğretmenlerinin, ilköğretim okulu müdürlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi yeterliklerine ilişkin görüşleri nasıldır?

## **1.3. Alt Problemler**

Problem cümlesine uygun olarak aşağıda belirtilen alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre; ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre; ilköğretim okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

3. Sınıf öğretmenlerinin ödül alma durumlarına göre; ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

4. Sınıf öğretmenlerinin ödül alma durumlarına göre; ilköğretim okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

5. Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim okulu müfettişlerinin ve okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

6. Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları eğitim kurumuna göre; ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

7. Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları eğitim kurumuna göre; ilköğretim okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

#### **1.4. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim okulu müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetimine ilişkin yeterliklerini sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre belirtmektedir.

Bu araştırmayla ilköğretim müfettiş ve okul müdürlerinin ders denetiminde değerlendirdikleri sınıf öğretmenlerini, denetim sırasında öğretmenlerin görüşlerine dayanarak ilköğretim müfettiş ve müdürlerinin yeterliklerini değerlendirmek amaçlanmıştır.

#### **1.5. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırma ile elde edilecek bulgular, ilköğretim okullarında ders denetim sürecinde müfettiş ve okul müdürlerinin ders denetim yeterliklerinin belirlenmesinde önemli katkılar sağlayacaktır.



Araştırmadan elde edilen bulgular ders denetiminde ki eksiklikleri tespit etmede büyük önem taşımaktadır. Bu denetimlerden ülkenin geleceğine ne derece katkı verdiğinin tespiti ve gerekli önlemlerin alınmasına büyük katkı sağlayacaktır.

### **1.6. Sınırlılıklar**

1. Araştırma 2006-2007 eğitim ğretim yılında Kırıkkale ilinde merkezi okullarda görevli 656 sınıf ğretmeni ile sınırlıdır.

2. Araştırma 2006-2007 eğitim ğretim yılında Kırıkkale ili merkezinde bulunan 57 ilköğretim okulu ile sınırlıdır.

3. Araştırma verileri, ilköğretim okulları görevli sınıf ğretmenlerinin araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama aracına verdikleri yanıtlardan elde edilen verilerle sınırlıdır.

### **1.7. Sayılılar**

1. Araştırmaya, sınıf ğretmenlerinin istekli olarak katıldıkları,

2. Araştırmada görüşlerine başvurulan sınıf ğretmenlerinin veri toplama aracına içten ve samimi olarak yanıt verdikleri, kabul edilmektedir.

## 1.8. Tanımlar

Bu araştırmada geçen bazı kavramlar, aşağıda tanımlandıkları biçimiyle kullanılmıştır.

**Eğitim:** Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış değişiklikleri meydana getirme sureci (Ertekin, 1998: 12).

**Öğretmen:** Devletin, eğitim-ğretim ve bunlarla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Md. 43).

**İlköğretim Müfettişi:** İl Milli Eğitim Müdürlükleri kadrosunda görev yapan, il genelindeki tüm resmi ve özel kurumların inceleme, soruşturma işleri ve ilköğretim okullarının rehberlik ve denetimi ile görevli personeldir (MEB, 2007).

**Okul Müdürü:** Okulu idare eden, yöneten yetkili kişi'dir (Türk Dil Kurumu Yayınları, 1988).

**Yeterlik:** Bireyin görevleriyle ilgili rollerini amaçlarına uygun olarak yerine getirebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır. Kısa bir ifade ile bireyin rollerini oynayabilmesi için sahip olması gereken gttr (Bursalıoğlu, 1975: 21).

**Denetim:** Genel olarak kamuda, özel ve tüzel kişiliği bulunan kurum ve kuruluşlarda yapılmakta olan işlerin; kaynak, imkan ve şartlar dikkate alınarak, yasal ereve ile belirlenen amaç, öngörülen temel ilke ve hedeflere uygunluğunu, doğruluğunu, düzenliliğini, verimliliğini, ekonomikliğini, etkinliğini; objektif, geçerli, güvenilir ölçütlere göre karşılaştırma yapabilme, ulusal standartlara ve planlanan esaslara göre durumunu ortaya koyma, giderilebilir eksiklikler için

rehberlikte bulunma, değişim ve gelişim için misyon ve vizyon kazandırmaya ilişkin öneriler getirme sürecidir (MEB, 2007: 6).

**Ders Denetimi:** Genel veya grupla teftişler veya bunlardan ayrı olarak yapılan, öğretmenlerin alanlarındaki yetişkinliğini, çalışmasını, uyguladığı öğrenim yöntemlerini ve uygulama başarısını, öğrencilerin yetişme düzeylerini inceleyip değerlendirmeye yönelik yapılan teftişe ders teftişi denir (Taymaz, 1993: 89).

## BÖLÜM II

### KONUyla İLGİLİ KURAMSAL TEMEL

Bu bölümde, denetim, ders denetimi, ders denetiminin amacı, ders denetimde uygulanacak ilkeler, denetim yöntemleri, denetim süreçleri, ders denetim gözlem formu, öğretimsel denetim, kliniksel denetim, ders denetiminde okul müdürünün görevleri, ders denetiminde müfettişin görevleri, teftiş, teftişin önemi, gibi konular üzerinde durulmuştur.

#### 2.1.Denetim

Denetim; genel olarak kamuda, özel ve tüzel kişiliği bulunan kurum ve kuruluşlarda yapılmakta olan işlerin; kaynak, imkan ve şartlar dikkate alınarak, yasal çerçeve ile belirlenen amaç, öngörülen temel ilke ve hedeflere uygunluğunu, doğruluğunu, düzenliliğini, verimliliğini, ekonomikliğini, etkinliğini; objektif, geçerli, güvenilir ölçütlere göre karşılaştırma yapabilme, ulusal standartlara ve planlanan esaslara göre durumunu ortaya koyma, giderilebilir eksiklikler için rehberlikte bulunma, değişim ve gelişim için misyon ve vizyon kazandırmaya ilişkin öneriler getirme sürecidir (MEB, 2003: 6).

İyi yönetimin vazgeçilemez parçası da denetimdir; çünkü yönetim süreçlerinden biri denetimdir. Yönetim süreçlerinin sonucusu olduğundan, denetim, yöneticinin görevidir. Eski yönetim anlayışında değerlendirme olarak verilen yönetim sürecinin yerini çağdaş yönetimde, değerlendirmeyi de içeren denetim almıştır. Örgüt çok genişlemiş veya bazı işler yöneticinin bilgisi ötesinde derinleşmişse, yöneticiye denetim görevlerinde yardım etmek için denetçiler görevlendirilebilir. Bu durumda bile yönetici, denetim görevini tümüyle denetçilere bırakmamalıdır (Başar, 2005:147).

Denetim ister kamu kesiminde ister özel kesimde olsun yönetimin en temel öğelerinden biridir. Denetim, örgütün gerçekleştirdiği iş başarımı (performans) ile önceden yapılan plan ve programlara göre gerçekleşmesi gereken sonuç (çıkıtı, output) arasındaki farklılığı saptamak ve bu ikisi arasındaki uygunluğu sağlamak için yapılan her türlü yönetsel önlem dizisi olarak anlaşılmaktadır. Bu haliyle denetim, örgütü amacına uygun bir işlerliğe kavuşturan ve çalışanların davranışlarında etkili olan, kendi içinde bir geribildirim (feedback) mekanizmasını da içeren bir süreç olarak karşımıza çıkar (Ertekin, 1998: 56).

Denetimin esasını, süregelen faaliyetlerin planlanma sürecinde belirlenen amaca yönelik yönelmediğinin izlenmesi oluşturur. Teftiş ise daha çok soruşturmalarda mevzuata uygunluk denetimini kapsamına alır. Denetim daha ziyade devamlılık arz eden ve halen yapılmakta olan faaliyet ve teşkilat çalışmaları üzerinde yapılan işlemlerken; teftiş ise, yapılıp bitirilmiş faaliyet ve işlemlerle ilgili olarak yapılan işlemlerdir (Yurtdaş, 1987: 5).

Bir yönetici görevi olan denetimin kavram ve uygulama olarak bir ülke veya sistemde egemen olan yönetim anlayışına bağımlılığı, denetimi yönetim kavramı bütünü içinde görmeyi gerektirir. Yasalar, yöneticilere denetim yetki ve sorumluluğu vermekte, denetçiler, görevlerini yönetim izniyle ve onun adına yapmaktadırlar (Başar, 2000: 6).

Denetim, bir şeyin gitmesini istediğimiz istikamete sevki demektir. Buna göre denetleme, nereye gitmek istendiğini tayin, tespit edilen rotaya ve zaman cetveline uygun hareket edilip edilmediğini izleme ve sapmalar olduğu takdirde düzeltmeler için gerekli emirlerin verilmesi işlemlerini içine alır. Denetim bir odadaki termostata benzetilebilir. Termostat, ocağı başlatır ve sonra ısıyı kontrol eder. Isı düşerse çevresinden bu değişikliği öğrenir ve ocağı kapatır. Denetim, ne yaptığımızı, nereye ulaştığımızı, nerede bulunduğumuzu belirlemeye yarar. Bu bilgiler elde edilince durumun gerektirdiği bazı kararlar alınır (Baharçipek,1987: 33-34 ).

Denetim evrenseldir. Türüne, amacına, kuruluşuna bakılmaksızın tüm örgütler denetimsiz çalışamaz. İnsan da kendini denetlemeden işlerini yapip gerçekleştiremez. Denetim, planlanan örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işlemlerini izleme ve düzeltme sürecidir (Başaran, 2000: 137).

Denetim ile ilgili tüm tanımlamalarda denetimin bir süreç olduğu belirtilmektedir. Bu yolla denetim dinamik bir faaliyet olduğu ortaya konmaktadır. Bu süreç denetim faaliyetleri için gerekli olan kanıt ve bilgilerin sağlanması, bunların işlenmesi ve değerlendirilmesi, değerlendirme sonuçlarına göre bir denetim görüşüne ulaşılması ve bu görüşün denetim raporu ile ilgili yerlere iletilmesi evrelerini içerir (Güredir, 1982: 6).

Yönetmenler, kötüden iyiye doğru kinli, cezalandırıcı, sağaltıcı, caydırıcı ve özdenetimi yerleştirici tutumda olabilirler. Bir yönetmen iş göreni ve işini değerlendirirken, bu tutumlardan birini takındığında elindeki verilerin değerleri de değişebilir. Eğitim yönetmenleri, insanlarla uğraştığından, değerlendirme yaparken olumlu tutumlar takınmak zorundadırlar (Başaran, 2000: 139).

Türkiye Eğitim Sistemi'nde denetim üç düzeyde yapılır. Birinci düzeyde denetim, okul yönetmeninin denetimidir. Okul yönetmelikleri okul yönetmenine, eğitim iş görenlerini ve eğitim sürecini denetleme yetkisi verir. Eğitim örgütünde ikinci düzey denetim, aracı üst sistemlerin yönetmenlerince ve bu sistemlerin müfettişlerince yapılır. İlköğretim müfettişlerinin büyük bir kesimi teftiş alanında yetiştirilerek atanmışlardır. Eğitim örgütünde üçüncü düzey denetim üst sistem müfettişlerince yapılır. Bakanlık müfettişlerinin ya da Yükseköğretim Denetleme Kurulu üyelerinin yapacağı denetimleri de düzenleyen yönetmelikler vardır (Başaran, 2000: 137).

Denetim; ilke, kural, plan ve program olarak belirlenen normlar ve standartlar uyarınca görevlerin uygulamada bulunup bulunmadığını ya da bu norm ve standartlardan sapmalar olup olmadığını araştırılmasıdır. Denetim kavramına soru sorma yöntemi ile gidersek karşımıza tablo-1 çıkar (Ucar, 1977: 2).

**Tablo – 1 Soru Sorma Yöntemiyle Denetim Tanımı.**

<b>Denetim Nedir?</b>	Bir eylem, bir çalışma, bir araştırmadır.
<b>Denetim Neye Göre Yapılır?</b>	Yasasal, bilimsel, giderek düşünsel bazı kurallara göre yapılır.
<b>Denetim Niçin Yapılır?</b>	Yukarıda belirtilmiş olan kurallara uygunluğu araştırmak için yapılır.
<b>Denetimin Amacı Nedir?</b>	Kurallara uygunluğu araştırmak, yerleştirmek ve sağlamaktır.
<b>Denetim Ne Zaman Yapılır?</b>	Uygulamadan önce, uygulama sırasında, uygulama sonunda, uygulamadan bir süre sonra yapılır.

Ucar (1977:3) sorular ışığında denetimi bir işin ya da bir çabanın, genel ya da özel yasal, bilimsel ve düşünsel kurallara uygunluğunu araştırmak ve sağlamak amacıyla, başlangıçta, uygulama sırasında, uygulama sonunda ya da uygulamadan bir süre sonra, gözden geçirilmesi şeklinde yazılı ya da sözlü olarak yapılan bir eylem olarak tanımlamaktadır.

Denetim bir amaç değil, örgütü daha verimli bir biçimde yürütme ve amaçlara yöneltmeyi hedefleyen bir araçtır. Denetimin örgütsel yaşama iki türlü önemli etkisi vardır (Ertekin, 1998: 57).

1. Yalnızca denetimin varlığı, kamu görevlilerinin davranışlarını sürekli olarak düzeltici bir etki yaratır. Denetimin yapılacağı olasılığı hataların düzeltilmesine ve hatta bazı durumlarda gizlenmeye çalışılmasına yol açar.

2. Denetim sonucundaki rapor ve bunun sonuçlarında görülür. Buna denetimin biçimsel (formal) ve yaptırıma yönelik sonuçları denebilir. Denetim sonunda hazırlanan rapor, doğrudan doğruya, adına denetim yapılan ve harekete geçme yetkisi bulunan makama (hükümet başkanı, bakan, genel müdür gibi)

gönderilir. Kendisine böylece bilgi verilen makamın karar alması kolaylaşır. Bu yönüyle denetim, karar sürecine de etkili olan, yönetsel düzenlemelerin ve reformların yapılmasını sağlayan bir süreç olarak değerlendirilir.

### **2.1.1. Ders Denetimi**

Genel veya grupla teftişler veya bunlardan ayrı olarak yapılan, öğretmenlerin alanlarındaki yetişkinliğini, çalışmasını, uyguladığı öğrenim yöntemlerini ve uygulama başarısını, öğrencilerin yetişme düzeylerini inceleyip değerlendirmeye yönelik yapılan teftişe ders teftişi denir (Taymaz, 1982: 89).

Ders teftişlerinin, amacına ulaşabilmesi ve öğretmenlerin ihtiyacı olan rehberliğin sağlanabilmesi için belli kuralların yerine getirilmesi gerekir (Taymaz, 1989: 93).

### **2.1.2. Ders Denetiminin Amacı**

Eğitim sisteminde denetimin amacı, okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. Denetim ister okul yönetmenince yapılsın isterse üst düzey yönetmen ve müfettişlerce yapılsın, denetimde tek amaç okulun etkililiğidir. Okulun etkili olabilmesi örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarının planlanan düzeyde gerçekleşebilmesine bağlıdır. Bu iki durumun dengelenmesi gerekir. Ne aşırı serbestlikle iş görenin görevinden sapmasına, ne de katı denetimle iş görenin yaratıcılığının engellenmesine izin verilmelidir. İki durum da iş göreni ve okulu zarara uğrattır (Başaran, 2000: 7).



Ders denetiminin amaçları teftişin genel amaçları içinde yer alır ve aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- Öğretmenin öğretimdeki başarısı derecesi hakkında bilgi edinmek.
- Öğretmenin özellikle iyi ve ümit verici karakteristiklerini saptamak.
- Öğretmenin öğretimdeki eksik yönlerini belirlemek, giderici önerilerde bulunmak.
- Öğretmenleri görevlerini en iyi şekilde yapmaya özendirmek ve teşvik etmek.
- Okulda yapılan öğretime birlik sağlamak üzere yardımcı olmak.
- Öğretmenlere yapılan yardımlarda teftiş programlarına güvenlerini artırmak.
- Okulda öğretmenlerin uyguladıkları öğretim metotlarını geliştirmek.
- Öğretim araçlarının sağlanması ve uygulanmasında yardımcı olmak.
- Öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesinde yardım etmek.
- Öğretmenin karşılaştığı sorunları çözümlenmede rol göstermek.

### **2.1.3. Ders Denetimde Uygulanacak İlkeler**

İlke, düşünce ve eylemlerde gözetilmesi gereken özellik anlamındadır. Davranışların ilkelere uygun olması gerekir. Zaten ilkeler, davranışları amaca yönlendirmek için konur; böylece ilkelere uygun davranıldığında, amaçlanan sonuçlara ulaşmak olası hale gelir (Başar, 2005: 148).

Denetim işlevi yapmakla görevli kurum, birim veya kişiler bu işlevlerini yerine getirirken hangi ilkelere göre hareket etmeleri gerekir? Bu konuda genel ilkeler var mıdır? Yoksa bunlar denetimin yapıldığı kuruma veya denetim konusunun özelliklerine göre değişir mi? Denetim konusunun özelliklerine göre hiç kuşkusuz bazı denetim ilkeleri belirlenebilir, geliştirilebilir ve uygulanabilir. Fakat denetime ilişkin olarak her yerde her zaman uyulması gereken bazı genel ilkelerin olması gerekir. Özellikle devlet aygıtı içindeki kamusal nitelikli denetimlerde

denetime ve denetim organlarına egemen olan bazı ilkeler; bağımsızlık, yasallık, dürüstlük ve nesnellik ilkeleridir (Atay,1999: 45).

### **2.1.3.1. Bağımsızlık İlkesi**

Bağımsızlık genel anlamda herhangi bir etki altında kalmadan, herhangi bir tarafın çıkarları göz önünde tutulmadan, objektif ve dürüst bir şekilde bir faaliyetin icrası şeklinde tanımlanabilir. Ancak burada göz önünde tutulması gereken önemli bir husus da bağımsızlığın herhangi bir iş yahut işlem prosedürü veya bilgi seviyesi yahut deneyim ile ilgili olmadığıdır. Bağımsızlık ahlaki bir davranış biçimidir (Özer, 1997:183).

Denetçinin bir ön yargıya dayanmadan bağımsız bir uzman kişi olarak, yapılmış bildirimleri özenle incelemesi ve sonuçlarını titizlikle değerlemesi gerekmektedir (Güredir, 1982: 7).

Denetleyenin, adına denetleme yapılan karşısında bağımsız olması gerekip gerekmediği ve bunun olabilirliği tartışılabilir. Bu bağımsızlık, duruma göre değişir. Dış denetimlerde (Sayıştay, Devlet Denetleme Kurulu, Danıştay gibi) bu bağımsızlık bir zorunluluktur. Adına denetleme yapılan (Parlamento, Devlet, Devlet Başkanlığı gibi) kurum karşısında gerçek bir bağımsızlıktan söz edilmezse de görevin ifası sırasında ve denetlenen karşısında bunun olabilmesi gerekir. Aksi halde, yönetim ve denetim işlevleri birbirine karışır, dolayısıyla denetimin etkinliği azalır. Adına denetim yapılan ve denetleyen ilişkisi iç denetimde bu bağımlılık açıktır. Ancak, bu bağımlılık denetim konusunu, zamanını ve yerini belirlemede olabilir. Denetim tarzına ve denetim sonucuna karışıldığı zaman artık denetleyenin inisiyatif ve denetimin etkinliği tamamen ortadan kalkar ve biçimsel bir işleve dönüşür, denetim ve yönetim özdeşleşir (Yurtdaş, 1987).

Bağımsızlık, asıl denetleyen-denetlenen ilişkisinde ortaya çıkar. Bağımsızlık olmadığı takdirde denetim olanaksızlaşır. Denetleyenin denetlenen üzerindeki egemenliği, denetim kavramının tanımında ve özünde de vardır. Örneğin, idare mahkemelerinin idare karşısında, Sayıştay'ın Maliye Bakanlığı karşısında, hiyerarşik amirin astları karşısında bağımsız ve onlara üstün olmamaları düşünülmez. Kaldı ki, bu bağımsızlık ve denetleyenin denetlenen karşısındaki üstün konumuna dayanılarak soru sorma, gerekli bilgi ve belgeleri isteme, gereğinde sorumluluğunun istenebilmesi durumu ortaya çıkabilecektir (Atay, 1999: 45).

### **2.1.3.2. Yasallık İlkesi**

Yasallık veya hukukilik iki yönden ele alınabilir:

- a) Yasallığın denetlenmesi
- b) Denetimin hukuka uygun olması

Yasallığın denetlenmesi, denetimin konusu veya denetleme normları kapsamı içinde ele alınabilir. Denetim ve denetleyen açısından burada bizi ilgilendiren denetleme işlevinin hukuka uygunluğudur. Hukuka uyma zorunluluğu kamu denetimlerinde görülür.

Gerçekten, örneğin Sayıştay'ın denetiminin alanları ve konuları ve Sayıştay denetçileri ve organlarının yetkileri ilgili yasa ile belirlenmiştir; denetimi bu çerçevede yapmak zorundadır. Yine, idare ve vergi mahkemelerinin görev ve yetki alanları, neleri, nasıl ve neye göre denetleyecekleri kuruluş ve faaliyetlerine ilişkin yasalarla belirtilmiştir. Bu denetim kurallarına uymamaları, verdikleri yargısal kararların temyiz incelemesi yapıldığında Danıştay tarafından bozulması sonucunu doğurur. Aynı şekilde, örneğin, vesayet denetimi kapsamında belediye bütçelerinin kaymakam veya vali tarafından hukuka aykırı olarak politik amaçlarla onanmaması da yargısal yoldan denetlenebilir. Denetimin hukuka uygunluğunun denetlenmesi hiyerarşik yoldan da yapılabilir. Ancak, en üst denetim makamlarının (Temyiz mahkemeleri) veya alanında tek olan (Anayasa Mahkemesi, Sayıştay, DDK gibi)

denetim kurumlarının faaliyetlerinde hukuka aykırılık olması halinde, hukuksal denetim yolu tükenir. Esasen denetleyenin denetlenmesi yolu sonsuza kadar uzatılamaz. Fakat dolaylı veya biçimsel olmayan yolları her zaman vardır (kamuoyu, basın, parlâmento vs) ve denetimin hukuksallığını sağlamada bunlar da etkilidir (Atay, 1999: 46-47).

### **2.1.3.3. Nesnellik İlkesi**

Nesnellik, somut gerçekçiliktir. Gerçek dışı bir denetim, aldatma ve aldanma yoluyla denetimi hedeflerinden saptırır. Nesnelliği sağlamak için denetçi, gerçek ve tam bilgiye sahip olmalı, yansız davranmalı, duygularının aklının önüne geçmesini engellemelidir (Başar, 2005: 149).

Denetimde kişi ve olaylar hakkında ön yargısız olunmalı, değerlendirilen kişilerden neler isteneceği ilgililerce birlikte belirlenmelidir. Her tür değerlendirmede ilk koşul nesnel olmaktır. Teftişte kişi ve olayların değerlendirilmesi çok dikkatli ve objektif olarak yapılmalıdır. Değerlendirme sonucu varılan yargı kişi ve örgütün geleceği için çok önemlidir. Bunun için değerlendirme gerçekçi ve yansız yapılmalıdır (Taymaz, 1989: 28).

Nesnel olmayan bir denetimin işlevlerini yerine getirilebilmesi çok güçtür. Denetim sürecinde bilimsel bulgulardan yararlanmak, nesnel ölçütler kullanmak, olay ve kişiler hakkında tarafsız olabilmek, yargıları sayısallaştırmak duygusal davranmamak gerekir. Denetim etkinliklerinde toplanan ve değerlendirilerek karar dayanağı olarak kullanılan verilerin geçerli ve güvenilir olmasının koşullarından birisi de nesnelliktir. Nesnel olmayan bir denetim, bilimsel de olamaz. (Başar, 2000: 11).

Nesnellik, denetçinin denetleme yaparken sadece olanı dikkate alması ve olması gerekenle karşılaştırarak sonuca varmasıdır. Bu görevi sırasında, yan tutmaması, hiçbir dış etki altında kalmadan, duygularına kapılmadan karar vermesi

demektir. Fakat bu dar görüşlü bir tespit, mekanik bir uygulama demek değildir. Her değerlendirmede belirli bir oranda takdir, dolayısıyla öznellik payı vardır. Ancak, bu da görev çerçevesinde hizmetin iyi işlemesi ve geleceği doğrultusunda olmalıdır. Kaldı ki, denetleyen bir saptama, karşılaştırma ve sonuçta bu değerlendirme işi yapmaktadır; denetim sonucunda nihai kararı alan yönetimdir (kamu içi denetimde). Hizmet dışı faktörleri ve amaçları dikkate almak ona düşer. Fakat kamusal denetimlerde hizmet dışı faktörler ve amaçları dışında amaçlar gütmeye hakkını kendinde göremez ve görmemelidir. Aksi tutumun tespiti hem yapılan işlemi hukuken sakatlar, hem de idari ve cezai anlamda çeşitli yaptırımlara neden olabilir. Kısaca, kamusal nitelikli denetimlerde kurumdaki faaliyetlerin amaçları ve ilkeleri önceden nesnel olarak belirlendiğinden, denetiminin de nesnel olması gerekir (Güredir,1982).

Denetimde ölçü olarak kullanılabilen bir ölçütün belirlenmesi, nesnelliği açısından denetimin ilk ve ön koşuludur. Zira denetim, tanımı gereği, olması gerekenle olanların veya gerçekleşenlerin karşılaştırılmasıdır. Olması gereken yerine göre planlanan, norm, standart (ölçüt), bireysel işlem vs. olabilir. Böyle bir ölçü olmadan denetimden söz edilemez.

**Tablo – 2 Nesnellik İçin Kullanılan Ölçütler**

Yasama işlemleri denetimi →	ANAYASA
Yönetim işlemleri denetimi →	YASALAR

Denetim ölçütünün önceden belirlenmesi ve bilinmesi, denetlenenin faaliyetlerini neye göre yapması gerektiğinde yardımcı olacağı gibi denetimin nesnelliğini de sağlar (Atay,1999: 47).

#### **2.1.3.4. Dürüstlük İlkesi**

Denetim faaliyeti, denetlenenin (kişilerin) kasıtlı olarak görevlerini olması gerektiği gibi yapıp yapmadığını belirlemeye yöneldiğinden, bir bakıma, mesleki dürüstlüğü ölçmeyi de konu edinebilmektedir. Ancak, denetim faaliyetinin kendisinin de dürüst yapılması gerekir. Nesnellik konusunda değinildiği gibi sempati ve antipati gibi kişisel duygulardan uzak olarak yapılması yanında, birtakım çıkarlar veya çıkar beklentileri, kin ve düşmanlık duygularının etkisiyle hareket edilmemelidir. Denetleyenin üstün konumu, birçok kusur veya yolsuzluğa tanık olma konumunda bulunması; sağlam karakterli, dürüst, güvenilir ve hakkaniyetli bir tutum ve davranış içinde olmasını gerektirmektedir. Bu nedenle, denetçilerin seçilmesinde mesleki bilgilerden daha fazla bu niteliklere önem vermek gerekir. Bu bakımdan, "Devlet denetiminin normatifi faaliyeti, bilinçli veya bilinçsiz olarak töre, hatta ahlak ilkelerine dayanır". Devlet denetim kurumlarının, hizmet ettiği kişiler ile olan ilişkilerinde, adalet, doğruluk ve eşitliği her zaman devam ettirmesi önemli görevlerindedir. Denetim kurumları bu tür işler için hüküm vermede yüksek standartlar önermek eğilimindedirler şeklindeki tespit yerindedir. Denetlenenlerde dürüstlüğü olmaması veya yitirilmesi, bozulmanın başlaması ve yaygınlaşması, kurumsal veya örgütsel yapıyı bütünüyle saran bir hastalık karşısında bulunulduğunu gösterir. Bu durumda, kan değişimi ya da bünyenin tümüyle yenilenmesi gereklidir (Atay,1999: 48).

#### **2.1.4. Denetim Yöntemleri**

Denetim yöntemleri, çeşitli ölçütler dikkate alınarak belirlenebilir. Denetimin yapılış tarzı esas alınarak yapılacak bir ayırımda; denetimin haberli olup olmamasına, evrak üzerinden yapılıp yapılmamasına, sorgulu olup olmamasına ya da güdümlü veya serbest olmasına ve yapan organın niteliğine göre denetim yöntemleri değişmektedir. Bu açılarından denetim yöntemleri

- haberli-ani,
- yerinde-evrak üzerinde,
- sorgulu-sorgusuz,
- güdümlü-serbest,
- bireysel-kurumsal

biçimlerinde olabilir (Güredir, 1982).

#### **2.1.4.1. Haberli-Ani Denetim**

Haberli Denetim, denetim zamanı, denetim yapacak yetkililer, denetimin kapsamı, denetim konusu ve denetim yeri gibi hususlarda ilgilileri veya denetime tabi olacakları önceden haberdar etmektir. Bu denetim, özellikle coğrafi anlamda geniş bir alanda faaliyet gösteren veya işlevsel anlamda kapsamlı bir örgütsel yapıya sahip olan büyük ölçekli yönetsel organizasyonlarda uygulanan bir denetim yöntemidir. Merkez, taşra örgütünü veya şubelerini denetlemek istediği zaman, yukarıda belirtilen hususlardan hepsi veya bazıları hakkında önceden bilgi ve haber vermek suretiyle öngörülen zamanda denetimlerini gerçekleştirebilir.

Haberli denetimin yararı, eğer sık sık yapılırsa, denetlenenleri iyi çalışmayan işlerdeki etkinlik ve verimliliği sağlamasıdır. Sakıncası, ilgilileri denetim sonrasında atalet ve gevşekliğe sevk edebilmesidir; aynı sakınca haberli denetim uzun aralıklarla yapıldığı zaman da ortaya çıkar. Bu denetime sık aralıklarla başvurulursa, gayretkeşliğe neden olarak örgütün işleyişindeki istikrarı ve düzenliliği bozabilir, Habersiz veya ani denetim önceden haber vermeksizin belirsiz bir zamanda veya konuda yapılan denetimdir. Bu denetim de, haberli denetimde olduğu gibi, büyük ve geniş ölçekli örgütlerde merkezin çevresini veya şubelerini denetlemesinde söz konusu olur ve genellikle aynı örgütsel yapı içinde yapılan bir denetimdir. Bu nedenle, vesayet denetimi ve yargı denetimi gibi denetim türleriyle bağdaşmayan bir denetim yöntemidir (Güredir,1982).

Habersiz denetimin yararları, denetime tabi örgütü devamlı denetime hazır tutmasında, dolayısıyla örgütün iyi işlemesinin sağlamasındadır. Ancak, denetim aralıklarının çok uzun olmaması gerekir. Sakıncası ise, sık sık yapılacak ani teftişlerle örgütün normal çalışma düzeninin bozulması olasılığıdır. Bu nedenle, bu yöntemde başvururken söz konusu sakıncaların doğmamasına dikkat etmek gerekir (Atay,1999: 50).

#### **2.1.4.2. Yerinde-Evrak Üzerinde Denetim**

Yerinde denetim, denetlenenin veya denetim konusu olan örgütün bulunduğu yerde yapılan denetimdir. Bu suretle, denetlenen kişi, organ, örgüt veya konu hakkında ayrıntılı ve genel bir değerlendirme yapma olanağı doğar. Teftişler ve soruşturmalar için başvuru yolu genellikle budur. Bu yolla gerçeği bulma olasılığı daha fazladır. Bu denetim; ani veya haberli olabilir.

Evrak veya parça üzerinden yapılan denetimde ise, denetleyen denetim yerine gitmeksizin, denetlemek istediği konuyla ilgili bütün dokümanları getirterek denetim işlevinin yerine getirir. Bu şekilde, daha az masraflı ve çabuk denetim yapmak mümkünse de gerçeğe ulaşmada çok isabetli sonuçlara varmayı engelleyebilir. Hatta bazen denetim sürecini yavaşlatabilir (Taymaz,1993).

Örnekleme yoluyla yapılan denetimde ise, bütünü temsil eden bir parçanın denetiminden elde edilen sonuç, bütüne uygulanmaktadır. Her alanda uygulanması zordur. Zira örneğin, idari denetimde bir ünitenin faaliyeti esas alınarak buradan alınacak sonuç tüm birimlere uygulanamaz. Parçanın bütünü temsil edebildiği hallerde yararlı, ucuz ve süratli bir yöntemdir. Ancak, bu yöntem evrak üzerinden yapılan denetime benzer görünürse de ondan çok farklıdır. Evrak üzerinden yapılan denetimde örnekleme yapılabilmesi söz konusu olamaz (Atay,1999: 51).



### 2.1.4.3. Sorgulu-Sorgusuz Denetim

Sorgulu denetim, denetim yapılan alan veya konuyla ilgili denetimde etkinliği sağlamak ve gerçeği ortaya çıkarmak için yetkililerin, konuyla ilgili kişilerden, hakkında soruşturma yapılan kişi veya kişileri veya kendilerinden bilgi alınabilecek kimseleri sorgulanmak ve bilgilerine başvurmak suretiyle yapılan denetimdir. Bu denetime soruşturma veya bir denetimin soruşturma aşaması da denilebilir (Taymaz,1993).

Sorgulu denetim yöntemiyle gerçeğe ulaşma ve denetim konularını çok yönlü olarak inceleme ve araştırma olasılığı daha yüksektir. Böylece, yapılan denetimde etkinlik sağlama olanağı doğar. Ayrıca, kişilere kendini savunma olanağı verir. Bu denetim özellikle konusu suç oluşturan denetimler ile disiplin soruşturmalarında başvurulan bir yöntemdir.

Sorgusuz denetim ise, belirli kişilerin suçlanması veya sorgulanması amacına yönelik olarak değil de, belirli bir olayın veya bazı konuların açıklığa kavuşması için nesnel olarak ve genellikle evrak üzerinden ve örnekleme yoluyla yapılan denetimdir. Bu denetim, araştırma veya inceleme biçiminde denetim ya da bir denetimin araştırma aşamasında inceleme aşaması ya da araştırma ve inceleme aşaması olarak da nitelenebilir (Taymaz,1989).

Bu denetimde; savunma, görüş, tanıklık ve açıklama gibi sorgulama veya soruşturma gerektiren yöntemlere başvurulmaz. Bu yöntem, örnekleme ve evrak üzerinden yapılan denetimde zorunlu olarak vardır. Fakat yerinden yapılan ve genel bir nitelik taşıyan denetimlerde sorgulu denetim yoluna da başvurmak gerekir; aksi takdirde çok sağlıksız sonuçlara varılabilir. Aynı şekilde denetim yapılan konularda sağlıklı sonuçlara ulaşmak için gereğinde sorgulu denetim ve sorgusuz denetim yöntemlerine başvurmak daha uygun ve yerinde olur (Atay,1999: 51).

#### 2.1.4.4. Güdümlü-Serbest Denetim

Güdümlü denetim, denetimin üst bir otorite tarafından başlatılması ve denetleyenin ve denetim konusunun kapsam, yöntem, tür ve diğer aıllardan yönlendirilmesidir.

Gerçekte hiçbir denetim tümüyle güdümlü olamaz. Her denetim belirli ölçüde güdümlü ve belirli oranda serbesttir. Zira denetim sonuçta bir karar vermez. Bu ise asgari ölçüde takdir yetkisini içerir. Denetime başlamak açısından ise her denetim bu aşamada gdmldr. Denetçilerin veya denetim organlarının harekete geçmesi için ya bir başvurunun olması ya da icrai makamların denetimi başlatmaları gerekir (Taymaz, 1989).

Denetimin tümüyle güdümlü olması halinde denetimi yönlendiren üst otorite denetleyenin yerine geçmiş sayılır. Bu durumda ise ne sağlıklı ne de hukuka uygun bir denetimden söz edilebilir. Güdümlü denetim, özellikle denetimin başlaması aşamasında söz konusu olur. Denetimin devamı sırasında ise, denetimin etkinlik ve hukukiliğine zarar vermeyecek şekilde, tam aksine bu etkinliği artırmak için üst otorite tarafından zaman zaman veya denetleyenin başvurusu üzerine müdahale edilebilir. Aksi takdirde denetimde bulunması gereken tarafsızlık, nesnellik ve hukuksallık özelliklerinin varlığından söz edilemez (Gredir, 1982).

Serbest denetim ise, denetleyenin denetimle görevlendirilmesinden itibaren, denetim konusuyla ilgili gerçeğin ortaya çıkarılması veya denetimin nesnel ve yansız olarak gerçekleştirilmesi için denetleyenin takdir yetkisi ve inisiyatifi çerçevesinde her türlü dış etkiden uzak ve bağımsız olarak yapılmasıdır.

Fakat bir denetimin tümüyle serbest olması da mümkün değildir. En azından, denetimin başlayabilmesi için bir şikayetçiye, davacıya veya denetimi başlatacak bir üst otoriteye gereksinim duyulur. Kaldı ki özellikle örgüt içi ve merkezden yapılan

sorgulu veya sorgusuz denetimlerde belirli bir ölçüde üst otoritenin denetçiyi yönlendirmesi söz konusu olabilir (Taymaz, 1993).

Bu iki denetim yönteminden güdümlü denetim, örgüt içinde merkezin taşrayı veya şubelerini denetlemesinde görülebilen bir yöntemdir. Serbest denetim ise, vesayet denetiminde, yargısal denetimde ve siyasal denetimde geçerli olan yöntemdir. Ayrıca, disiplin kovuşturmasında ve memurların yargılanması öncesinde yönetsel aşamada yapılan ön denetimde de büyük oranda serbest denetim geçerlidir (Atay,1999: 52).

#### **2.1.4.5. Bireysel-Kurumsal Denetim**

Denetimi, bir veya birden çok kişi tarafından yapılmasına göre bireysel denetim ve kurumsal denetim olarak ayrılabilir. Denetim, diğer türleri veya yöntemlerinden birine veya birkaçına uygun olarak, tüm aşamalarında bir tek kişi tarafından yapılıyor ve sonuca ulaştırılıyorsa bireyseldir. Örneğin, hiyerarşik denetim, özellikle vali ve kaymakamların dönemsel olarak veya sürekli yaptığı denetimlerde bireysellik yönü egemendir (Güredir, 1982).

Denetimin kurulsallığı ise iki anlam içerebilir. Yerinden veya evrak üzerinde, sorgulu veya sorgusuz vs. tür ve yöntemleriyle denetimi bizzat yapanlarla, denetim sırasında yapılan tespitleri değerlendirip, sonuca varanlar aynı ve birden çok kişi ise; denetim mutlak anlamda kurulsaldır. Bu da, ya denetim konularını veya denetim alanlarını paylaşmak suretiyle yapılabilir ya da aynı konu veya alanlarda toplu halde denetim yapılabilir. Bu ikinci yöntem uygulamada pek başvurulmayan bir yoldur. Zira hem masraflı hem de zaman alıcıdır. Ayrıca denetleyene güvenmeme anlamına gelebileceği gibi denetlenen üzerinde korku ve baskı yaratır; suç oluşturan bir durum karşısında bulunulduğu izlenimi verir. Bu nedenle, kurumsal denetim şeklinde başvuru yöntem genellikle konuları veya alanları paylaşmaktır. Denetim, belirli bir olaya ilişkin olduğu takdirde kurul üyelerinden biri veya birkaçının görevlendirilmesi yöntemine başvurulması genellikle yeğlenen bir durumdur. Ayrıca kurumsal denetim yönteminde, asıl denetçi yardımcılardan ve

uzman elemanlardan yararlanma yöntemi de en sık başvurulan yöntemlerden biridir (Taymaz, 1993).

Kurumsal denetim yöntemine, özellikle Devlet Denetleme Kurulu gibi üst denetim şekilleriyle Sayıştay ve Danıştay denetimleri gibi denetimlerde başvurulmaktadır. Bakanlıklar ve diğer merkezi yönetimlerin teftiş kurullarının denetimleri de kurumsal denetimin bir uygulamasıdır. Bu denetim organları ara denetimlerini bir ön inceleme ve araştırma şeklinde denetçi yardımcıları veya müfettişler aracılığı ile yapmaktadırlar (Atay,1999: 54).

### **2.1.5. Ders Denetleme Süreçleri**

**1. Ölçünleme:** Bir işin ulaşacağı nicel ve nitel durumu ölçülerle önceden saptamaya Ölçünleme (standardization) denir. Ölçünler, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yapılan planların başarıya ulaşması için konulur. Okul yönetmeni, uygulayacağı öğretim planında; ulaşacağı hedefin nicel ve nitel düzeyinin ne olacağını açıkça bilmelidir (Başar, 2000).

**2. Ölçme:** Bir ölçme aracı kullanarak, ölçülecek nesnenin sayısal değerini ortaya çıkarmaya ölçme denir. Okul yönetmeni, gerçekleştireceği yönetim hedeflerinin ölçülmesi için, konusuna göre değişik ölçme araçları geliştirebilir. Sözelimi, bir okulun temiz olup olmadığı, onarımının yapıp yapılmadığı değişik yöntem ve araçlarla ölçülebilir (Başar, 2000).

**3. Karşılaştırma:** Yapılan işin ölçünüyle ölçme sonucunun birbiriyle karşılaştırılıp farkın ortaya çıkarılmasıdır. Okul yönetmeni, öğretmenin yaptığı işi denetlerken, daha önceden geliştirilmiş ölçünler ve bu ölçünlere göre hazırlanmış araçları yoksa, ancak kendi deneyimlerine dayanarak kestirimlerde bulunabilir. Bu kestirimler de yönetmenden yönetmene değişir. Bu türlü denetim güvenilemeyen, geçerli olmayan bir denetimdir, yönetmeni yanıltır (Başar, 2000).

**4. Düzeltme:** Ölçünle ölçme sonucunun karşılaştırılması, okulun amaçlardan ne denli saptığını ortaya koyar. Amaçlardan geride kalmanın ve sapmanın düzeltilmesi gereklidir. Böylece denetimde düzeltme, amaçlardan geri kalma ve sapmaları ortadan kaldırmaktır. Amaçlardan geride kalma ve sapmaya etkisi olan tüm engeller, ortaya çıkarılmalıdır. Okulun amaçlarından geride kalmada, işi yapan kişinin ne kadar etkisinin olduğu bilinmeden, görülen başarısızlık hemen ona yüklenmemelidir (Başar, 2000).

**5. Değerlendirme:** Denetim sonucunda elde edilen bilgilerin (verilerin) birbiriyle karşılaştırılmasıyla varılan bir yargılama sürecidir. Değerlendirme denetim sürecinin son aşamasıdır. Yargılamanın sağlam olabilmesi için elde edilen bilgiler de güvenilir, nesnel ve geçerli olmalıdır. Değerlendirmede en önemli değişken, değerlendirmeyi yapan yönetmendir (Başar,2000).

## **2.2. Ders Denetimi Gözlem Formu**

Öğretmenin dersane içinde yaptığı çalışmaların planlı olarak gözlenmesi ve gözlem sonuçlarının işlenmesi için hazırlanan formdur. Bu formlar öğretmenlerin dersane içinde yaptıkları öğretimle ilgili gözlem sonuçlarının aynı ölçütlere göre ve sistemli bir şekilde yazılması ve değerlendirilme yapılması için hazırlanır ve kullanılır. Müfettiş, normal koşullarda öğretmenin ders verirken uyması gereken genel kuralları ve öğretimdeki becerisi hakkında, önceden kabul edilen bareme göre başarı becerisini saptar ve formdaki hanesine puanlar yazar. Yazılan puanların sayısal değerlerin toplam ve ortalamaları alınarak gözlem sonu başarı belirlenir. Bu tür formları kullanmanın yararlarından biri, gözlenen bireyin hangi etkinlik veya davranışta başarılı hangisinde yetersiz olduğunun net olarak görülebilmesidir (Taymaz, 2005: 171).

### **2.2.1. İlköğretim Kurumlarında Ders Denetim Formu**

İlköğretim kurumlarında sınıf ve ders denetimi öğretmenlerin başarı durumlarını değerlendirmek ve geliştirmek üzere saptanan ilkelere uygun olarak yapılır. Grupla denetim sırasında müfettiş ve okul müdürü tarafından yapılan ders denetiminde gözlenen davranışlar beklenen davranışlarla kıyaslanarak, saptanan puan değerine göre takdir edilen puan yazılır. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde sınıf ve branş öğretmenlerinin denetimin amaçları, ilkeleri sıralanmış ve formun kullanılması öngörülmüştür. Yapılacak planlı gözlem sonunda 18 madde halinde sıralanan faktörlerin her biri hizalarında yazılan puan değerine göre değerlendirilecek ve takdir edilen puanlar verilen puan hanesine yazılacaktır. Verilen puanlar toplamı 100 puan baremine göre başarı puanı olarak yazılacak ve başarı derecesi yukarıdaki ölçütlere göre belirlenecektir (Taymaz, 2005: 172).

### **2.2.2. Sınıf İçi Etkinliklerin Teftişi**

Eğitimin saptanmış amaçlarına genelde sınıf içinde yapılan öğrenim etkinlikleriyle ulaşılabilir. Bu nedenle eğitim sisteminde sınıf içi teftiş tekniklerinin geliştirilmesine önem verilir.

Ders teftişi (denetimi) olarak nitelendirilen sınıf içi etkinliklerinin denetimi “Öğretimsel Denetim” ve “Kliniksel Denetim” kavramları kullanılmalıdır (Taymaz, 2005: 173).

#### **2.2.2.1. Öğretimsel Denetim**

Sınıf içi ortamında öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek ve öğrenme sürecini geliştirmek ve etkili kılmak üzere yapılan denetimdir. Bu denetimde öğrencinin amaçlara uygun öğrenim yapmasını sağlayacak gerekli öğretim ortamını ve sürecini geliştirmek üzere tüm ilgililer görev alır (Aydın, 1986:30). Bu nedenle

öğretimsel denetim sadece müfettişin öğretmenle çalışmasının ötesinde okulda öğretimle ilgili yöneticiler, öğretmenler, uzmanlar, müfettişler ve diğer personelin planlı ve programlı olarak eylemde bulunmasını gerektirir.

Öğretimsel denetimde müfettişin aşağıdaki prensiplere uyması beklenir.

1. Denetimin esas amacı öğrenimi geliştirmek olmalı, teftiş ve kontrolden ziyade yapıcı ve kaynak teşkil edici olmalıdır.

2. Denetimde izleme yalnız öğretmen için değil, öğretim ve öğrenim durumlarına yönelik olmalıdır.

3. Denetimde sınıf ziyaretleri ve sınıf dışı etkinlikleri öğretmenin gelişmesine olanak sağlamalıdır.

4. Denetim sırasında öğretmene ve diğer ilgili personele serbest katılma ve konuşma olanağı verilmelidir.

5. Denetimde her alan seviyede öğretim sonuçlarının objektif olarak ölçülmesi ve değerlendirilmesi yapılmalıdır.

Öğretimin denetiminde aşağıdaki sorulara yanıt aranır (Taymaz, 2005:175).

1. Öğrenciler öğrenim yaptıklarının bilincinde midir?
2. Öğrenciler öğretimin etkinliklerine yeterince katılıyorlar mı?
3. Öğretmenin amacı belirli mi, ne yapmaya çalıştığını biliyor mu?
4. Öğretmenin davranışları güven veriyor mu, içten ve samimi mi?
5. Öğretmen öğrencileri yönlendirebiliyor mu, disiplin sağlayabiliyor mu?
6. Öğretmenin ses tonu, konuşma hızı sınıfın ortamına uygun mu?
7. Konunun amaçlarına ve ortama uygun ders planı hazırlandı mı?
8. Kendisini ders planına göre hazırladı mı, deneme veya sınavı yaptı mı?
9. Konu hakkında gerekli bilgi, beceri ve tutumlar kazandırdı mı?

10. Öğretim için araçlarını hazırladı mı, kontrol etti mi, sınadı mı?
11. Konunun amaç ve özelliğine göre uygun öğretim metodu seçti mi?
12. Konuyu ders planına uygun bir sıra ile ve doğru olarak işledi mi?
13. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alabildi mi?
14. Konunun işlenmesinde ilgili, güncel ve somut örnekler verdi mi?
15. Ders için ayrılan süre plana uygun biçimde kullanıldı mı?
16. Ödev konuları öğrencileri araştırma yapmaya yönlendiriyor mu?
17. Öğrencilerle göz teması sağlandı mı, gözetim altında tutulabildi mi?
18. Konular özetlendi mi, öğrencilerin soruları cevaplandırıldı mı?
19. Öğretmenin kıyafet ve kıyafeti öğretim ortamına uygun müydü?
20. Yapılan öğretimle saptanmış amaçlara ne derece ulaşıldı?

#### **2.2.2.2. Kliniksel Denetim**

Sınıf içi öğretimde öğretmenin daha etkili kılınmasını sağlamak ve öğretimdeki yeterliliğini artırmak amacıyla yapılan denetimdir. Bu denetimde Öğretmen davranışlarını değiştirme ve geliştirme yoluyla öğretimin geliştirilmesi amaçlanır. Kliniksel denetimin en önemli özelliği öğretme öğrenme süreçlerine ilişkin verilerin gözlem ve inceleme yolu ile birinci elden sağlanmasıdır (Aydın, 1986: 49).

Kliniksel denetimde müfettişin öğretmenin branşında, öğretmenden daha deneyimli, öğretmen, yönetici ve diğer personel ile işbirliği yapabilmesi için teknik ve insancıl yeterliklere sahip olması, çevreyi, okulu, öğrencileri iyi tanınması, denetime gerekli zamanı ayırabilmesi gerekir. Kliniksel denetimin bir bakıma, bireysel, yakından, iç, tam, sürekli ve teknik bir ders denetimidir. Bu denetimde müfettiş her öğretmene haftada en az iki saat zaman ayırır ve bu süre ilerleyen haftalarda azaltılabilir.

Kliniksel denetimde müfettiş ile öğretmen gerçek sınıf ortamında karşı karşıya bulunur ve karşılıklı ilişkiye dayalı bir etkileşim gerçekleşir. Bir tür denetim aşşağıda yazılı beş aşamada yapılan çalışma ile tamamlanır (Pajak, 1992:103).



1. Aşama: Gözlem öncesi görüşme
2. Aşama: Gözlem yapma
3. Aşama: Analiz yapma
4. Aşama: Gözlem sonrası görüşme
5. Aşama: Değerlendirme

#### **2.2.2.2.1. Gözlem Öncesi Görüşme**

Kliniksel denetime başlamadan önce müfettiş öğretmen ile uygun bir zamanda ve yerde görüşür. Bu görüşme öğretmenin öğretimini aksatmayacak şekilde planlanır ve bireyle çalışma ilke ve kurallarına uyularak yapılır. Bu görüşmede aşağıdaki amaçların gerçekleşmesi beklenir (Taymaz,2005:175).

1. Müfettiş ve öğretmen birbirlerini tanır.
2. Denetimin amacı açıklığa kavuşturulur.
3. Öğretmenin neler yapmak istediği belirlenir.
4. Öğretim etkinlikleri birlikte kararlaştırılır ve planlanır.
5. Öğretim planının nasıl uygulanacağı belirlenir.
6. Denetimde nelerin gözleneceği ortaya konur.
7. Müfettiş, öğretmene rehberlik eder, mesleki yardımda bulunur.
8. Öğretmenin bilinçli hazırlık yapması sağlanır.
9. Öğretmen müfettiş ilişkileri geliştirilir.
10. Öğretim ve öğrenim süreçleri geliştirilir.

#### 2.2.2.2.2. Gözlem Yapma

Gözlem öncesi hazırlanan plana ve belirlenen esaslara göre yapılan öğretimin her aşamasının gözlenmesi ve sonuçlarının kaydedilmesidir. Gözlem aşamasında aşağıdaki hususlar dikkatle izlenir (Taymaz,2005: 175).

1. Öğretimin amaç ve konusuna uygun fiziksel ortamın, ders araç ve gereçlerinin zamanında kullanılabilir şekilde sağlanması.
2. Öğretime başlamadan önce ders amaçlarının öğrencilere açıklanması ve benimsenmesi.
3. Amaçlara ulaşılması için kazandırılacak bilgiler, beceriler, çözülecek problemlerin belirlenmesi ve öğrencilerin güdülenmesi.
4. Öğretim amaç ve konusuna uygun yöntem seçilmesi, öğretim ilke ve prensiplerin uyulması.
5. Öğrencilerin öğretime ilgi ve katkılarının sağlanması, bireysel farklılıkların dikkate alınması.
6. Öğrencilere eleştireci düşünme, karar verme, kendini yönetme, yaratıcı gücünü geliştirme fırsatı verilmesi.
7. Konuların uygun bir sıra ile doğru olarak öğretilmesi, öğretim sırasında dilbilimi kurallarına uyulması, ses tonunun ayarlanması ve gözlem temasının sağlanması.
8. Öğretmen ve öğrenciler arasında karşılıklı saygı ve güveni yansıtırıcı ilişki sağlanması, karşılıklı iletişim kanalı kurulması.
9. Konuların işlenmesinde ilgili güncel, yenilik ve gelişmelere ilgili somut örnekler verilmesi, tartışılması, soruların cevaplandırılması.
10. İşlenen konunun özetlenmesi, öğretim sonuçlarının öğrencilerle birlikte değerlendirilmesi, amaçlara ulaşılmasının sağlanması.

### **2.2.2.2.3. Analiz Yapma**

Öğretim için hazırlanan plan ve yapılan hazırlık çalışmalarından sonra öğretim aşamasındaki gözlem sonuçları analiz edilir. Bu analizde gözlem amaçlarına uygun olarak gözlenen faktörler sıra ile ele alınır, öğretmenini güçlü ve yetersiz yönleri saptanır, yetersiz yanlarını yeterli düzeye çıkartmak üzere öğretmene yardım edilir. Bu aşamada öğretmene ne zaman, nerede ve hangi tür yardımın yapılacağı belirlenir (Başar,2000).

### **2.2.2.2.4. Gözlem Sonrası Görüşme**

Kliniksel denetimde öğretmen ve müfettiş aynı amaçlara denetim sorumluluğunu paylaşan kişiler olarak gözlem sonuçlarını birlikte eleştirirler. Bu görüşmede aşağıda sıralanan amaçlar gerçekleştirilir (Taymaz,2005: 176).

1. Görüşme denetimsel uygulamanın gözden geçirilmesini ve gerçekleştirilen ilerlemenin saptanmasını sağlar.
2. Yapılan görüşme öğretmenin öz denetim ve teknikleri konusunda yetiştirilmesini sağlar, kendi çalışmalarını izleme ve gelişme alışkanlığı kazandırır.
3. Görüşmede öğretmenin güçlü ve zayıf yönlerini tanıması sağlanır, etken faktörler ortaya konur.
4. Öğretmenin denetime karşı güveni ve yararlı olacağına inancı artar.
5. Denetim planının geliştirilmesi için alternatifler belirlenir.

### **2.2.2.2.5. Değerlendirme**

Gözlem sonrası analiz ve yeniden planlama olarak nitelendirilen kliniksel denetimin bu son aşaması, bir bakıma denetim uygulamasının da izlenmesi ve değerlendirilmesidir. Kliniksel denetimde gözlem öncesi görüşme müfettiş ile öğretmen arasında bir yakınlığın ve anlaşmanın sağlanmasında, gözlem yapma, gerçek uygulamanın yerinde görüşülmesi ve durumun saptanmasında, gözlem sonrası analiz, gerçekleri yansıtan verilerin ortaya konulmasında, gözlem sonrası görüşme, analiz yolu ile elde edilen verilerin kıyaslanmasında ve yorumlanmasında önemli rol oynar (Aydın, 1986: 44).

Tüm bu aşamalarda yapılan çalışmaların sonuçları başlangıçta belirlenen amaçlarla karşılaştırılarak yargılara varılır. Verilen kararları da kapsayan denetleme sonuçları bir rapor haline getirilir. Yapılan çalışmaların değerlendirilmesi sonunda denetim yeniden planlanır. Böylece değerlendirme aşamasını yeniden planlama aşaması izler.

### **2.3. Ders Denetiminde Okul Müdürlerinin Görevleri**

Okul yönetiminde, yöneticilerin görevleri yasal olarak belirlenmiş ve yönetmenliklerde ayrıntılı olarak yer almıştır. Bu görevlerin yerine getirilmesi için değişik işlemlerin yapılması ve davranışların gösterilmesi gerekir. İşlem ve davranışların birbirleri ile ilişkili olmakla beraber nitelik bakımından aralarında bazı farklılıklar görülür. Aynı niteliği taşıyan görevler bir araya getirildiğinde görev alanları oluşturulabilir (Başar, 1992: 5 ).

Okul yönetiminde belirlenen görevler dört alanda toplanabilir. Bunlar: Personel Hizmetleri, Eğitim-Öğretim İşleri, Öğrenci Hizmetleri, Okul İşletme Hizmetleri.

### 2.3.1. Eğitim-Öğretim İşleri

Okullarda ideal olan eğitim örgütleridir. Okullar kuruluş ve işleyiş açısından değerlendirildiğinde, eğitim ve öğretime yönelik olduğu görülür. Öğretim hizmetleri, eğitim hizmetlerinin bir bölümünü oluşturur. Öğretimde bilgi ve beceri kazandırmak esastır. Kazandırılan bilgi ve beceri sonucu öğrencide davranış değişikliği ve tutum oluşturur. Bu etkinlikler okulun amaçları doğrultusunda gerçekleştirir. Okul müdürü, eğitim öğretim hizmetlerini, eğitimin ve okulun amaçları doğrultusunda başlatmak, yönlendirmek, kolaylaştırmak ve gerçekleştirmekle yükümlüdür. Okuldaki öğretim sürecinin doğrudan ve dolaylı olarak etkilendiği tüm etkenlerin yönetici tarafından göz önünde bulundurulması gerekir.

Okul müdürü okulun araçları, ortamları, eğitsel çalışmaları, okul çevre ilişkileri ve rehberlik hizmetlerinin en üst düzeyde gerçekleştirilmesini sağlamalı, bu konudaki eksikliklerini gidermeli ve başkalarından faydalanmalıdır. Eğitim, öğretim işleri şunlardır (Taymaz, 1993: 143-144).

- Öğretimi planlama işleri.
- Program ve ders dağıtım işleri.
- Ders kitapları, araç-gereç sağlama işleri.
- Okul ve sınıf kitaplıkları ile ilgili işler.
- Tamamlama ve yetiştirme kursları ile ilgili işler.
- Zümre ve şube öğretmenleri toplantısı.
- Okul rehberlik işleri.
- Eğitici kol çalışmaları ile ilgili işler.
- Okulda yapılan sosyal çalışmalar ile ilgili işler.
- Öğrenci nöbet işleri.
- Okul-Aile Birliği ile ilgili işler.
- Okul koruma derneği ile ilgili işler.
- Okul-çevre işleri.

- Öğretmenler kurulu toplantısı.
- Ders denetiminde gözlem formlarını doldurmak.

### **2.3.2. Personel Hizmetleri**

Okullarda, insan kaynaklarından yararlanılması, gerekli personelin temin edilmesi, atanan personele görev verilmesi, ödüllendirme, gerektiğinde cezalandırma, personeli geliştirme, yükseltme gibi işler personel hizmetlerine girer (Taymaz, 1989: 35).

Okula örgüt niteliği kazandıran, öğretme ve öğrenme sürecine dolaylı ya da doğrudan katkıda bulunan en temel ögesi, okulun personelidir. Okulun başarısı, okuldaki tek tek personelin ortak amaca yaptığı katkıların toplamına eşittir. Okul müdürünün personelini okulun amaçları doğrultusunda kılavuzlanması, desteklemesi ve eğitmesi, personelin örgüte olan katkısını artıracaktır.

Okul müdürünün başarısı, büyük ölçüde personel hizmetlerini yerine getirmedeki başarısına bağlıdır. Okuldaki personel işlerini okulda görevli yönetici, öğretmen, uzman, memur ve hizmetliler ile ilgili işleri kapsar. Bu alandaki işler şunlardır (Taymaz, 1993: 142-143):

1. Atama, nakil ve emeklilik işleri.
2. Stajerlik, adaylık dönemi işleri.
3. Personelin göreve başlaması, görevden ayrılması ve görevlendirilmesi.
4. Devam-devamsızlık işleri.
5. Personelin sicil işleri.
6. Terfi-taltif ve cezalandırılması ile ilgili işler.
7. Maaş, ek ders ve diğer özlük işleri.
8. Sağlık işleri.
9. Askerlik işleri.

### 2.3.3. Öğrenci Hizmetleri

Okulun en önemli girdisi öğrencilerdir. Okulun verimini öğrencilerin giriş özellikleri ile çıkış özellikleri arasındaki fark oluşturur. Okul yöneticisi, bulunduğu tüm etkinliklerde öğrenciyi göz önüne almak zorundadır. Öğrencide meydana getirilen bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar, okulun amaçlarının gerçekleştirildiğinin bir göstergesidir. Öğrenci işlerinin iyi yürütülmesi, öğrenciye istenen ortamların sağlanması ve öğrencinin sosyal ve psikolojik özelliklerinin bilinmesi ve amaçlarının gerçekleştirilmesini kolaylaştırabilir.

Öğrenci hizmetlerinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi yönetici yeterliliği ile yakından ilgilidir. Okuldaki öğrenci işleri şu alt başlıklar altında toplanabilir (Taymaz, 1993: 143).

1. Kayıt-kabul işleri.
2. Devam-takip işleri.
3. Sınıf geçme ve sınav işleri.
4. Nakil, kayıttan silme işleri.
5. Mezuniyet işleri.
6. Sağlık işleri.
7. İstatistikler.

### 2.3.4. Okul İşletme Hizmetleri

Okul örgütlerinin amaçlarına ulaşabilmesi, elindeki madde ve insan kaynaklarını en etkili bir şekilde kullanması ile mümkündür. Okulun maddi olanaklarının zamanında karşılanmaması başarısını olumsuz yönde etkileyebilir. Okuldaki işletme hizmetleri şu alt başlıklar altında toplanabilir (Taymaz, 1993: 142).

1. Bina tesis bakım ve onarım işleri.
2. Yangından korunma ve sivil savunma işleri.
3. Yazı işleri.
4. Hesap işleri.
5. Ayniyat işleri.
6. Kooperatif işleri.
7. Denetim işleri.

Yukarıda açıklandığı üzere, okul yöneticilerinin geniş bir görev alanı ve görevlerinin getirdiği sorumlulukları vardır. Bu kadar çeşitli ve yoğun görevlerin yerine getirilmesinde, yöneticilerin yaptıkları eylemlerin raslantısal olmayacağı bir gerçektir. Yönetici görevlerini yerine getirirken, okulun amaçlarını gerçekleştirme yönünde sistem bütünlüğü içinde yapılması bir zorunluluktur. Sistemin geri beslenmesi yapılan hataların ve eksiklerin giderilmesi için yönetimin çalışmalarının denetlenmesi gerekir. Okulun en etkin ögesi durumundaki yönetim kontrol edilmediği zaman kuramsal sürüklenmelere ve amaçlardan sapmalara neden olabilir.

#### **2.4. Ders Denetiminde Müfettişin Görevleri**

Teftişin bir eğitsel rehberlik biçimini alması ve bunun gereklerinin yerine getirilmesi kuşkusuz bazı hususları göz önüne almakla olur. Teknik teftiş olarak nitelendirilen ders teftişi alandan gelen müfettişler tarafından yapılır. Bu teftiş, öğretimin yapılmasında öğretmen davranışlarını, öğrencilerin yetiştirilmesinde ders içi ve dışı etkinlikleri gözlemeyi, eksik ve hataların saptanarak giderilmesini ve öğretimin gerçekleşmesini amaçlar ders teftişinde belirlenen amaca ulaşabilmek için müfettişin aşağıda sıralanan genel kurallara uyması gerekir (Gwynn, 1969: 8).

1. Ders teftişi önceden planlanmalıdır.
2. Gözlem sonuçlarını değerlendirmek üzere ölçütler geliştirilmelidir.
3. Ders teftişinden önce yöneticiden bilgi alınmalıdır.
4. Ders teftişinden önce, müfettiş dersine gireceği öğretmenle görüşmelidir.
5. Teftiş için derslere ne zaman girileceği duyurulmalıdır.



6. Müfettiş dershaneye öğretmenle birlikte girmelidir.
7. Dershaneye giren müfettişin sınıftaki öğrencilere tanıtılması için ortam sağlanmalıdır.
8. Dersin amaç ve özelliğine göre gerekli ölçüleri içeren gözlem formları kullanılmalıdır.
9. Müfettiş bulunduğu sınıfın bir üyesi gibi davranmalıdır.
10. Müfettiş dershaneden öğretmenle birlikte ayrılmalıdır.
11. Ders teftişinde çevre koşulu ve olanakları dikkate alınmalıdır.
12. Ders teftişi ders içi ve dışı etkinliklerle birlikte değerlendirilmelidir.
13. Ders teftişi sonunda yapılan değerlendirme sonuçları kesin olarak belirlenmelidir.
14. Ders teftişi sonunda ara vermeden gözlem formu doldurulmalıdır.
15. Müfettiş ders sonunda öğretmenle yalnız görüşmelidir.
16. Denetlenen öğretmenin tepkisi normal karşılanmalıdır.
17. Ders denetimi sonunda yönetmenliklerde ve turne emirlerinde belirtildiği gibi mesleğinde yetersiz görülen öğretmenlerin yetersiz olduğu hususlar belirtilerek hizmet içi eğitimle yetiştirilmesi, üstün başarı gösteren öğretmenlerin başarılı çalışmalarının neler olduğu ve eğitim –öğretime katkısı açıklanarak teşekkür ve takdirname ile ödüllendirilmeleri önerilmelidir.
18. Kurumdaki teftiş sonunda zümre öğretmen toplantıları düzenlenmelidir.
19. Ders denetiminde Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu başkanlığınca hazırlanan çeşitli, derslerin Teftişlerinde Göz Önünde Bulundurulacak Esaslar, Öğretmen Denetim Raporlarının düzenlenmesi ile ilgili Muhtura, İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi gibi yayınlar, ayrıca alanda yazılmış kitaplardaki bilgilerden yararlanılmalıdır.

Eğitim kurumlarında teftiş hizmetlerini yapacak olan müfettişlerin görev ve yetkileri Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği ile düzenlenmiştir.

İlgili yönetmeliğe göre ilköğretim müfettişlerinin görev ve yetkileri;

**Madde 43-** Müfettişlerin görev ve yetkileri şunlardır:

**a) Rehberlik ve iş başında yetiştirme;**

İlköğretim müfettişleri il sınırları içinde kurumların grupla teftiş yolu ile tüm etkinlikleri denetlerken aşağıdaki rehberlik, mesleki yardım ve iş başında yetiştirme görevlerini yerine getirirler (Tebliğler Dergisi, 1991).

1) Her öğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gerektiğinde öğretim yılı içinde, öğretmenlerle meslekî toplantılar düzenlemek, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili olarak sorunların belirlenmesinde ve çözümünde rehberlik etmek,

2) Okul ve kurumlarda rehberlik amaçlı çalışmalarda belirlenen konulan, önerileri ile birlikte rehberlik tebliğine ve kurum teftiş defterine yazmak, tebliğin bir örneğini başkanlığa vermek,

3) Okul ve kurumların teftişinden sonra öğretmen ve yöneticilerle birlikte toplantı yapmak, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili sorunların çözümüne yönelik rehberlik etmek,

4) Meslekî yayınları ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini izlemek, başkanlık veri tabanına katkıda bulunmak ve bu kapsamda bölgesindeki öğretmen ve yöneticilere rehberlik etmek,

5) Aday memurların yetiştirilmesine rehberlik etmek ve bu konuda verilen diğer görevleri yapmak,

6) Teftişi ile yükümlü bulunduğu öğretmenlere ve yöneticilere meslekî yardımlarda bulunmak ve iş başında yetişmelerine rehberlik etmek,

## **b) Teftiş ve Değerlendirme;**

- 1) Türk mill eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak, okul ve kurumların amaçlarına göre öğrencilerin yetiştirilmeleri ile yetenek, bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi durumu,
- 2) Görev alanlarındaki okul ve kurumların eğitim, ğretim, yönetim ve diğer görevlilerinin mevzuata göre çalışmalarını,
- 3) Atatürk ilke ve inkılpları'nın, İstikll Marşı'nın, Atatürk'n Gençliğe Hitabesi'nin ve ğrenci Andı'nın öğretilme ve kavratılma durumu,
- 4) Her yönü ile eğitim-ğretim ve yönetim çalışmalarını,
- 5) Kurumun ve kurumdaki personelin kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge ve programlarda belirtilen amaçları gerçekleştirme durumu,
- 6) Eğitim-ğretim ve yönetim görevlilerinin evre ile ilişkilerini,
- 7) Okul veya kurum personelinin yeterlik ve verimliliklerini,
- 8) Okul aile birliği, okul kooperatifi ve kantininin kuruluş ve çalışmalarının mevzuatına uygun olarak yrtlp yürütülmediğini, teftiş etmek ve değerlendirmek.
- 9) Okul ve kurumlara ait bina uygulama bahçesi, arsa, arazi ve tesislerin amaca ve projeye uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını teftiş etmek ve değerlendirmek; sonucunda belirlenen hususları nerileri ile birlikte okul veya kurumun teftiş defterine yazmak; gerektiğinde ayrıca kurum teftiş raporu düzenleyerek başkanlığa sunmak,

12) Teftiş edilen okul ve kurumlarda yönetici, ğretmen ve gerektiğinde diğer personel hakkında ayrı ayrı teftiş raporu düzenlemek.

13) Teftiş bölgelerindeki okul ve kurumlar hakkında saptanan bilgileri zamanında ve eksiksiz olarak başkanlığa sunmak.

### **c) İnceleme;**

Teftiş edilen birim, birey ve olayı ayrıntılarıyla tanımaya çalışma eylemidir. Eğitimde gelişmenin derecesi bir bakıma teftişte yapılan incelemenin başarisına bağlıdır. İnceleme sistemindeki aksaklıkların ortaya çıkartılması için yapılmalı, kayıtlar zamanında tutulmalı, inceleme sonucu rapor edilip yararlanılabilecek duruma getirilmelidir (Taymaz, 2005).

İnceleme alanlarından bazıları şunlardır:

1) Başkanlıkça verilen veya teftiş sırasında karşılaşılan konularla ilgili inceleme yapmak,

2) Okul, ğretmen ve diğer personel ile ders araç ve gerekçelerine ilişkin ihtiyaçları belirleyerek başkanlığa bildirmek,

3) Okul ve kurumların açılma ve kapatılmalarına ilişkin İnceleme raporu düzenlemek,

4) Okul ve kurumlardaki teftiş sistemi, eğitim ve ğretim yöntemleri, teftiş ve değerlendirme raporları ile diğer basılı defter ve kayıtların geliştirilmesi için çalışmalar yapmak, konu ile ilgili görüş ve önerilerinin kurul gündemine alınma isteğini başkanlığa bildirmek,

5) Okul ve kurumlar ile ilgili mevzuatın ve programların uygulanması sırasında karşılaşılan aksaklıkları, güçlükleri belirlemek ve başkanlığa bildirmek,

6) Okul ve kurumlarda özel eğitime yönelik uygulamaları mevzuatı çerçevesinde incelemek ve başkanlığa bilgi vermek,

**e) Araştırma; (Ek: 21.7.2005/25882 RG)**

Teftiş sürecinde müfettişlerin araştırmacı işlevi, eğitim sisteminin geliştirilebilmesi için gerekli olan dönütlerin alınması açısından önem taşımaktadır. Eğitim sisteminde aksamaların kaynağına inebilmesi, tekrarlanan sorun ve yanlışlıkların tanımlanabilmesi, bunların giderilmesi yolunda önlemlerin alınabilmesi, bilimsel inceleme ve araştırma yaklaşımını kazanmış olan müfettişlerin sisteme ilişkin dönütlerin uygun biçimde değerlendirilmeleri ile sağlanabilir. Böylece teftiş yalnızca sistemdeki aksaklıkların varlığını saptamakla yetinmez, sistemdeki aksaklıkların nedenleri ve önleme yöntemlerine ilişkin olarak da bilgi veren temel öğelerden biri olarak hizmet görür (Taymaz, 2005).

Araştırma alanlarından bazıları şunlardır:

1) Görev alanlarındaki okul/kurumların eğitim-öğretim, yönetim ve öğrencilerle ilgili ihtiyaç duyulan konularda araştırma yapmak,

2) Okul/ kurum personelinin yeterlik ve verimliliklerini araştırmak,

3) Bölgesinde okula devam etmeyen öğrencilerin devamsızlık sebeplerini araştırmak,

4) Eğitim sorunlarını belirlemek, çözüm önerileri geliştirmek ve eğitimin niteliğini artırarak etkin ve verimli olarak gerçekleştirilmesine yönelik araştırma yapmak,

5) Okul ve çevre ilişkisini güçlendirmek amacıyla araştırma yapmak,

6) Görev alanlarıyla sınırlı olmak kaydıyla başkanlıkça verilen diğer konularda araştırma yapmak.

## 2.5. Teftiş

Eğitim ülkemizin en önemli toplumsal sistemlerinin başında gelir. Bu sistemin amacına uygun olarak hizmet verebilmesi, on binlerce okulun yapılmasını, yüz binlerce öğretmenin görevlendirilmesini ve yüzlerce yan kuruluş ve birimlerin kurulmasını, etkili bir şekilde uygulanmasını gerekli kılar. Şüphesiz eğitim olgusunun en önemli öğelerini öğretmen, okul müdürü ve müfettiş oluşturmaktadır. Öğretmen, okul müdürü ve müfettişlerin görevlerinin bilincinde olarak, tam bir uyum içinde çalışmalarını eğitimde yüksek verimin alınmasında etkili olacaktır (Kale, 1995: 16) .

Eğitim örgütlerinde böyle bir uyumu sağlayacak kurumların başında teftiş örgütü gelmektedir. Ekonomik ve mekanik sistemlerde genellikle kontrol adı altında yürütülen çalışmaların yapılış şekli, kullanılan alet, araç, cihaz ve makineler, ölçü birimleri, norm ve standartlar ile form ve raporların biçimi saptanmış olduğundan teftiş süreci kesin olarak tanımlanabilir.

Sosyal sistemlerde teftiş için yapılacak tek tanım birçok karışıklıklara yol açar. Bu nedenle, sistemlerin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçası olan teftiş için amaçları, fonksiyonları ve yararlanılan teknikler göz önünde bulundurularak çeşitli yönlerine ağırlık vererek tanımlamakta ve bilimsel yaklaşımın önemi paylaşılmaktadır. Teftişin genel amacı esas alındığında çok kısa bir ifade ile aşağıdaki şekilde tanımlanabilir (Bursalıoğlu, 1982: 170).

Teftiş, kamu ve kurum yararına insan davranışlarını kontrol etme sürecidir. Önceden kararlaştırılmış amaçların gerçekteşme derecesini bulmak üzere her kurumda teftiş yapılır. Ayrıca müfettiş davranışları kurumda görevli personelin çalışmalarını da etkiler. Eğitim sisteminde teftiş, çeşitli kuramlar yolu ile tahmin edilen sonuçları sentez eden bir süreçtir. Üç grupta toplanan bu kuramların birincisinde öğrenme, kişilik ve davranış, ikincisinde yasal ve politik kuramlar ile bilgi ve grup dinamiği kuraları, üçüncüsünde organizasyon, yönetim, iletişim ve rol kuramları yer alır. Eğitim sisteminde yapılan teftişin rol alanları esas alınarak aşağıdaki tanım yapılmıştır (Bursalıoğlu, 1982: 172).

Teftiş yapılan çalışmaları denetlemek ve değerlendirmek, daha verimli hale getirilmelerini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak, kurumlardaki personele çalışmalarında ve yetişmelerinde rehberlik yolu ile yardımda bulunmak gibi geniş bir hizmet alanıdır. Ayrıca, meydana gelen disiplin ve yasa dışı olayların soruşturma ve incelemelerini yaparak sonucun üst ve ilgili kademelere bildirilmesini de kapsar (Su, 1974: 36).

Bütün sistemlerin bir öğesi olan, kontrol ve değerlendirme süreçlerini kapsayan teftişin değişik şekillerde tanımlanmasının nedenlerinden biri, sistemlerin çeşitliliğinden ileri gelir. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü tarafından düzenlenen ve sekiz kamu kuruluşundan gelen müfettişlerin katıldığı bir seminerde teftişin amaçlarına uygun aşağıdaki tanım yapılmıştır (Amme İdaresi Bülteni, 1966, Sayı:8).

Teftiş, bağlı bulunduğu kuruluşun, amacına en verimli bir şekilde, zamanına ve mevcut hukuk düzenine uygun olarak ulaşıp ulaşmadığını, amaca yönelmede kullanılan metotların, yapılan işlem ve eylemlerin uygunluğu, bunların verimi, etkinliği ve hizmet kalitesini sağlayıp sağlamadığını araştırmak ve kontrol etmek; ulaşılması öngörölmüş hedeflerden ve mevzuattan sapmalar varsa, bunları ve meydana geliş nedenlerini ortaya çıkarmak, bu sapmaların düzeltilmesi için uygulayıcıya ve kuruluşun başındaki yöneticiye işık tutacak şekilde, mümkün hal çareleri arasından en iyi ve tutarlısını seçerek tavsiyelerde bulunmak, bunlarla ve

eğitim, haberleşme, merkezi ve taşra arasında köprü kurma, merkezin hizmetin yürüyüşü ile her türlü planlama ve düzenleme çalışmalarına katılma gibi görevlerle, hizmetlerin örgütün amacına en uygun tarzda yürütülmesine yardımcı olmaktadır (Amme İdaresi Bülteni, 1966: 8).

Teftiş için rehberlik ve mesleki yardım etkinliklerine ağırlık veren tanım aşağıdadır. Teftiş, istenilen ve gereksinim duyulan yer ve zamanda sağlanan, eğitimin her düzeyinde uygulanabilen bir mesleksi rehberlik ve yardımdır. Denetim, eğitim programlarının birçok yönünü etkileyen eşgüdümlemiş bir teknik ve sosyal süreçtir. Eğitim kaynaklarının kolektif olarak etkili bir biçimde kullanılması, öğretim kalitesine etki eden durum ve etkenlerin eleştiri bir yaklaşımla analiz edilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesini kapsar (Aydın, 1986: 7).

Teftişin fonksiyonları dikkate alınarak tanımlandığında, bir kurumda yapılan teftişin işlemleri aşağıdaki şekilde aşamalı olarak sıralanır.

1. Hazırlanan faaliyet planını inceleme,
2. Plan ile uygulamaları yerinde karşılaştırma,
3. Plandan ayrılma, hata ve eksiklikleri saptama,
4. Hatalı uygulamaları yer ve zamanında durdurma,
5. Hata, sapma ve eksikliklerin nedenlerini bulma,
6. Önleyici, düzeltici, giderici önlemleri belirleme,
7. Önlemleri önerme, yol gösterme ve yardım etme,
8. Önlemlerin uygulanmasını ve değişmeleri izleme,
9. Başarıyı etkileyen faktörleri araştırma, bulma,
10. Mesleki yardımda bulunma, işbaşında yetiştirme,
11. Yenilik ve gelişmeleri izleme, ilgililere yayma,
12. Alanla ilgili inceleme ve araştırmalar yapma,
13. Değerlendirme yapma ve sonuçlarını raporlama,
14. Yasa hükümlerine aykırı eylemleri soruşturma,
15. Soruşturma raporlarını hazırlama ve sunma,



### 2.5.1. Teftişin Önemi

Ülkemizde yıllardır üzerinde tartışılan konulardan biri de eğitim ve eğitim sistemimizdir. Üzerinde bunca zaman tartışma yapılmasına rağmen hala eğitimimizdeki sorunlar çözülememiştir. Günümüzdeki çağdaş devletlerin seviyesine ulaşmada ve gelişen teknolojiyi yakalamada rol oynayan en önemli faktör eğitimidir. Bir ülkenin ekonomik alanda büyümeyi ve istenilen sosyal gelişmeyi sağlamasının altında yatan temel unsur “eğitim” faktörüdür (Öz, 1985).

Bu bağlamda eğitim kavramına değinmekte yarar vardır. Eğitim, bireyin toplumda hak ettiği yeri bulabilmesi, bu yer ya da meslekte toplum ve kendisi için her zaman yüce olan amaçlara ulaşmasında yararlanabileceği bilgi, davranış ve yeteneklerle donatılmasıdır. Bu yapılan tanıma göre eğitim, hem birey hem de toplum için zorunlu bir ihtiyaçtır. Çağdaş bir insan ve özlenen çağdaş toplum olmanın yolu çağdaş eğitimden geçer. Bilindiği gibi her ülkenin kendi kültür mozaiğinden özümseyerek meydana getirdiği bir eğitim politikası vardır. Bu saptanılan eğitim politikası, sistem içindeki eğitim sürecini ve programlarını biçimlendirir. O yüzden ki, bir ülke hem ekonominin gereksinim duyduğu nitelik ve nicelikte birey yetiştirebilmek hem de toplumun bilinçlenmesini sağlayabilmek için eğitim politikasını çok dikkatli bir biçimde saptaması gerekir. Çünkü bunları gerçekleştirebilmek ihtiyaca göre saptanmış olan bir eğitim politikasına bağlıdır. Eğitimden istenilen verimin elde edilmesinde rol oynayan önemli faktörlerden biri de, sistemin denetim altına alınması ve objektif bir değerlendirmenin yapılmasıdır.

Tüm ülkelerde var olan problemlerin temelinde “eğitim” unsuru yatmaktadır. Ancak bu problemlerin çözümünde de en büyük katkı eğitimden beklenmektedir. Öyleyse bu kadar önem taşıyan bir kavram tesadüflere ve beklentilere bırakılamaz. Özellikle eğitim kurumlarının denetim ve değerlendirme görevini gerçekleştirecek olan müfettişlerin, sistemli ve planlı bir yetiştirme sürecinden geçirilmeleri bir zorunluluktur. Eğitim süreci, yüzyılın gereksinmelerine cevap verebilecek şekilde örgütlenmek zorundadır (Balta, 1988).

Geleceği temsil eden gençleri, değişen ve gelişen toplumun sorunlarını anlayabilen ve bu sorunlara çözüm önerileri getirebilen, değişik koşullara uyum sağlayabilen fertler olarak yetiştirip toplum hizmetine sunmak gerekmektedir. Bu bağlamda düşünöldüğünde eğitim sistemi, yapıcı, yaratıcı, üretken fertler yetiştirebilmek için kendisini sistem olarak yeniden onarmalıdır. Sistem ve sistemin ürünlerinin hedeflenen amaçlara uygun olup olmadığının etkin ve objektif bir biçimde değerlendirilmesi için, sistem içerisinde üretken bir teftiş sistemi kurulmalıdır. Çünkü nerede bir etkinlik, bir uğraşı varsa orada denetim ve değerlendirme de var demektir. Sistem ya da kurum içinde yapılan çalışmalardan istenilen verim düzeyinin alınması, beklenen değişimin ve gelişimin sağlanması ancak etkili bir teftiş sistemi ile sağlanır. Eğitim sisteminde yapılan teftişin rol alanları esas alınarak aşığıdaki tanımı yapılmıştır (Aydın,1993).

Her kurum, saptamış olduğu hedeflere ulaşabilmesi için elinde bulundurduğu kıt kaynakları etkili ve verimli bir şekilde kullanmak zorundadır. Çünkü kurumun hedeflerine ulaşma düzeyi, elde bulunan kıt kaynakların kullanım biçimine bağlıdır. Bu nedendir ki, kurum yaptığı her üretim faaliyetini denetim ve değerlendirme süzgecinden geçirmek zorundadır. Kurumun, kendisinin ürettiği ürün ve verimliliğini artıracak önlemleri alması ve öneriler geliştirmesi gerekmektedir. Bu pencereden bakıldığında, teftiş, kurumlar için hayati bir önem arz eder (Aydın,1993).

Sistem ya da kurum için bu denli önem taşıyan değerlendirmenin amacı, kurum içerisinde değişimi ve gelişimi sağlamaktır. Gerçekte değerlendirmenin özünde, kurumun saptadığı amaçlara etkili ve verimli bir şekilde ulaşmasını sağlamak, kurumun üretim faaliyetlerinde görölen aksaklıkları tespit etmek ve görölen durum karşısında öneriler geliştirmektir.

Bir toplumda sosyal, ekonomik ve politik alanda meydana gelen gelişmeler, teftiş programlarını da etkilemiş ve bazı kurallara uyulmasını gerekli kılmıştır. Bunlar her sistem için ayrı ayrı saptanabilse de genel olanlarından bazıları aşığıdaki maddelerle özetlenebilir (Taymaz,1989).

1. Teftiş için amaçlar 6nceden saptanmalı ve bu amaçlara g6re teftiş planı hazırlanmalıdır.

2. Teftiş esnasında daha 6nce yapılan teftişlerin sonuçları g6z 6n6nde bulundurulmalıdır.

3. Teftişe durum saptama ile başlamalı ve yavaş yavaş geliştirme çabalarına geçilmelidir.

4. Teftiş esnasında, kişi ve kurumun olanakları g6z 6n6nde bulundurulmalıdır.

5. Teftiş, sistemin geliştirilmesi için yapıcı ve bulucu olmalıdır.

6. Teftiş demokratik olmalıdır.

7. Teftiş, samimi, olumlu, basit olarak karakterize edilebilecek Şekilde yapılmalıdır.

8. Teftişte kişisel ilişkilerden çok, mesleki ilişkiler esas alınmalıdır.

9. Teftiş edilen personelin 6zel yetenekleri geliştirilmeli ve teşvik edici yollar aranmalıdır.

10. Teftiş, y6netici ve diğer personelin mesleklerinde g6ven verici olmalı, iyi ilişkiler sağlanmalıdır.

11. Teftiş, kişi hakları ve ilişkileri ile ilgilenmelidir.

12. Teftiş sonucu kişi ve olayların değerlendirilmesi çok dikkatli ve objektif olarak yapılmalıdır.

13. Teftişte formaliteye fazla yer verilmemeli, sonuçlar delillerle kanıtlanmalıdır.

14. Teftiş sonunda amaçlara ulaşma derecesi saptanmalı, gelişimi etkileyen fakt6rler belirtilmelidir.

Teftişi gerçekleştirecek olan m6fettişler bu saptanılan kurallara uygun bir teftiş işlemi gerçekleştirdiklerinde sistem için yararlı olacaktır. Eğitim sistemimizde bulunan bir takım aksaklıklar da bu sayede en aza indirilebilecek belki de ortadan kaldırılacaktır.

Artık eğitim sistemimizde teftiŖe verilen önem artırılmalı ve teftiŖ ağında görev alan mufettiŖlerin, etkin bir yetiŖtirme programından geçirilmeleri gerekmektedir.

## BÖLÜM III

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin ve müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi konusu ile ilgili yapılan çalışmalar bu bölümde ayrıntılı olarak sunulmuştur.

#### 3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Atay (1995) tarafından yapılan “ İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlikleri ” adlı doktora tezi çalışmasında, ilköğretim müfettişlerinin, göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterlikler ile bu yeterliklerin oluşturduğu yeterlik alanlarının, kendilerinin ve yakın görev ilişkisi bulunan sınıf öğretmenleri ve ilkokul müdürlerinin algılarına göre sıralanması ve bunların, müfettişin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri ile ilişkilendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Erzurum ilinde görev yapan, ilköğretim müfettişleri, ilkokul müdürleri ve sınıf öğretmenleri kapsamına alınmıştır. Araştırmada bilgi toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim müfettişlerinin göstermesi gereken ve göstermekte oldukları yeterlikleri değerlendiren, müfettiş, okul müdürü ve öğretmenler, geleneksel teftiş kavramı ve müfettiş imajına bağlı kalmışlar teftişi sadece bir değerlendirme süreci olarak algılamışlardır. Müfettiş, okul müdürü ve öğretmenlerin kesin fikir birliğine vardıkları yeterlik alanları ve yeterlikler, daha çok, teftişin teknik yönüyle ilişkilidir. Eğitim sisteminin verimini etkileyebilecek ilköğretim müfettişlerinin, seçimi, atanması ve yükselmesinde kullanılacak geçerli ve güvenilir ölçütler araştırmaların sonuçlarına göre saptanması tespit edilmiştir.

Kale (1995) tarafından yapılan “İlköğretimde Müfettiş Yönetici ve Öğretmen Etkileşiminin Eğitime Etkileri ” adlı yüksek lisans tezi çalışmasında, müfettişlerin yönetmelikte belirtilen dört görev alanındaki işleri yaparken öğretmen ve yöneticilerle teftiş faaliyetleri arasında doğan ilişkilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini nasıl etkilediğini tespit etmek ve analiz sonuçlarına dayalı olarak öneride bulunmaktadır. Bu amaçla araştırmasını Ankara ili sınırlarında merkez ilçelerde bulunan 250 öğretmen, 100 yönetici, 110 müfettiş olmak üzere 460 kişiye anket ulaştırılmıştır. Geri dönen anketlerden 337 tanesi değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma sonucunda, öğretmenlere göre, müfettişlerin denetim hizmetlerinde yetersiz kaldıkları hususlar;

- Teftiş etkinliklerini müfettiş, yönetici ve öğretmenle birlikte planlama.
- Ders teftişini objektif olarak değerlendirme.
- Ders teftişi sonunda öğretmenle görüşme yapma.
- Teftiş kritiği yapılırken öğretmenin eksiklerinden çok olumlu noktalar üzerinde durma.

Elde edilen bulgular ışığında; yöneticilerin, müfettişlere daha yakın görüşler belirtmeleri oldukça etkilendiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin derin görüş ayrılıkları müfettişlerden belediklerini alamadıklarını ve bu nedenle yetersiz etkilendiklerini gösterdikleri tespit edilmiştir.

Peşken (1996) tarafından yapılan “İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Teftiş Olayını Algılamaları ” adlı yüksek lisans tezi çalışmasında, ders denetimi sırasında ve öncesinde müfettişlerin; planlarda belirlenen hedeflere ne dereceye kadar ulaştığını, sınıf içi eğitsel sorunların çözümüne, öğretmene mesleki yardım ve eğitim, öğretimin gelişmesinde kaynaklık edebilecek bilgilerin tespitine, davranışlarının neler olduğunun tespitine ve davranışların teftiş üzerindeki etkisine, müfettişlerin yasal statülerinden kaynaklanan amirlik sıfatlarının öğretmenlerce nasıl algılandığı ve bu durumun teftiş etkinliğine nasıl yansıdığı öğretmen görüşü

olarak belirlenmesine, teftiş etkinliği öncesinde öğretmenle görüşmenin ve teftiş raporlarındaki derecelendirme ile başarının belirlenmesinin öğretmenlerce nasıl algılandığı, teftiş sisteminin ilköğretimi geliştirici, yenileştirici özelliği konusundaki öğretmen görüşleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Araştırma İstanbul ilindeki 9 ilköğretim okulda 1. kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerine anket olarak uygulanmıştır.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Teftiş sırasında planlardaki tüm ayrıntılar denetlenmektedir. Derslerin ve konuların özelliğine uygun araç gereçlerin, ders işleme yöntemlerinin belirlenmesi ve uygulamada bunların kullanılmasına denetimlerde çoğunlukla dikkat edilmektedir. Derslerin işlenmesinde öğrencilerin katılması, öğrenci hazırlıklarının derslere yansıtılması, sınıfta demokratik ortamın yaratılması teftişlerde çoğunlukla aranan durumlardır. İşlenen konuların derslerin sonunda öğrencilerle değerlendirilmesi teftişte istenmektedir. Sınıf ve eğitsel kol rehber öğretmenliği görevleriyle ilgili çalışmalar çoğunlukla kontrol edilmektedir. Velilerle görüşmeler yapılması çoğunlukla denetimlerde dikkate alınmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki araştırmalarının olmasına fazlaca dikkat edilmemektedir. Denetimler sonunda sınıfla ilgili gözlemler öğretmene aktarılmamaktadır. Öğretmenin sınıfın durumu ile ilgili görüşlerini açıklamasına yeterli fırsat verilmemektedir. Öğretmenle sınıfın durumu tartışılmamaktadır.

Öğrenci başarısızlığının nedenleri üzerinde az durulmakta ve başarıyı belirlemede kullanılan ölçme araçlarına az dikkat edilmektedir. Özel eğitime muhtaç çocuklarla ilgili önlemlere ve işlerken kaynak kişilerden yararlanmaya denetimlerde az dikkat edilmektedir.

Teftiş etkinliğinin sınıflarda karşılaşılan eğitsel sorunların cözümüne katkısı yeterli değildir. Ders teftişleri rehberlik amacına hizmet etmekte yetersizdir. Müfettiş, mesleki gelişmeleri öğretmene aktarmakta yeterli çabayı göstermemektedir. Denetçiler, eğitim sisteminin yeniden yapılanmasında kaynaklık edecek bilgilerin tespitini yapmaktan uzaktır. Denetimler sırasında raporların yazımı sırasında çevre faktörü de dikkate alınmamaktadır.

Öğretmenler denetimler öncesi kendileri ile görüşülmesini istemektedirler. Teftiş formlarını geçerliliğine ve güvenilirliğine inanılmamaktadır. Teftiş sisteminin ilköğretimi geliştirici, yenileştirici özelliğinin olmadığına inanıldığı tespit edilmiştir.

Korkmaz (1998) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin; Müfettişlerin, Yönetici teftiş ve Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Görüşleri ” adlı araştırmada müfettişlerin, yönetici teftişindeki yeterlik düzeyleri müdür görüşleri alınarak belirlenmesi, yönetici teftişi ile ilgili var olan durumun ortaya konulması, yönetici teftişinin daha nesnel, objektif ve bilimsel olarak yerine getirilmesi için öneriler geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma Ankara iline bağlı sekiz merkez ilçedeki 302 ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan 302 okul müdürüne uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir;

- Okul müdürlerinin görev alanları net olarak ortaya konulmalı, ölçülebilir ve gözlenebilir nitelikte olmalıdır.
- Yönetici teftişindeki denetim alanları okul müdürünün görev alanlarını kapsamalı birbirini bütünler nitelikte olmalıdır.
- Kurum teftişinin değerlendirilmesi ile yönetici teftişinin değerlendirilmesi birbirinden ayrılmalıdır.
- Kurum teftişinin değerlendirilmesi, kurumun tüm öğeleri tarafından paylaşılır olmalıdır.
- Müfettişlerin görev alanları yeniden tanımlanmalı, müfettişler bu görev alanlarında uzmanlaşmalıdır. Görevleri çok çeşitli, iş yükü çok fazla olan



müfettişlerin uzmanlaşmaları sonucu bu görev alanlarında derinlemesine inceleme ve araştırma yaparak görevini beklenen düzeyde yerine getirebilir.

- Yönetimin teftişini, yönetim teftişi alanında uzmanlaşmış müfettişler yapmalıdır.
- Okul müdürleri yönetim formasyonlarını geliştirmek üzere her beş yılda bir sertifika eğitimine tabi tutulmalıdır sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yılmaz (1998) “İlköğretim Okullarında Ders Teftişinde Karşılanan Sorunlar” konulu araştırmasında, teftiş öncesinde karşılaşılan sorunlardan en yoğun olanının teftiş etkinliklerinin müfettiş ve öğretmenle birlikte planlamaması, teftiş sırasında karşılaşılan sorunlardan en çok yaşanan ise müfettişin öğretmenleri öğrencilerinin yanında eleştirmesi, 'teftiş sonunda' karşılaşılan sorunlardan en çok yaşananı ise ders teftişi sonunda verilen raporların gereğince değerlendirilmediği ve ders teftişi sonunda objektif bir değerlendirme yapılmadığıdır. Teftişte karşılaşılan genel sorunlara ilişkin sonuçlar ise; öğretmenler, her branşta yeterli kadar müfettişin olmamasını, müfettişe verilen soruşturma görevinin teftişin ve rehberlik çalışmalarıyla bağdaşmamasını, teftişle ilgili mevzuatın yetersiz olmasını, kullanılan form ve raporların standardize edilmemiş olmasını birer sorun olarak yaşamaktadırlar. Müfettişler ise teftişte ikili yapılanmanın olmasını, müfettişlikte statü ve unvan kargaşasının olmasını, müfettişliğin kariyer bir meslek olarak sayılmamasını birer sorun olarak daha fazla yaşamaktadır.

Özbek (1998) “İlköğretim İkinci Kademedeki Ders Denetim Sorunları” konusunu araştırmış, araştırma sonucunda, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlere rehberlik çalışmalarına öncelik vermedikleri, genel olarak öğretmenle bir ön görüşme yapmadıkları, denetimlerde öğretmenlerin sosyo - psikolojik etkenleri göz önünde bulundurmadıkları, başarı değerlendirmede çevre koşullarının göz önüne alınmadığı, müfettişler arasında uygulama birlikteliğinin olmadığı gibi bulgulara ulaşmış ve bunlarla ilgili öneriler getirmiştir.

Öztürk (1999) tarafından yapılan "İlköğretimlerde Çalışan Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Teftiş Formunda Yer Alan Ölçütlerle Değerlendirilmesi", konulu çalışmada öğretmenler; başarılarının değerlendirilmesinde kullanılan ölçütleri yetersiz bularak, denetimlerde öğretmenin gösterdiği çaba ve ürüne yaptığı katkı ile çevre, mevcut olanaklar, ailenin yapısı, öğrencinin bireysel özellikleri gibi değişkenlerin de dikkate alınması ve değerlendirmesini sağlayacak ölçütlerin geliştirilmesi yönünde görüş belirtmişlerdir.

Kapusuzoğlu (2000) eğitim sistemi içinde denetmenlerin görevlerini başarıyla başaramadıklarını belirtmek amacıyla, "Denetmenlerin Değerlendirilmesi" konulu çalışma yapmış, öğretmenlerin bu etkililiği değerlendirebilecek en iyi pozisyonda olduklarını belirterek bu yolla verilere ulaşmıştır. Çalışmayla; Öğretmenlere, ihtiyaç duyulduğunda yeterince yardım sağlanamadığı, öğretmenlerle yeterince ilgilenilmediği, denetmenlerle öğretmenler arasında diyalog sorunu olduğu, program geliştirme konusunda denetmenlerin eğitimsel desteğe ihtiyaçları olduğu, denetmenlerin öncelikli görevlerinin öğretmenlere yardım etmek olduğunu algılama konusunda yeterli görülmedikleri gibi sonuçlara ulaşılmış ve bazı öneriler sunulmuştur.

Memişoğlu (2001) "Çağdaş Denetim İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi" konusunda araştırma yapmış, ilköğretim okullarında görevli müfettişlerin çağdaş denetim ilkelerine ne derecede uyduklarını saptamaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda, denetim uygulamalarında öğretmenlere gerekli mesleki yardım ve rehberliğin sağlanması, müfettişlerin sürekli olarak kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri, denetim etkinliğini arttırmak için programların hazırlanmasında öğretmenlerden görüş alınması gerektiği gibi konularda öneriler sunulmuştur. İncelenen araştırmaların büyük bölümünde öğretmenler denetim hizmetlerinden yeterince yararlanamadıklarını ifade etmektedirler. Araştırmaların önerileri, müfettişlerin faaliyetlerine uygun yeterlilikler kazanmalarını sağlayıcı çalışmaların yapılması, denetimde bütünlüğün sağlanması, müfettiş başına düşen öğretmen sayılarının ve müfettişlerin görev yükünün azaltılması yönünde yoğunlaşmıştır.

Barutcu (2003) tarafından yapılan “Müfettiş Yönetici ve Öğretmenlerin Bakışları Açısından Yönetici Teftiş Formunda Yer Alan Davranışların Önem ve Gösterilme Düzeyi ” adlı yüksek lisans tezinin amacı; Erzurum ili merkez ilköğretim okulu müfettiş, yönetici ve öğretmenlerin bakış açısından yönetici teftiş formunda yer alan davranışların önem ve gösterilme düzeyini saptayarak analiz etmek, analiz sonuçlarına dayalı olarak sistemin iyileştirilmesine yönelik çeşitli öneriler geliştirmektir. Araştırma Erzurum il merkezindeki 50 okul yöneticisi ve bu okullarda rastgele seçilen 138 öğretmen ve Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı 35 ilköğretim müfettişi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, okul yöneticileri, müfettişler ve öğretmenler “Yönetici Teftiş Formun’daki ” kriterleri çok önemli bulmalarına rağmen; bu kriterlerin görev yaptıkları okullardaki uygulama derecelerini birbirinden farklı olarak değerlendirilmiştir sonucu tespit edilmiştir.

Şahin (2005) tarafından yapılan “İlköğretim Düzeyinde Ders Denetimiyle İlgili Yeterlilikler Hakkında Denetmen ve Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinin amacı, ilköğretim müfettişlerinin ders denetimiyle ilgili sahip olmaları gereken yeterlilikler hakkında bir değerlendirme yapmak ve çalışmaya katılan grupların görüşlerinden yararlanmak müfettişlerin ders denetimiyle ilgili sahip olmaları gereken yeterliliklerin geliştirilmesi için önerilerde bulunmaktır. Yapılan araştırmada cinsiyet değişkeninde anlamlı düzeyde fark bulunurken, kıdem ve öğrenim düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sonuçta ders denetimi konusunda müfettiş yeterliliklerinin geliştirilmesini sağlayacak araştırmaların yapılması uygun görülmüştür.

Ciğer (2006) tarafından yapılan “Kahramanmaraş İli İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimi Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Öğretmenleri Güdülemesine İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri” adlı yüksek lisans tezi çalışmasının amacı; ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi sürecinde gösterdikleri davranışların öğretmenleri güdülemesine ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşlerinin saptanmasıdır. Araştırmaya 426 sınıf öğretmeni ve 49 ilköğretim müfettişi katılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim müfettişlerinin ders denetim sürecinde gösterdikleri davranışların öğretmenleri

güdülemesine ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşleri farklılaşmaktadır. Müfettişler öğretmenlere göre daha olumlu görüş ortaya koymuşlardır.

Yıldırım (2007) 'ın “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri” yüksek lisans tezi çalışmasının amacı sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmaya 87 sosyal Bilgiler öğretmeni katılmıştır. Öğretmenler, ders denetimini uygulanması etkinliklerinin kısmen düzeyinde gerçekleştiği görüşüne sahiptir. Öğretmenlerin bu görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve geçirilen denetim sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri ders denetiminde olması gereken rehberlik ve mesleki yardım etkinliklerine kısmen gerçekleştiği görüşüne sahiptir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin olması gereken ders denetimini uygulaması etkinliği, rehberlik ve mesleki yardım etkinlikleri ile denetçilerin davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

### **3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Brodinsky ve Neill 1983'de yaptığı araştırmada, öğretmenlerden yüksek moral için müdür ve denetmenlerden bekledikleri önerilen davranışları ifade etmeleri istenmiştir. Bu önerilen davranışlardan bazıları şunlardır:

1. Sistemdeki tüm bireyler öğretmen değerlendirmesindeki ölçütler ve süreçler için ortak bir anlayışa sahiptirler.
2. Tüm bireyler bu ölçütler ve süreçlerin düzenlemedeki baskın sembollerle nasıl ilişkili olduğunu anlar; yani burada bireylerin öğretimdeki en önemli yanları yakaladıklarına dair ortak bir anlayış vardır.
3. Öğretmenler değerlendirme işleminin performanslarını geliştirmeyi sağladığını ve onları motive ettiğini, denetmenler de bu işlemin onlara eğitim yöneticiliği yapma olanağı sağladığını kavrarlar.

4. Sistemdeki tüm bireyler bu işlemin sistemdeki birçok birey için kontrol ve özerklik arasında bir denge sağlamayı başardıkları kavrarlar. Bu ölçütler, insanların denetim sistemini anlama ve algıları ile ilgilidir (Sağlam, 2002: 46).

Goodlad, "Öğretim Çalışmasında" okulların daha fazla veya az yenilenmesindeki farklılığın temel nedeninin denetmen-öğretmen ilişkilerindeki güven derecesi olduğunu saptamıştır (Duke, 1987, akt. Sağlam, 2002: 49).

Tanner ve Tanner (1987)' e göre, müfettiş liderliği, öğretmenlere ne yapması gerektiğini söylemek değil, öğretmenle birlikte problem çözme sorumluluğunu paylaşmaktır. Problemlerin çözümü öğretme-öğrenme sürecinde öğretmenler tarafından kontrol edilebilecek ya da değişiklik yapılabilecek değişkenlerin üzerinde yoğunlaşma ile iyileştirilebilir. Örneğin, öğretmen öğrenci etkileşimi gibi değişkenler üzerinde müfettişle öğretmen birlikte çalışabilir ve müfettiş bu konularla ilgili kurslar, programlar organize edebilir. Müfettişler, problem alanlarını ve geliştirmenin yapılabileceği potansiyel alanları belirleyerek bu alanlarda neler yapılabileceğine öğretmenlerle birlikte karar vermelidir. Müfettiş sadece bilgi değişimiyle değil, öğretmenin tutumlarının ve davranışlarının değişimi ile ilgilenmelidir (Has, 1998:23).

Karant' in 1989 yılında yapmış olduğu araştırmada, denetmenlerin, sınıf ziyaretini öğretmenle birlikte planlaması ve kararlara katılmanın öğretmenlere görevlerini yaparken iş doyumunu verdiği, yönetime katılmada hatırlanacak önemli noktanın paylaşma olduğu ortaya çıkmıştır (Yalçınkaya, 1994, akt. Sağlam, 2002: 49).

Tostensen (1991) "Eğitim Literatüründe Yer Alan Etkili Müfettiş Uygulamalarının 12 Boyutu" konulu araştırmasında 12 davranış boyutunda denetmenlerin gösterdikleri ve göstermeleri gereken rolleri etkili performans durumları saptanmıştır. Araştırmada önce 12 davranış boyutuna ilişkin müfettiş algıları saptanmış, ikinci aşamada ise müfettişlerin bu davranışları ne derece gerçekleştirdikleri ortaya konmuştur (Akış, 1999:49).

Rabideau (1993), tarafından yapılan ve "Öğretmenlerin Öğretimsel Denetimle İlgili Memnuniyetleri" ni araştıran çalışmada;

- a. Bir klinik modelin kullanımı,
- b. Denetçilerin uzmanlığı,
- c. Çevresel yanılğı,
- d. Sınıf özelliği,
- e. Kontrol sıklıkları,
- f. Öğretmenlerin gelişiminde denetim ve bazı demografik faktörlerle ilişkisi, Illionis lisesinde görevli 298 öğretmen üzerinde araştırılmıştır (Akış, 1999:52).

Araştırma sonucunda bu değişkenler ile öğretmenlerin doyumunu arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Öğretmenler öğretim ağırlıklı denetimin kendilerinin meslekî gelişmelerine katkısı olduğunu ve iş doyumunu sağlamasında etkili olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Westerman ve Smith (1993), tarafından yapılan çalışmaya göre, klinik teftiş öğretmenlerin karar verme stratejilerini geliştirmeye katkı sağlamaktadır. Teftiş süreci, öğretmenin sınıftaki performansını geliştirmeye ve öğrencinin öğrenmesini geliştirecek stratejiler geliştirmeye yardımcı olmalıdır. Burada öğretmenle müfettiş arasında meslekî bir ilişki oluşturulmalıdır. Teftişin başarısı bu ilişkinin geliştirilmesine bağlıdır. Öğretim öncesinde, öğretim sırasında ve öğretim sonunda öğretmenlerden toplanan veriler, teftiş sonrasında öğretmenlerin plânlamada, öğretimde ve değerlendirmede daha etkili hâle geldiğini göstermektedir (Has, 1998: 25).

Santa Rita (1996), öğretmenlerin zayıf yönleri ile problemlerini gidermek amacıyla, teftişte çözüm odaklı bir model üzerinde sınıf öğretmenleri ile birlikte çalışmıştır. Çözüm odaklı modeller, yetersizliği ve problemlerin üstünde güç ve başarıyı vurgular. Teftişte çözüm odaklı model, müfettişin öğretmenlerle birlikte işbirliği yapmalarını ve koordineli bir şekilde çalışmayı esas alır. Bu nedenle, özellikle müfettişlerin, öğretmenlerle işbirliği örneklerini çok iyi tanımlamaları,

onların olumlu ve üretime yönelik davranış örneklerini ortaya çıkarıp, bu davranışların dışında kalanları belirtmeleri gerekmektedir. Bu modelde, öğretmen teftiş edilmeden önce, müfettişler tarafından öğretmenlerin problemleriyle ilgili bir puanlama tablosu ve olumlu katkısının olacağına inanılan sorular hazırlanarak öğretmenlere sorulmakta ve problemleri belirlenmektedir. Daha sonra müfettişlerce, bu problemlerin çözümlenmesine yardımcı olunmakta ve öğretmenin yeni metotlar uygulaması teşvik edilmektedir. Bu modelin öğretmenlerin başarılarını artırdığı yönünde bulgular mevcuttur (Has, 1998: 26).

Sergiovanni ve Starratt (1998)'a göre, teftişin en önemli amacı öğretmenlerin gelişmelerini sağlamaktır. Bu gelişimin odak noktası öğretmenlerin bilgisini artırmak, öğretim becerilerini geliştirmek, meslekî konularda daha bilinçli karar verme yeterliklerini geliştirmek, problem çözüme becerilerini geliştirmek ya da uygulama becerilerini geliştirmek olabilir. Personel geliştirme programlarının bir parçası olarak müfettişler, öğretmenlerin geliştirilmesinde nasıl, nerede ve ne zaman sorularının cevaplarını vererek sorumluluk üstlenebilirler. Burada öğretmenin de aktif bir rol alması gerekir. Ancak son yıllarda teftiş anlayışı öğretmenin geliştirilmesi fikrinden çok, öğretmenin teşvik edilmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmenin nasıl teşvik edileceği sorusu ise öğretmeni merkeze almaktadır. Bu durumda, öğretmenin gelişimi, bireysel ve meslekî boyutu birlikte ele almaktadır. Sorumluluk müfettişten çok öğretmendedir (Has, 1998: 27).

## BÖLÜM IV

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, araştırmada kullanılan ölçme araçlarının geliştirme süreci, veri toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistik teknikler verilmiştir.

#### 4.1. Araştırmanın Modeli

Kırıkkale ili merkez ilköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin ve müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

#### 4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kırıkkale ilindeki 57 merkez ilköğretim okulu ve bu okullarda görevli 656 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 344 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine ilişkin kişisel bilgiler Tablo-3, Tablo-4, Tablo-5, Tablo-6 ve Tablo-7’de verilmiştir.



**Tablo -3**  
**Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı**

Yaş	N	%
21-30	36	10,5
31-40	131	38,1
41-50	139	40,4
51-60	32	9,3
Boş	6	1,7
Toplam	344	100

Tablo-3'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan ilköğretim sınıf öğretmenlerinin yüzde 10,5'i 21-30, yüzde 38,1'i 31-40, yüzde 40,4'ü 41-50, yüzde 9,3'ü 51-60 yaşlarındaki sınıf öğretmeni katılmıştır. Yüzde 1,7'si ise bu soruyu yanıtızsız bırakmıştır. Bu orana göre merkez ilköğretim okullarında ankete katılan sınıf öğretmenlerinin 41-50 yaşlarında oldukları görülmektedir.

**Tablo -4**  
**Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı**

Cinsiyet	N	%
Erkek	207	60,2
Kadın	129	37,5
Boş	8	2,3
Toplam	344	100

Tablo-4'te anlaşılacağı gibi araştırmaya katılan ilköğretim sınıf öğretmenlerinin yüzde 60,2'si erkek, yüzde 37,5'i kadındır. Bu orana göre merkez ilköğretim okullarında uygulanan ankete en fazla erkek öğretmenler yanıt vermiştir.

**Tablo - 5**  
**Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Olduğu Eğitim Kurumuna Göre Dağılımı**

<b>Eğitim Durumu</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Eğitim Fakültesi	121	35,2
Eğitim Enstitüsü	76	22,1
Fen Edebiyat Fakültesi	23	6,7
Eğitim Yüksekokulu	80	23,3
Diğer	37	10,8
Boş	7	2,0
Toplam	344	100

Tablo- 5'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan ilköğretim sınıf öğretmenlerinin yüzde 35,2'si Eğitim Fakültesi, yüzde 22,1'i Eğitim Enstitüsü, yüzde 6,7'si Fen Edebiyat Fakültesi, yüzde 23,3'ü Eğitim Yüksekokulu, yüzde 10,8'i Diğer okul mezunları sınıf öğretmenleri olduğu görülmektedir. Bu oranlar dikkate alındığında araştırmada en fazla yüzde 35,2 Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenler ve en az yüzde 6,7 Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

**Tablo - 6**  
**Sınıf Öğretmenlerinin Kıdeme Göre Dağılımı**

<b>Kıdem Durumu</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
1 -10 yıl	75	21,8
11 -20 yıl	129	37,5
21 yıl ve fazla	135	39,2
Boş	5	1,5
Toplam	344	100

Tablo -6'da de anlaşılacağı gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, yüzde 21,8c1-10 yıl, yüzde 37,5 11-20 yıl, yüzde 39,2 21 yıldan fazla olarak görev yapmaktadır. Bu sonuçlar göz önüne alındığında araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çoğunun yüzde 39,2 ile 21'dan fazla görevde olan kıdemli öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

**Tablo -7**  
**Sınıf Öğretmenlerinin Ödüle Göre Dağılımı**

<b>Ödül Durumu</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Evet	213	61,9
Hayır	116	33,7
Boş	15	4,4
Toplam	344	100

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yüzde 61,9'u ödül almış, yüzde 33,7 ise ödül almamıştır.

### 4.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırmanın kuramsal temelini oluşturabilmek, araştırmayı belirlenen amaçlara ulaştırabilmek ve uygun veri toplama aracını geliştirebilmek için ilgili literatür incelenmiştir. Elde edilen kaynaklarla, şu anda ders denetiminin nasıl yürütüldüğüne ilişkin esaslar belirlenmiş, konuyla ilgili araştırma bulguları özetlenmiştir. Veri toplama aracının temeli oluştururken MEB ‘in uyguladığı “Öğretmen Teftiş Formu” geliştirilerek uygulanmıştır.

Ölçeğin kapsam geçerliliğini belirlemek için uzman görüşleri alınmıştır. Veri toplama aracı olarak öncelikle 45 madde öğretmen görüşlerine 2 merkez okulda uygulanmıştır. Veriler bilgisayara aktarılırken “her zaman” 5, “çoğunlukla” 4, “zaman zaman” 3, “az” 2, “hiç” ise 1 şeklinde puanlanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 13.0 paket programlarında anlamlandırılmıştır. Ölçeğin ilk hali Ek 2’de verilmiştir.

Öğretmenlere yapılan ön deneme sırasında ölçme aracının kavramsal çerçeveye uygunluğu ve ölçeğin yapısının anlamlandırması amacıyla yapı geçerliliği incelenmiştir. Aynı yapı ve niteliği ölçen maddeleri bir araya toplamak ve ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamak amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından döndürmeye (rotation) tabii tutulmuştur. Döndürme sonuçları incelendiğinde oluşan faktörlerin benzer yönlerinin olduğu görülmüştür.

Faktör analiz sonuçlarına göre ders denetimine ilişkin yeterliklerin dört faktörde toplandığı görülmektedir. Bu durum ölçeğin geliştirilmesi sırasında dikkate alınan üç boyutun oluşmadığını göstermektedir. Veri toplama aracı dört faktör olarak düzenlenmiştir. Diğer sayfadaki tabloda “Müfettişlerin Ders Denetimine İlişkin Yeterliklerini Belirleme Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları” verilmiştir.

**Tablo - 8 Müfettişlerin Ders Denetimine İlişkin Yeterliklerini Belirleme Ölçeği  
Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi ) Sonuçları**

Madde	Madde Toplam Korelasyonları	(Communalities) Ortak Varyansı	(Döndürme Sonrası Yük Değeri)			
			Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
M1	,484	,675	,754			
M2	,591	,711	,715			
M3	,591	,646	,630			
M4	,670	,657	,394			
M5	,604	,649		,582		
M6	,686	,630		,688		
M7	,709	,670		,707		
M8	,740	,677		,675		
M9	,752	,704		,696		
M10	,691	,659		,674		
M11	,720	,693		,725		
M12	,740	,631		,606		
M13	,731	,630		,632		
M14	,783	,681		,633		
M15	,748	,657		,644		
M16	,409	,284			,363	
M17	,783	,657			,526	
M18	,765	,673			,660	
M19	,775	,692			,689	
M20	,783	,661			,623	
M21	,708	,558			,599	
M22	,727	,649			,708	
M23	,746	,696			,745	
M24	,450	,686			,740	
M25	,762	,730			,759	
M26	,778	,730			,747	
M30	,745	,691			,669	
M31	,778	,730			,687	
M33	,762	,660			,579	
M34	,771	,677			,684	
M35	,694	,668			,761	
M27	,363	,250				,364
M28	,543	,659				,734
M29	,636	,692				,696
M32	,746	,654				,511
Alpha=,97						

Yukarıdaki tabloda yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0,363 - 0,759 arasında değişmektedir.

Birinci faktör dört maddeden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” olarak adlandırılmıştır. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0,394 -0,754 arasında değişmektedir.

İkinci faktör on bir maddeden oluşmaktadır. Boyut, araştırmacı tarafından “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” şeklinde isimlendirilmiştir. İkinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0,582 – 0,725’dir.

Üçüncü faktör on altı maddeden oluşmaktadır. “Yönetim İlişkileri” alt boyutunda yer alan maddelerin yükleri 0,363-0,759’dur.

Dördüncü faktör dört maddeden oluşmaktadır. Faktör ismi “Mesleki Gelişim”, faktörde bulunan maddelerin yükleri 0,364- 0,734’tür.

Ölçeğin güvenilirlik düzeyini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa değeri hesaplanmıştır. Müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterliklerini belirleme ölçeğinin cronbach alfa değeri ,97 olarak bulunmuştur.

Ölçekte bulunan maddelerin madde toplam korelasyonları ,363 ve ,783 değerleri arasında değişmektedir. Geliştirilen ölçek Ek 3’tedir.

**Tablo - 9 Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Yeterliklerini Belirleme Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları**

Madde	Madde Toplam Korelasyonları	(Communalities) Ortak	(Döndürme Sonrası Yük Değeri)			
			Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
M1	,524	,776	,800			
M2	,665	,747	,635			
M3	,672	,691	,504			
M4	,708	,625	,306			
M5	,581	,640		,554		
M6	,763	,713		,728		
M7	,787	,730		,713		
M8	,770	,668		,629		
M9	,768	,701		,704		
M10	,733	,628		,649		
M11	,768	,704		,694		
M12	,707	,554		,499		
M13	,767	,643		,625		
M14	,801	,684		,644		
M15	,790	,721		,654		
M16	,745	,597			,562	
M17	,805	,685			,577	
M18	,785	,666			,635	
M19	,810	,734			,703	
M20	,812	,705			,619	
M21	,774	,691			,681	
M22	,726	,650			,703	
M23	,791	,745			,747	
M24	,776	,727			,743	
M25	,759	,734			,772	
M26	,823	,778			,739	
M30	,702	,679			,583	
M31	,760	,730			,522	
M33	,455	,683			,493	
M34	,450	,680			,594	
M35	,450	,625			,681	
M27	,733	,698				,539
M28	,677	,731				,747
M29	,576	,769				,829
M32	,450	,714				,678

ALPHA= ,98

Yukarıdaki tabloda yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0,306 - 0,829 arasında değişmektedir.

Birinci faktör dört maddeden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” olarak adlandırılmıştır. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0,306 -0,800 arasında değişmektedir.

İkinci faktör on bir maddeden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme” alt boyutuna ilişkin olarak ölçekte bulunan on beş madde ölçekten çıkarılmış ve “Yönetim İlişkileri” alt boyutunu oluşturmuştur. İkinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0,554 – 0,728’dir.

Üçüncü faktör on altı maddeden oluşmaktadır. “Yönetim İlişkileri” alt boyutuna ilişkin olarak ölçekte bulunan yirmi yedi, yirmi sekiz, yirmi dokuz ve otuz ikinci maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Faktörde yer alan maddelerin yükleri 0,522- 0,772’dir.

Dördüncü faktör dört maddeden oluşmaktadır. Faktör ismi “Mesleki Gelişim”, faktörde bulunan maddelerin yükleri 0,539- 0,829’tür.

Ölçeğin güvenirlik düzeyini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa değeri hesaplanmıştır. Müdürlerin ders denetimine ilişkin yeterliklerini belirleme ölçeğinin cronbach alfa değeri ,98 olarak bulunmuştur.

Ölçekte bulunan maddelerin madde toplam korelasyonları ,450 ve ,823 değerleri arasında değişmektedir. Geliştirilen ölçek Ek 4’tedir.



#### 4.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmanın genel amaçları doğrultusunda hazırlanan ölçeklerle toplanan veriler üzerinde istatistiksel çözümlerinin yapılabilmesi için SPSS 13.00 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır.

Öğretmenlerin kişisel bilgileri değerlendirilmesinde betimsel istatistiklerden frekans (f) ve yüzde (%) hesaplanmıştır. Müfettiş ve müdürlerin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesinde aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ) ve standart sapma (S) kullanılmıştır. Ayrıca müfettiş ve müdür değer ölçekleriyle elde edilen verilerin öğretmen cinsiyetlerine, ödül alıp almama durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek ve öğretmenlerin görüşlerinin müfettiş müdür karşılaştırmasında, bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin mezuniyet durumlarının anlamlı farklılık meydana getirip getirmediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi kullanılmıştır. Görüşler arasında anlamlı farklılık olup olmadığı .05 seviyesinde test edilmiş ve anlamlılık (p) değeri kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin tümünde 5'li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Bu tip ölçeklerde verilen cevaplar 1 ile 5 arasında değişmektedir. Elde edilen ortalamaların yorumlanmasını kolaylaştırmak amacıyla aralıklar kullanılmıştır. Ölçekte kullanılan seçenek ifadeleri ve bu seçeneklerin sınırları aşağıda verilmiştir.

<b>Seçenekler</b>	<b>Sınırlar</b>
<b>Her zaman</b>	4,51 - 5,00
<b>Çoğunlukla</b>	3,51 - 4,50
<b>Zaman zaman</b>	2,51 - 3,50
<b>Az</b>	1,51 - 2,50
<b>Hiç</b>	1,00 - 1,50

## BÖLÜM V

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinden veri toplama aracı ile toplanan veriler ve bu verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bulgulara yönelik yorumlar yer almaktadır.

Bulgular yedi ana başlık altında verilmiştir.

Birinci ana başlık, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşlerinin tespitini içermektedir.

İkinci ana başlık ise, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşlerini içermektedir.

Üçüncü ve dördüncü başlıkta ise, sınıf öğretmenlerinin ödül alma durumlarına göre ilköğretim müfettişlerinin ve okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri verilmiştir.

Beşinci ana başlık, sınıf öğretmenlerinin ilköğretim okullarında görevli müfettişlerin ve okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırmasını içermektedir.

Altıncı ve yedinci başlık ise, sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları eğitim kurumuna göre ilköğretim müfettişlerinin ve okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşlerini kapsamaktadır.

### **5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri**

Araştırmanın birinci alt problemin de “sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla ilköğretim müfettişlerinin görev ve sorumluluklarına yönelik “Dersliğin eğitim ve öğretime hazırlık durumu, Eğitim, öğretim ve değerlendirme durumu, Mesleki gelişim, Yönetim ilişkileri” alt amaçlarına yönelik 35 madde üzerinden sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Cinsiyet bakımından anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için t-testi yapılmıştır.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre müfettiş yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 10’da öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile cinsiyet değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

Tablo - 10

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
1. madde	Erkek	204	3,24	1,08	331	-,737	,462
	Kadın	129	3,33	1,11			
2. madde	Erkek	203	3,62	1,01	327	1,160	,247
	Kadın	126	3,48	,99			
3. madde	Erkek	204	3,34	1,13	327	-,453	,651
	Kadın	125	3,40	1,06			
4. madde	Erkek	203	3,62	1,08	325	,497	,620
	Kadın	124	3,56	,99			
Toplam	Erkek	205	3,44	,87	331	,028	,978
	Kadın	128	3,44	,81			

Araştırma kapsamına alınan erkek öğretmenlerin, müfettişlerin “Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliğini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşleri ortalaması ( $\bar{X}=3,24$ ), kadın öğretmenlerin ise ( $\bar{X}=3,33$ )’tür. Ortalamalar arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla yapılan t-testi sonucu anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(331)}=-,737$ ,  $p>.05$ ).

Erkek ve kadın öğretmenlerin, müfettişlerin “Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları erkekler için ( $\bar{X}=3,62$ ), kadınlar için ise ( $\bar{X}=3,48$ )’dir. Tabloda görüldüğü gibi ilköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetleri, müfettişlerin ilgili yeterlik puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden olmamaktadır ( $t_{(327)}=1,160$ ,  $p>.05$ ).

Erkek ve kadın öğretmenlerin “Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurmaya dikkate alabilme” ifadesine ilişkin puanları ortalamaları erkek için  $\bar{X}=3,34$  ve kadın için  $\bar{X}=3,40$ 'tır. Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyetleri ile müfettişlerin “Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(327)}=-,453$ ,  $p>.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenler cinsiyet farkı olmaksızın “zaman zaman” seviyesinde müfettişlerin derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurmaya dikkate alabilme yeterliliğine sahiptir.

Tablo 10'da görüldüğü gibi, “Sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutmayı dikkate alabilme” yeterliklerine ilişkin puanları ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,62$  ve kadın öğretmenler için  $\bar{X}=3,56$ 'dır. Öğretmenlerin ilgili yeterliliğinin değerlendirilmesine ilişkin puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(325)}=,497$ ,  $p>.05$ ).

Araştırma kapsamına alınan erkek ve kadın öğretmenlerin, müfettişlerin “Dersliğin eğitim ve öğretime hazırlık durumu” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları her iki grup içinde  $\bar{X}=3,44$ 'tür. Her iki ortalama arasındaki farklılığı test etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(331)}=,028$ ,  $p>.05$ ).

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin müfettişlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin ikinci alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre müfettiş yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 11'de öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile cinsiyet değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

Tablo - 11

**Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Müfettişlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p																																																																																																																																
5. madde	Erkek	201	3,94	1,04	324	-,792	,429																																																																																																																																
	Kadın	125	4,03	,97				6. madde	Erkek	201	3,53	1,01	324	-1,008	,314	Kadın	125	3,65	,99	7. madde	Erkek	203	3,48	1,12	325	,545	,586	Kadın	124	3,41	,99	8. madde	Erkek	200	3,25	1,14	320	-,490	,624	Kadın	122	3,31	1,00	9. madde	Erkek	201	3,46	1,07	322	1,493	,136	Kadın	123	3,28	1,12	10. madde	Erkek	202	3,44	1,12	323	-,981	,327	Kadın	123	3,56	,99	11. madde	Erkek	203	3,35	1,14	326	,277	,782	Kadın	125	3,32	1,03	12. madde	Erkek	202	3,56	1,21	324	-,121	,904	Kadın	124	3,58	1,13	13. madde	Erkek	200	3,58	1,17	322	,413	,680	Kadın	124	3,52	1,19	14. madde	Erkek	202	3,69	1,17	324	,752	,453	Kadın	124	3,59	1,14	15. madde	Erkek	202	3,73	1,12	322	1,422	,156	Kadın	122	3,55	1,13	Toplam	Erkek	204	3,53	,93	327	-,082	,935
6. madde	Erkek	201	3,53	1,01	324	-1,008	,314																																																																																																																																
	Kadın	125	3,65	,99				7. madde	Erkek	203	3,48	1,12	325	,545	,586	Kadın	124	3,41	,99	8. madde	Erkek	200	3,25	1,14	320	-,490	,624	Kadın	122	3,31	1,00	9. madde	Erkek	201	3,46	1,07	322	1,493	,136	Kadın	123	3,28	1,12	10. madde	Erkek	202	3,44	1,12	323	-,981	,327	Kadın	123	3,56	,99	11. madde	Erkek	203	3,35	1,14	326	,277	,782	Kadın	125	3,32	1,03	12. madde	Erkek	202	3,56	1,21	324	-,121	,904	Kadın	124	3,58	1,13	13. madde	Erkek	200	3,58	1,17	322	,413	,680	Kadın	124	3,52	1,19	14. madde	Erkek	202	3,69	1,17	324	,752	,453	Kadın	124	3,59	1,14	15. madde	Erkek	202	3,73	1,12	322	1,422	,156	Kadın	122	3,55	1,13	Toplam	Erkek	204	3,53	,93	327	-,082	,935	Kadın	125	3,54	,81								
7. madde	Erkek	203	3,48	1,12	325	,545	,586																																																																																																																																
	Kadın	124	3,41	,99				8. madde	Erkek	200	3,25	1,14	320	-,490	,624	Kadın	122	3,31	1,00	9. madde	Erkek	201	3,46	1,07	322	1,493	,136	Kadın	123	3,28	1,12	10. madde	Erkek	202	3,44	1,12	323	-,981	,327	Kadın	123	3,56	,99	11. madde	Erkek	203	3,35	1,14	326	,277	,782	Kadın	125	3,32	1,03	12. madde	Erkek	202	3,56	1,21	324	-,121	,904	Kadın	124	3,58	1,13	13. madde	Erkek	200	3,58	1,17	322	,413	,680	Kadın	124	3,52	1,19	14. madde	Erkek	202	3,69	1,17	324	,752	,453	Kadın	124	3,59	1,14	15. madde	Erkek	202	3,73	1,12	322	1,422	,156	Kadın	122	3,55	1,13	Toplam	Erkek	204	3,53	,93	327	-,082	,935	Kadın	125	3,54	,81																				
8. madde	Erkek	200	3,25	1,14	320	-,490	,624																																																																																																																																
	Kadın	122	3,31	1,00				9. madde	Erkek	201	3,46	1,07	322	1,493	,136	Kadın	123	3,28	1,12	10. madde	Erkek	202	3,44	1,12	323	-,981	,327	Kadın	123	3,56	,99	11. madde	Erkek	203	3,35	1,14	326	,277	,782	Kadın	125	3,32	1,03	12. madde	Erkek	202	3,56	1,21	324	-,121	,904	Kadın	124	3,58	1,13	13. madde	Erkek	200	3,58	1,17	322	,413	,680	Kadın	124	3,52	1,19	14. madde	Erkek	202	3,69	1,17	324	,752	,453	Kadın	124	3,59	1,14	15. madde	Erkek	202	3,73	1,12	322	1,422	,156	Kadın	122	3,55	1,13	Toplam	Erkek	204	3,53	,93	327	-,082	,935	Kadın	125	3,54	,81																																
9. madde	Erkek	201	3,46	1,07	322	1,493	,136																																																																																																																																
	Kadın	123	3,28	1,12				10. madde	Erkek	202	3,44	1,12	323	-,981	,327	Kadın	123	3,56	,99	11. madde	Erkek	203	3,35	1,14	326	,277	,782	Kadın	125	3,32	1,03	12. madde	Erkek	202	3,56	1,21	324	-,121	,904	Kadın	124	3,58	1,13	13. madde	Erkek	200	3,58	1,17	322	,413	,680	Kadın	124	3,52	1,19	14. madde	Erkek	202	3,69	1,17	324	,752	,453	Kadın	124	3,59	1,14	15. madde	Erkek	202	3,73	1,12	322	1,422	,156	Kadın	122	3,55	1,13	Toplam	Erkek	204	3,53	,93	327	-,082	,935	Kadın	125	3,54	,81																																												
10. madde	Erkek	202	3,44	1,12	323	-,981	,327																																																																																																																																
	Kadın	123	3,56	,99				11. madde	Erkek	203	3,35	1,14	326	,277	,782	Kadın	125	3,32	1,03	12. madde	Erkek	202	3,56	1,21	324	-,121	,904	Kadın	124	3,58	1,13	13. madde	Erkek	200	3,58	1,17	322	,413	,680	Kadın	124	3,52	1,19	14. madde	Erkek	202	3,69	1,17	324	,752	,453	Kadın	124	3,59	1,14	15. madde	Erkek	202	3,73	1,12	322	1,422	,156	Kadın	122	3,55	1,13	Toplam	Erkek	204	3,53	,93	327	-,082	,935	Kadın	125	3,54	,81																																																								
11. madde	Erkek	203	3,35	1,14	326	,277	,782																																																																																																																																
	Kadın	125	3,32	1,03				12. madde	Erkek	202	3,56	1,21	324	-,121	,904	Kadın	124	3,58	1,13	13. madde	Erkek	200	3,58	1,17	322	,413	,680	Kadın	124	3,52	1,19	14. madde	Erkek	202	3,69	1,17	324	,752	,453	Kadın	124	3,59	1,14	15. madde	Erkek	202	3,73	1,12	322	1,422	,156	Kadın	122	3,55	1,13	Toplam	Erkek	204	3,53	,93	327	-,082	,935	Kadın	125	3,54	,81																																																																				
12. madde	Erkek	202	3,56	1,21	324	-,121	,904																																																																																																																																
	Kadın	124	3,58	1,13				13. madde	Erkek	200	3,58	1,17	322	,413	,680	Kadın	124	3,52	1,19	14. madde	Erkek	202	3,69	1,17	324	,752	,453	Kadın	124	3,59	1,14	15. madde	Erkek	202	3,73	1,12	322	1,422	,156	Kadın	122	3,55	1,13	Toplam	Erkek	204	3,53	,93	327	-,082	,935	Kadın	125	3,54	,81																																																																																
13. madde	Erkek	200	3,58	1,17	322	,413	,680																																																																																																																																
	Kadın	124	3,52	1,19				14. madde	Erkek	202	3,69	1,17	324	,752	,453	Kadın	124	3,59	1,14	15. madde	Erkek	202	3,73	1,12	322	1,422	,156	Kadın	122	3,55	1,13	Toplam	Erkek	204	3,53	,93	327	-,082	,935	Kadın	125	3,54	,81																																																																																												
14. madde	Erkek	202	3,69	1,17	324	,752	,453																																																																																																																																
	Kadın	124	3,59	1,14				15. madde	Erkek	202	3,73	1,12	322	1,422	,156	Kadın	122	3,55	1,13	Toplam	Erkek	204	3,53	,93	327	-,082	,935	Kadın	125	3,54	,81																																																																																																								
15. madde	Erkek	202	3,73	1,12	322	1,422	,156																																																																																																																																
	Kadın	122	3,55	1,13				Toplam	Erkek	204	3,53	,93	327	-,082	,935	Kadın	125	3,54	,81																																																																																																																				
Toplam	Erkek	204	3,53	,93	327	-,082	,935																																																																																																																																
	Kadın	125	3,54	,81																																																																																																																																			

Erkek ve kadın öğretmenlerin “Öğretim plânlarını hazırlama ve uygulamayı dikkate alabilme” değerlendirmelerinin erkek için  $\bar{X}=3,94$  ve kadın için  $\bar{X}= 4,03$  olduğu görülmektedir. Erkek ve kadın öğretmenlerin “Öğretim plânlarını hazırlama ve uygulamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(324)} = - ,792, p>.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenler cinsiyet farkı olmaksızın müfettişlerin yeterliklerini “çoğunlukla” seviyesinde değerlendirmiştir.

Öğretmenlerin “Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma becerilerini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,53$  ile  $\bar{X}= 3,65$ ’ dir. Öğretmenlerin “Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma becerilerini dikkate alabilme” alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(324)}= -1,008, p>.05$ ) . Her iki ortalama da “çoğunlukla” seviyesindedir.

Tablo 11’de görüldüğü gibi, erkek öğretmenler grubunun ortalaması  $\bar{X}=3,48$  kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X}= 3,41$  ‘dir. “Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamalar arasında farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(325)}=,545, p>.05$ ). Her iki grubunda ortalamaları “zaman zaman “ seviyesine denk gelmektedir.

“Gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme durumunuzu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,25$  ile  $\bar{X}=3,31$ ’dir. Öğretmenlerin “Gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme durumunuzu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmemektedir ( $t_{(320)}= -,490, p>.05$ ). Yapılan t-testi erkek ve

kadın öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık olduğunu ortaya koymamıştır. Grupların ortalamaları “zaman zaman “ seviyesindedir.

Araştırma kapsamına alınan erkek ve kadın öğretmenlerin, müfettişlerin “Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamalar incelendiğinde  $\bar{X}=3,46$ ,  $\bar{X}=3,28$  olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi ortalamalar arasında anlamlı farklılığın olmadığını göstermiştir ( $t_{(322)}=1,493$ ,  $p>.05$ ). Ortalamalar incelendiğinde her iki ortalamanın da “zaman zaman” seviyesine denk geldiği görülmektedir.

Tablo 11’de, “Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin grupların aritmetik ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,44$  ile  $\bar{X}=3,56$  ‘dır. Her iki ortalama arasında farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(323)}= -,981$ ,  $p>.05$ ). Öğretmenler müfettişler için “Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin değerlendirmelerinde cinsiyetlerine göre farklılık göstermemişlerdir.

Öğretmenlerin, müfettişlerin eğitim öğretimi değerlendirme durumunu denetlemesi boyutuna ilişkin “Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmeyi dikkate alabilme” yeterlik puanları ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,35$ , kadın öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,32$  olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(326)}= ,277$ ,  $p>.05$ ). İki grubunda ortalamaları “zaman zaman” seviyesindedir.

Erkek ve kadın öğretmenlerin “Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,56$  ve  $\bar{X}=3,58$ ’ dir. Araştırmada yer alan “Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeyi dikkate



alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre değişmediği görülmektedir ( $t_{(322)} = ,413$ ,  $p > .05$ ). Öğretmenlerin tümü “çoğunlukla” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmayı dikkate alabilme” ifadesine ilişkin değerlendirmelerinin erkek öğretmenler için ortalaması  $\bar{X} = 3,58$ , kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X} = 3,52$ ’dir. Erkek ve kadın öğretmen guruplarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(322)} = ,413$ ,  $p > .05$ ). Grupların puanları “çoğunlukla” seviyesindedir.

Tablo 11 incelendiği zaman, “Türkçe’ yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalamaları dikkate alındığında sırasıyla  $\bar{X} = 3,69$  ve  $\bar{X} = 3,59$ ’tır. Erkek ve kadın öğretmenlerin cinsiyetlerinin müfettiş yeterliklerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır ( $t_{(324)} = ,752$ ,  $p > .05$ ). Bu bulgular erkek ve kadın öğretmenlerin, müfettişlerin Türkçe’ yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme davranışlarına ilişkin değerlendirilmesi “çoğunlukla” seviyesindedir.

“Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X} = 3,73$ , kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X} = 3,55$ ’dir. Erkek ve kadın öğretmenlerin “Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırmayı dikkate alabilme yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır ( $t_{(322)} = 1,422$ ,  $p > .05$ ). Grupların puanları “çoğunlukla” seviyesindedir.

Araştırma kapsamına alınan erkek ve kadın öğretmenlerin, müfettişlerin “Eğitim, öğretim ve değerlendirme durumu” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X} = 3,53$ , kadın öğretmenler için ise  $\bar{X} = 3,54$ ’tür. Her iki ortalama arasındaki farklılığı test etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(327)} = -,082$ ,  $p > .05$ ).

Aşağıda sınıf ğretmenlerinin müfettişlerin “Mesleki Gelişim” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre müfettiş yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 12’de öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile cinsiyet değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo -12**  
**Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Müfettişlerin “Mesleki Gelişim”**  
**Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
16. madde	Erkek	202	3,33	1,13	320	-1,227	,221
	Kadın	120	3,61	2,85			
17. madde	Erkek	202	3,55	1,06	322	1,431	,153
	Kadın	122	3,38	1,12			
18. madde	Erkek	202	3,44	1,78	323	1,820	,070
	Kadın	123	3,11	1,20			
19. madde	Erkek	202	3,34	1,10	323	1,794	,074
	Kadın	123	3,11	1,13			
20. madde	Erkek	200	3,41	1,00	320	2,224	,027
	Kadın	122	3,15	1,07			
21. madde	Erkek	202	3,36	1,16	323	1,685	,093
	Kadın	123	3,14	1,16			
22. madde	Erkek	200	3,37	1,21	321	1,634	,103
	Kadın	123	3,14	1,21			
23. madde	Erkek	201	3,36	1,13	322	2,255	,025
	Kadın	123	3,06	1,22			
24. madde	Erkek	201	3,26	1,18	322	1,627	,105
	Kadın	123	3,04	1,16			
25. madde	Erkek	200	3,16	1,24	321	2,895	,004
	Kadın	123	2,75	1,21			
26. madde	Erkek	202	3,31	1,14	324	3,219	,001
	Kadın	124	2,89	1,15			
30. madde	Erkek	200	3,28	1,18	322	2,066	,040
	Kadın	124	2,99	1,23			
31. madde	Erkek	199	3,41	1,13	322	2,111	,036
	Kadın	125	3,14	1,17			
33. madde	Erkek	199	3,49	1,11	321	2,204	,028
	Kadın	124	3,22	1,05			
34. madde	Erkek	198	3,19	1,15	321	,674	,501
	Kadın	125	3,10	1,12			
35. madde	Erkek	198	3,09	1,21	322	1,521	,129
	Kadın	126	2,87	1,25			
Toplam	Erkek	203	3,33	,92	328	2,095	,037
	Kadın	127	3,11	,91			

“Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin erkek öğretmen ve kadın öğretmen puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,33$  ile  $\bar{X}=3,61$ 'dir. Erkek ve kadın öğretmenlerin, müfettişlerin “Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır ( $t_{(320)}=-1,227$ ,  $p>.05$ ).

Tablo 12'de verilen “Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşler ortalamaları incelendiğinde sırayla  $\bar{X}=3,55$  ve  $\bar{X}=3,38$ 'dir. Yapılan t-testi ile her iki grubun puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmamıştır ( $t_{(322)}=1,431$ ,  $p>.05$ ).

“Sevgi, saygı ve sorumluluk gibi güven oluşturan temel değerleri kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin öğretmen puanları incelendiğinde, erkek öğretmen puanları ortalaması  $\bar{X}=3,44$ , kadın öğretmen puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,11$  olduğu görülmektedir. Her iki ortalama arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(323)}=1,820$ ,  $p>.05$ ). Elde edilen sonuçta her iki grubunda ortalamaları “zaman zaman “ seviyesine denk gelmektedir.

Araştırma kapsamına alınan erkek ve kadın öğretmenlerin “Öğrenme, öğretme ve değerlendirme süreçlerinin tasarlanması ve uygulanması sırasında öğrencinin gelişim seviyesini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları tabloda verilmiştir. Erkek öğretmen puanları ortalaması  $\bar{X}=3,34$ , kadın öğretmen puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,11$ 'dir. Her iki grubun puanları ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı anlaşılmaktadır ( $t_{(323)}=1,794$ ,  $p>.05$ ).

“Mesleki Gelişim” faktörünün alt boyutu olan “Öğretmenin işlediği konuyu öğrencileriyle birlikte değerlendirme durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşler ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,41$ , kadın öğretmenler için

ise  $\bar{X}=3,15$ 'dir. Her iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(320)}= 2,224$ ,  $p<.05$ ). Erkek öğretmenler müfettişlerin öğretmenin işlediği konuyu öğrencileriyle birlikte değerlendirme durumunu dikkate alabilme yeterliliğine ilişkin görüşleri kadın öğretmenlere göre daha olumludur.

Tablo 12'de bulunan "Öğrenci, ürün (portfolyo) dosyalarının düzenlenmesini ve buradaki verilerin değerlendirme sürecinde kullanılmasını dikkate alabilme" yeterliliğine ilişkin görüşlerin ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,36$  ile  $\bar{X}=3,14$ ' tür. Yapılan t-testi ile her iki grubun puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı bulunmuştur ( $t_{(323)}= 1,685$ ,  $p>.05$ ).

"Eğitsel kol etkinliklerine tüm öğrencilerin katılımının sağlanmasını dikkate alabilme" yeterliliğine ilişkin erkek öğretmen puanları ortalaması  $\bar{X}=3,37$ , kadın öğretmen puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,14$ ' tür. Her iki grubun ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(321)}= 1,634$ ,  $p>.05$ ). Bulgular her iki grubunda "zaman zaman" düzeyinde değerlendirme yaptıklarını ortaya koymuştur.

Üçüncü alt boyutta bulunan "Derslerin işleyişinde günlük olaylardan yararlanmayı dikkate alabilme" ifadesine ilişkin erkek ve kadın öğretmen puanları incelendiğinde puanların ortalamalarının  $\bar{X}=3,36$  ve  $\bar{X}=3,06$  olduğu görülmektedir. Her iki ortalama arasında farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(322)}= 2,255$ ,  $p<.05$ ). Erkek öğretmenler müfettişlerin yukarıda verilen yeterliliğine ilişkin görüşleri kadın öğretmenlerden daha yüksektir.

"Öğrencilerin uygulama becerilerini ölçmeye yönelik çağdaş değerlendirme tekniklerini dikkate alabilme (performans, rubrik -dereceli puanlama anahtarı-, vb.)" yeterliliğine ilişkin erkek ve kadın öğretmenlerin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,26$  ve  $\bar{X}=3,04$ ' tür. Yapılan t-testi her iki ortalama arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığını ortaya koymuştur ( $t_{(322)}= 1,627$ ,  $p>.05$ ). Her iki grupta elde

edilen veriler, öğretmenlerin “zaman zaman” seviyesinde görüş belirttiklerini ortaya koymuştur.

Erkek ve kadın öğretmenlerin “Öğrencilerin müzik, resim, beden eğitimi derslerindeki kazanımlarını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,16$  ile  $\bar{X}=2,75$ ’ tir. Gurupların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(321)}= 2,895$ ,  $p<.05$ ). Bu sonuç, erkek ve kadın öğretmenlerin “Öğrencilerin müzik, resim, beden eğitimi derslerindeki kazanımlarını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin olarak farklı düşündüklerini ortaya koymuştur. Kadın öğretmenler müfettişlerin ilgili yeterliliğini daha olumsuz değerlendirmişlerdir.

“Öğrencilerin işbirlikçi çalışmalara yönlendirilmesini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin erkek öğretmen puanları ortalaması  $\bar{X}=3,31$ , kadın öğretmen puanları ortalaması ise  $\bar{X}=2,89$ ’ dur. Erkek öğretmen ve kadın öğretmenlerin “Öğrencilerin işbirlikçi çalışmalara yönlendirilmesini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ( $t_{(324)} = 3,219$ ,  $p<.05$ ). Bu yeterliliğe ilişkin değerlendirmede de erkek öğretmenlerin görüşleri ortalamaları kadın öğretmenlere göre daha olumludur.

Araştırma kapsamına alınan erkek ve kadın öğretmenlerin “Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin erkek öğretmen puanları ortalaması  $\bar{X}=3,28$ , kadın öğretmenlerin puanları ortalaması ise  $\bar{X}=2,99$ ’ dur. Yapılan t-testinde erkek ve kadın öğretmenlerin yukarıda verilen yeterliliğe ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ( $t_{(322)}= 2,066$ ,  $p<.05$ ). Müfettişlerin çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanmayı dikkate alabilme yeterliliğine ilişkin olarak kadın öğretmenlerin görüşleri erkek öğretmenlere göre daha olumsuzdur.

Araştırma kapsamında yer alan erkek ve kadın öğretmenlerin “Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevme, benimseme ve örnek olmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları incelendiğinde, erkek öğretmenlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,41$ , kadın öğretmenlerin puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,14$  olduğu görülmektedir. Elde edilen ortalamalar arasında farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(322)}= 2,111$ ,  $p<.05$ ). Erkek öğretmenlerin müfettişlerin “Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevme, benimseme ve örnek olmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşleri daha olumludur.

Erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin “Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,49$ , kadın öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,22$ ’ dir. Her iki ortalama arasında farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(321)}= 2,204$ ,  $p<.05$ ). Yukarıda verilen yeterliliğe ilişkin olarak erkek öğretmenler daha olumlu görüş belirtmiştir.

“Veli görüşmeleriyle edinilen bilgilerin eğitim ortamına yansıtılmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin erkek öğretmen puanlarının ortalaması  $\bar{X}=3,19$ , kadın öğretmen puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,10$ ’dur. Yapılan t-testinde erkek ve kadın öğretmenlerin ilgili yeterliliğe ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(321)}= ,674$ ,  $p>.05$ ). İki grubun ortalamaları “zaman zaman” seviyesine denk gelmektedir.

Tablo 12’de görüldüğü üzere, “Derslerin işlenişinde kaynak kişi kullanma durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlar erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,09$  ve kadın öğretmenler için  $\bar{X}=2,87$  olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(322)}= 1,521$ ,  $p>.05$ ).

“Mesleki Gelişim” faktörünün alt yeterliklerine ilişkin görüşler ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,33$ , kadın öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,11$ 'dir. Her iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(328)}= 2,095$ ,  $p<.05$ ). Erkek öğretmenler, müfettişlerin öğretmenlerin “mesleki gelişimi” değerlendirme durumunu dikkate alabilme yeterliliğine ilişkin görüşleri kadın öğretmenlere göre daha olumludur.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin müfettişlerin “Yönetim İlişkileri” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre müfettiş yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 13'te öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile cinsiyet değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.



**Tablo - 13**  
**Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Müfettişlerin “Yönetim İlişkileri”**  
**Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
27.madde	Erkek	202	3,27	1,18	322	,006	,995
	Kadın	122	3,27	3,83			
28.madde	Erkek	201	3,88	1,28	320	,539	,590
	Kadın	121	3,80	1,03			
29.madde	Erkek	201	3,73	1,14	322	1,671	,096
	Kadın	123	3,50	1,20			
32.madde	Erkek	198	3,61	1,10	321	,859	,391
	Kadın	125	3,50	1,07			
Toplam	Erkek	202	3,62	,95	324	,768	,443
	Kadın	124	3,52	1,34			

Tablo 13’te erkek ve kadın öğretmenlerin “Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevlerini yapmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalamaları her ikisinin de  $\bar{X}=3,27$ ’ dir. Ortalamalar arasında ki farklılığı tespit etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(322)}= ,006$ ,  $p>.05$ ). Ortalamaların her ikisi de “zaman zaman” seviyesindedir.

Tablo 13’teki bulgular incelendiğinde, erkek öğretmenlerin “Sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutmayı dikkate alabilme” puanları ortalaması  $\bar{X}=3,88$ , kadın öğretmenlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,80$ ’ dir. Grubun ortalamaları arasında farklılığı belirlemek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(320)}= ,539$ ,  $p>.05$ ). “Sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamalar “çoğunlukla” seviyesine denktir.

Erkek ve kadın öğretmenlerin ortalamalar sırasıyla  $\bar{X}=3,73$  ile  $\bar{X}=3,50$ 'dir. "Törenlere, mesleki toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu, şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma. Kararlar alma ve uygulamayı dikkate alabilme" davranışı arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(322)}= 1,671$ ,  $p>.05$ ). Ortalamaların her ikisi de "çoğunlukla" seviyesine denk gelmektedir.

"Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uymayı dikkate alabilme", erkek öğretmenlerin puanları ortalamaları  $\bar{X}=3,61$ , kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X}=3,50$ ' dir. Yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerinin onların "Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uymayı dikkate alabilme" yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden olmadığı görülmüştür ( $t_{(321)}= ,859$ ,  $p>.05$ ).

Araştırma kapsamına alınan erkek ve kadın öğretmenlerin, müfettişlerin "Yönetim İlişkileri " alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,62$ , kadın öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,52$ 'dir. Her iki ortalama arasındaki farklılığı test etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(324)}=-,768$ ,  $p>.05$ ). Erkek ve kadın öğretmenlerin müfettişleri, "Yönetim İlişkileri " alt boyutunda değerlendirmeleri cinsiyetlere göre farklılık göstermemiştir.

## **5.2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri**

Araştırmanın ikinci alt problemini "sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklindedir. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla okul müdürlerinin görev ve sorumluluklarına yönelik "Dersliğin eğitim-öğretim hazırlık durumu, Eğitim, öğretim ve değerlendirme durumu, Mesleki gelişim, Yönetim ilişkileri" alt boyutlarından oluşan 35 madde üzerinden sınıf öğretmenlerinin

görüşleri alınmıştır. Cinsiyet bakımından anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için t-testi yapılmıştır.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 14’te öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile cinsiyet değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo - 14**  
**Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
<b>1.madde</b>	<b>Erkek</b>	205	3,70	,99	330	,805	,421
	<b>Kadın</b>	127	3,61	,94			
<b>2.madde</b>	<b>Erkek</b>	205	3,76	,99	330	2,753	,006
	<b>Kadın</b>	127	3,45	1,02			
<b>3.madde</b>	<b>Erkek</b>	204	3,49	1,15	330	1,346	,179
	<b>Kadın</b>	128	3,31	1,21			
<b>4.madde</b>	<b>Erkek</b>	205	3,73	1,04	330	2,480	,014
	<b>Kadın</b>	127	3,43	1,17			
<b>Toplam</b>	<b>Erkek</b>	207	3,66	,86	333	2,404	,017
	<b>Kadın</b>	128	3,43	,87			

Araştırma kapsamında alınan öğretmenlerin, müdürlerin “Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği dikkate alabilme” yeterliğine ilişkin değerlendirmelerinin erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,70$  ve kadın öğretmenler için  $\bar{X}=3,61$  olduğu görülmektedir. Her iki ortalama arasında farklılığı belirtmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(330)}=,805$ ,  $p>.05$ ). Her iki grubun ortalamaları “çoğunlukla” seviyesine denk gelmektedir.

Öğretmenlerin, müdürlerin dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu yeterliklerine ilişkin “Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturmayı dikkate alabilme” değerlendirmelerinin erkek için  $\bar{X}=3,76$  ve kadın için  $\bar{X}=3,45$  olduğu görülmektedir. Erkek ve kadın öğretmenlerin görüşlerinin ortalamaları arasında ki farklılığın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan t-testleri anlamlı çıkmıştır ( $t_{(330)}=2,753$ ,  $p<.05$ ). Yani öğretmenlerin cinsiyetleri, görüşlerinde farklılığa neden olmuştur. Bu ifadede, erkek öğretmenler, ilköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin, derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturmayı dikkate alabilme yeterliklerini kadın öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Veriler incelendiğinde grupların ortalamalarının sırasıyla erkek için  $\bar{X}=3,49$  ve kadın için  $\bar{X}=3,31$ 'dir. Erkek ve kadın öğretmenlerin “Derslikte seviyeye uygun ders oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurmaya dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(330)}=1,346$ ,  $p>.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerde cinsiyet farkı olmaksızın “zaman zaman” seviyesine denk gelmektedir.

Tablo 14 incelendiği zaman, erkek öğretmenlerin okul müdürlerin “Sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalaması erkek için  $\bar{X}=3,73$ , kadın için ise  $\bar{X}=3,43$  olduğu görülecektir. Verilen ortalamalar arasında anlamlı farklılık olup olmadığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(330)}=2,480$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenler okul müdürleri için “Sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli

kayıtları tutmayı dikkate alabilme” yeterliğine ilişkin değerlendirmelerinde cinsiyetlerine göre farklılık göstermişlerdir. Erkek öğretmenler, ilköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin, sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutmayı dikkate alabilme ilişkin yeterliklerini kadın öğretmenlere göre daha fazla gerçekleştirdiklerini belirtmektedir.

Araştırma kapsamına alınan erkek ve kadın öğretmenlerin, müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,66$ , kadın öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,43$ ’tür. Her iki ortalama arasındaki farklılığı test etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(333)}=2,404$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenler okul müdürleri için “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” alt boyutuna ilişkin değerlendirmelerinde cinsiyetlerine göre farklılık göstermişlerdir. Erkek öğretmenler, ilköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin, dersliğin eğitim-öğretime hazırlık durumu alt boyutuna ilişkin yeterliklerini kadın öğretmenlere göre daha fazla gerçekleştirdiklerini belirtmektedir.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin ikinci alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 15’te öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile cinsiyet değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

Tablo - 15

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
5. madde	Erkek	204	4,05	1,01	330	,231	,817
	Kadın	128	4,02	,94			
6. madde	Erkek	204	3,64	1,04	328	1,498	,135
	Kadın	126	3,46	1,04			
7. madde	Erkek	204	3,59	1,08	329	2,423	,016
	Kadın	127	3,29	1,13			
8. madde	Erkek	204	3,49	1,09	328	2,273	,024
	Kadın	126	3,20	1,15			
9. madde	Erkek	205	3,65	1,08	330	2,847	,005
	Kadın	127	3,30	1,14			
10.madde	Erkek	204	3,75	1,00	329	1,370	,172
	Kadın	127	3,59	1,08			
11.madde	Erkek	204	3,68	1,05	328	3,755	,000
	Kadın	126	3,22	1,13			
12.madde	Erkek	204	4,00	,93	330	2,043	,042
	Kadın	128	3,77	1,01			
13.madde	Erkek	204	3,85	1,04	328	2,603	,010
	Kadın	126	3,53	1,16			
14.madde	Erkek	203	3,91	1,00	328	2,723	,007
	Kadın	127	3,58	1,13			
15.madde	Erkek	205	3,91	,99	328	3,989	,000
	Kadın	125	3,43	1,17			
Toplam	Erkek	206	3,76	,83	331	2,790	,006
	Kadın	127	3,50	,87			

Araştırma kapsamına alınan erkek ve kadın öğretmenlerin “Öğretim plânlarını hazırlama ve uygulamayı dikkate alabilme” puanlarını ortalamaları erkek için  $\bar{X}=4,05$  ve kadın için  $\bar{X}=4,02$ 'dir. Ortalamalar arasındaki farklılığı tespit etme amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(330)}=,231, p>.05$ ). Ortalamaların her ikisi de “çoğunlukla” seviyesindedir.

Erkek ve kadın öğretmenlerin “Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma becerilerini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,64$  ile  $\bar{X}=3,46$ 'dır. Tabloda görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin ilköğretim okullarında görevli okul müdürlerini “Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma becerilerini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(328)}=1,498, p>.05$ ).

Tablo 15'te “Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin, erkek öğretmenler grubu ortalaması  $\bar{X}=3,59$  kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X}=3,29$  'dur. Yukarıda verilen yeterliliğe ilişkin ortalamalar arasında farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(329)}=2,423, p<.05$ ). Öğretmenlerin cinsiyetleri okul müdürlerinin “Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin değerlendirmelerinde farklılığa neden olmuştur. Erkek öğretmenler, ilköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin yeterliklerini kadın öğretmenlere göre daha fazla gerçekleştirdiklerini belirtmektedir.

Araştırma içinde yer alan “Gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme durumunu dikkate alabilme” yeterliklerine ilişkin puanların ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,49$  ile  $\bar{X}=3,20$ 'dir. Her iki grubun arasındaki farklılığı ortaya koymak için yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(328)}=2,273, p<.05$ ). Erkek

öğretmenler, ilköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin “Gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme durumunuzu dikkate alabilme” yeterliklerini kadın öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Tablo 15’te “Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlamayı dikkate alabilme” davranışına ilişkin gurupların ortalamaları incelendiğinde erkek öğretmenlerin ortalamalarının  $\bar{X}=3,65$ , kadın öğretmenlere  $\bar{X}=3,30$  göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Erkek ve kadın öğretmenlerin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmüştür ( $t_{(330)}=2,847$ ,  $p<.05$ ). Elde edilen bulgular erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin “Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlamayı dikkate alabilme” yeterliklerini daha olumlu bulmuşlardır.

Araştırma kapsamı içinde erkek öğretmenlerin “Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi dikkate alabilme” ilişkin puanı ortalaması  $\bar{X}=3,75$ , kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X}=3,59$ ’dur. Ortalamalar arasında farklılığı tespit etmek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(329)}=1,370$ ,  $p>.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetleri onların “Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin değerlendirmede farklılığa neden olmamaktadır.

Veriler incelendiğinde gurupların ortalaması erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,68$ , kadın öğretmenler için  $\bar{X}=3,22$  olduğu görülmektedir. Erkek ve kadın öğretmenlerin “Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalama arasında anlamlı farklılık bulunduğu görülmüştür ( $t_{(328)}=3,755$ ,  $p<.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetleri onların “Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin değerlendirmede farklılığa neden olmaktadır.



Erkek öğretmenler müdürlerin yeterliklerini kadın öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Tablo 15’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin “Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamalar arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(330)}=2,043$ ,  $p<.05$ ). Elde edilen bulgular erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin “Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğini daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Öğretmenlerin “Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,85$ ,  $\bar{X}=3,53$ ’dur. Yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetlerinin onların müdürleri “Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmayı dikkate alabilme” davranışlarını değerlendirme puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olduğu görülmüştür ( $t_{(328)}=2,603$ ,  $p<.05$ ). Yukarıda verilen yeterliliğe ilişkin olarak yapılan t-testi, erkek öğretmenlerin müdürleri daha olumlu değerlendirdiğini göstermiştir.

“Türkçe’yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,91$  kadın öğretmenler ise  $\bar{X}=3,58$ ’dir. Öğretmenlerin cinsiyetlerinin verilen yeterliliğe ilişkin görüşlerde anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ( $t_{(328)}=2,723$ ,  $p<.05$ ). Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin Türkçeyi etkili ve doğru kullanabilme yeterliliğini daha olumlu değerlendirdiği görülmektedir.

Tablo 15’te görüldüğü gibi, erkekler öğretmenlerin ortalaması  $\bar{X}=3,91$ , kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X}=3,43$ ’tür. Öğretmenlerin “Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamalar arasında farklılığı ortaya çıkarmak

amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(328)}=3,989$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenlerin cinsiyetlerin okul müdürlerinin “Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırmayı dikkate alabilme” davranışını değerlendir düzeyleri arasında farklılığa neden olmaktadır. Erkek öğretmenler müdürlerin ilgili yeterliliğini daha olumlu değerlendirmiştir.

Veriler incelendiğinde gurupların ortalaması erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,76$ , kadın öğretmenler için  $\bar{X}=3,50$  olduğu görülmektedir. Erkek ve kadın öğretmenlerin “Eğitim-Öğretim Değerlendirme Durumu” alt boyutu yeterliliğine ilişkin görüşleri ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunduğu görülmüştür ( $t_{(331)}=2,790$ ,  $p<.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetleri onların “Eğitim-Öğretim Değerlendirme Durumu” alt boyutu yeterliliğine ilişkin değerlendirmede farklılığa neden olmaktadır. Erkek öğretmenler müdürlerin yeterliklerini kadın öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin “Mesleki Gelişim” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin üçüncü alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 16’da öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile cinsiyet değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo - 16**  
**Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin “Mesleki Gelişim”**  
**Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
16. madde	Erkek	204	3,57	1,06	328	1,224	,222
	Kadın	126	3,42	1,16			
17. madde	Erkek	205	3,76	,97	330	4,172	,000
	Kadın	127	3,26	1,17			
18. madde	Erkek	205	3,76	1,03	329	2,042	,042
	Kadın	126	3,52	1,05			
19. madde	Erkek	205	3,56	1,03	330	2,475	,014
	Kadın	127	3,27	1,09			
20. madde	Erkek	204	3,58	1,03	328	3,733	,000
	Kadın	126	3,13	1,12			
21. madde	Erkek	205	3,50	1,15	330	3,924	,000
	Kadın	127	2,98	1,20			
22. madde	Erkek	203	3,69	1,11	327	4,290	,000
	Kadın	126	3,13	1,25			
23. madde	Erkek	205	3,57	1,09	330	3,538	,000
	Kadın	127	3,12	1,21			
24. madde	Erkek	204	3,42	1,14	329	3,021	,003
	Kadın	127	3,02	1,23			
25. madde	Erkek	205	3,42	1,15	329	4,463	,000
	Kadın	126	2,82	1,27			
26. madde	Erkek	205	3,54	1,10	330	4,264	,000
	Kadın	127	2,99	1,17			
30. madde	Erkek	203	3,77	1,03	329	3,057	,002
	Kadın	128	3,41	1,11			
31. madde	Erkek	202	3,77	1,09	329	2,062	,040
	Kadın	129	3,51	1,12			
33. madde	Erkek	201	3,69	1,11	328	2,007	,046
	Kadın	129	3,44	1,09			
34. madde	Erkek	202	3,57	1,11	329	1,709	,088
	Kadın	129	3,36	1,10			
35. madde	Erkek	202	3,41	1,23	328	2,808	,005
	Kadın	128	3,02	1,24			
Toplam	Erkek	205	3,59	,88	331	3,853	,000
	Kadın	128	3,20	,91			

Tablo 16’da “Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin erkek öğretmenlerin puanları ortalamaları  $\bar{X}=3,57$ , kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X}=3,42$  olduğu görülmektedir. Her iki ortalama arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(328)}= 1,224$ ,  $p>.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetleri onların “Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin değerlendirmede farklılığa neden olmamaktadır.

Araştırma kapsamına alınan erkek ve kadın öğretmenlerin “Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,76$  ile  $\bar{X}=3,26$ ’dır. Gruplar arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(330)}= 4,172$ ,  $p<.05$ ). Bulgular, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre müdürlerin “Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmeyi dikkate alabilme” yeterliklerini daha olumlu düzeyde değerlendirdiklerini ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin “Sevgi, saygı ve sorumluluk gibi güven oluşturan temel değerleri kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının  $\bar{X}=3,76$ , kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X}=3,52$  olduğu görülmektedir. Her iki ortalama arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(329)}= 2,042$ ,  $p<.05$ ). Elde edilen bulgular, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre müdürlerin ilgili yeterliliğini daha olumlu değerlendirdiğini göstermiştir.

Tablo 16 incelendiğinde, grupların ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,56$ , kadın öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,27$ ’dir. Yapılan t-testi sonuçları, öğretmenlerin ölçeğin “Öğrenme, öğretme ve değerlendirme süreçlerinin tasarlanması ve uygulanması sırasında öğrencinin gelişim seviyesini dikkate alabilme” yeterliliğiyle ilgili görüş puanları ortalamaları arasında cinsiyetlere göre bir farklılığın olduğunu ortaya koymaktadır ( $t_{(330)}= 2,475$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenlerin

cinsiyetleri müdürlerin ilgili yeterliliğini değerlendirmede farklılığa neden olmaktadır.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin, müdürlerin “Öğretmenin işlediği konuyu öğrencileriyle birlikte değerlendirme durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,58$ , kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X}=3,13$ ’dür. Yapılan t-testi öğretmenlerin cinsiyetlerinin “Öğretmenin işlediği konuyu öğrencileriyle birlikte değerlendirme durumunu dikkate alabilme” davranışına ilişkin puanları arasında anlamlı farklılığa neden olduğunu ortaya koymuştur ( $t_{(328)}= 3,733$ ,  $p<.05$ ). Bulgular, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre müdürlerin “Öğretmenin işlediği konuyu öğrencileriyle birlikte değerlendirme durumunu dikkate alabilme” yeterliklerini daha olumlu düzeyde değerlendirdiklerini ortaya koymuştur.

Tablo 16 incelendiğinde, erkek öğretmenlerin “Öğrenci, ürün (portfolyo) dosyalarının düzenlenmesini ve buradaki verilerin değerlendirme sürecinde kullanılmasını dikkate alabilme” davranışına ilişkin puanları  $\bar{X}=3,50$ , kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X}=2,98$ ’dir. Her iki ortalamanın farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(330)}= 3,924$ ,  $p<.05$ ). Erkek öğretmenlerin “Öğrenci, ürün (portfolyo) dosyalarının düzenlenmesini ve buradaki verilerin değerlendirme sürecinde kullanılmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları daha olumludur.

Erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin “Eğitsel kol etkinliklerine tüm öğrencilerin katılımının sağlanmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları erkekler için  $\bar{X}=3,69$ , kadınlar için ise  $\bar{X}=3,13$ ’dür. Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyetlere göre “Eğitsel kol etkinliklerine tüm öğrencilerin katılımının sağlanmasını dikkate alabilme” ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $t_{(327)}= 4,290$ ,  $p<.05$ ). Araştırma kapsamına alınan kadın öğretmenler okul müdürlerinin yeterliklerini erkek öğretmenlere göre daha olumsuz değerlendirmişlerdir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Derslerin işleyişinde günlük olaylardan yararlanmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,57$ ,  $\bar{X}=3,12$ ’ dir. Yapılan t-testi erkek ve kadın öğretmen guruplarının görüşleri arasında anlamlı düzeyde fark olduğunu göstermiştir ( $t_{(330)}=3,538$ ,  $p<.05$ ). Erkek öğretmenlerin “Derslerin işleyişinde günlük olaylardan yararlanmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları daha olumludur.

Öğretmenlerin “Öğrencilerin uygulama becerilerini ölçmeye yönelik çağdaş değerlendirme tekniklerini dikkate alabilme (performans, rubrik -dereceli puanlama anahtarı-, vb.)” yeterliliğine ilişkin ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,42$ ,  $\bar{X}=3,02$ ’ dir. Öğretmen puanları arasında farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(329)}=3,021$ ,  $p<.05$ ). Elde edilen bulgular, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre müdürlerin ilgili yeterliliğini daha olumlu değerlendirdiğini göstermiştir.

Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,42$  ve  $\bar{X}=2,82$ ’ dir. “Öğrencilerin müzik, resim, beden eğitimi derslerindeki kazanımlarını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ( $t_{(329)}=4,463$ ,  $p<.05$ ). Erkek öğretmenler, müdürlerin “Öğrencilerin müzik, resim, beden eğitimi derslerindeki kazanımlarını dikkate alabilme” yeterliliğini kadın öğretmenlerden daha olumlu olarak değerlendirmişlerdir.

Erkek öğretmenlerin “Öğrencilerin işbirlikçi çalışmalara yönlendirilmesini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,54$ , kadın öğretmenlerin puanları ortalaması ise  $\bar{X}=2,99$ ’ dur. “Öğrencilerin işbirlikçi çalışmalara yönlendirilmesini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların cinsiyete göre değiştiği görülmüştür ( $t_{(330)}=4,264$ ,  $p<.05$ ). Araştırma kapsamına alınan kadın öğretmenler okul müdürlerinin yeterliklerini erkek öğretmenlere göre daha olumsuz değerlendirmişlerdir.

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin “Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,77$  ve  $\bar{X}=3,41$ ’ dir. Verilen ortalamalar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(329)}= 3,057$ ,  $p<.05$ ). Elde edilen bulgular, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre müdürlerin ilgili yeterliliğini daha olumlu değerlendirdiğini göstermiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevme, benimseme ve örnek olmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,77$  ile  $\bar{X}=3,51$ ’ dir. Her iki ortalama arasında farklılığı görebilmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(329)}= 2,062$ ,  $p<.05$ ). Erkek öğretmenlerin “Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevme, benimseme ve örnek olmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları daha olumludur.

Tablo 16 incelendiğinde, “Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin erkek öğretmenlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,69$ , kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X}=3,44$ ’ dur. Yukarıda verilen yeterliliğe ilişkin puanların arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür ( $t_{(328)}= 2,007$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenlerin cinsiyetleri müdürlerin ilgili yeterliliğini değerlendirmede farklılığa neden olmaktadır. Erkek öğretmenler müdürlerin yeterliklerini kadın öğretmenlere göre daha olumlu olarak değerlendirmişlerdir.

Erkek öğretmen puanlarının ortalaması  $\bar{X}=3,57$ , kadın öğretmen puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,36$ ’dır. Erkek ve kadın öğretmenlerin “Veli görüşmeleriyle edinilen bilgilerin eğitim ortamına yansıtılmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin verdikleri önemi farklılaşmadığı görülmüştür ( $t_{(329)}= 1,709$ ,  $p>.05$ ). Öğretmenlerin cinsiyetleri yukarıda verilen yeterliliğin değerlendirilmesinde farklılığa neden olmamaktadır.

Tablo 16 incelendiği zaman, erkek öğretmenlerin “Derslerin işlenişinde kaynak kişi kullanma durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,41$ , kadın öğretmenlerin ise  $\bar{X}=3,02$ ’ dir. Öğretmenlerin görüşleri puanları ortalamaları arasındaki anlamlılığı test etmek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(328)}= 2,808$ ,  $p<.05$ ). Erkek öğretmenlerin müdürlerin “Derslerin işlenişinde kaynak kişi kullanma durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları daha olumludur.

Erkek ve kadın öğretmenlerin, müdürlerin “Mesleki Gelişim” alt boyutuna ilişkin puanları ortalaması erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,59$ , kadın öğretmenler için  $\bar{X}=3,20$  olduğu görülmektedir. Erkek ve kadın öğretmenlerin, müdürlerin “Mesleki Gelişim” alt boyutu yeterliliğine ilişkin görüşleri ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunduğu görülmüştür ( $t_{(331)}=3,853$ ,  $p<.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetleri onların “Mesleki Gelişim” alt boyutu yeterliliğine ilişkin değerlendirmede farklılığa neden olmaktadır. Erkek öğretmenler müdürlerin yeterliklerini kadın öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin “Yönetim İlişkileri” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 17’de öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile cinsiyet değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.



Tablo - 17

**Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin “Yönetim İlişkileri”  
Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
27.madde	Erkek	205	3,79	1,04	328	3,705	,000
	Kadın	125	3,33	1,17			
28.madde	Erkek	204	4,04	,99	327	1,987	,048
	Kadın	125	3,81	1,08			
29.madde	Erkek	205	4,10	,92	330	2,160	,031
	Kadın	127	3,86	1,07			
32.madde	Erkek	202	3,92	1,04	329	1,069	,286
	Kadın	129	3,79	1,04			
Toplam	Erkek	205	3,95	,85	331	2,608	,010
	Kadın	128	3,69	,95			

“Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevlerini yapmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin erkek öğretmen puanları ortalaması  $\bar{X}=3,79$ , kadın öğretmen puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,33$ ’ dur. Ortalamaların farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(328)}=3,705$ ,  $p<.05$ ). Bulgular, erkek öğretmenlerin “Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevlerini yapmayı dikkate alabilme” yeterliliğini kadın öğretmenlere göre daha üst düzeyde gördüklerini ortaya çıkarmıştır.

Tablo 17’ de, grupların puanları ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=4,04$  ve  $\bar{X}=3,81$ ’ dir. “Sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutmayı dikkate alabilme” puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır ( $t_{(327)}=1,987$ ,  $p<.05$ ). Araştırma kapsamına alınan kadın öğretmenler okul müdürlerinin yeterliklerini erkek öğretmenlere göre daha olumsuz değerlendirmişlerdir.

Erkek öğretmenlerin, “Törenlere, mesleki toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu, şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma, kararlar alma ve uygulamayı dikkate alabilme” puanları ortalaması  $\bar{X}=4,10$ , kadın öğretmenlerin  $\bar{X}=3,86$ ’dır. Erkek ve kadın öğretmenlerin puanları arasında farklılaşma olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(330)}= 2,160$ ,  $p<.05$ ). Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre müdürlerin yeterliklerini olumlu bulmuşlardır.

Bulgular incelendiği zaman, öğretmenlerin “Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uymayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,92$  ile  $\bar{X}=3,79$ ’ dur. Erkek ve kadın öğretmen puanları ortalamalarının “Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uymayı dikkate alabilme” yeterliklerinde farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür ( $t_{(330)}= 1,069$ ,  $p>.05$ ). Her iki grubunda ortalamaları “çoğunlukla” seviyesine denk gelmektedir.

Erkek ve kadın öğretmenlerin, müdürlerin “Yönetim İlişkileri” alt boyutuna ilişkin puanları ortalaması erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,95$ , kadın öğretmenler için  $\bar{X}=3,69$  olduğu görülmektedir. Erkek ve kadın öğretmenlerin, müdürlerin “Yönetim İlişkileri” alt boyutu yeterliliğine ilişkin ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunduğu görülmüştür ( $t_{(331)}=2,608$ ,  $p<.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetleri onların “Yönetim İlişkileri” alt boyutu yeterliliğine ilişkin değerlendirmede farklılığa neden olmaktadır. Kadın öğretmenler müdürlerin yeterliklerini erkek öğretmenlere göre daha olumsuz değerlendirmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, ilköğretimde görevli sınıf öğretmenlerinin ödül alma durumlarına göre, ilköğretim müfettişleri ve okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri değerlendirme durumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı konusu ele alınmıştır.

### **5.3. Sınıf Öğretmenlerinin Ödül Alma Durumlarına Göre İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri**

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “sınıf öğretmenlerinin ödül alma durumlarına göre, ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla ilköğretim müfettişlerinin görev ve sorumluluklarına yönelik “Dersliğin eğitim ve öğretim hazırlık durumu, Eğitim ve öğretim değerlendirme durumu, Mesleki gelişim, Yönetim ilişkileri” dört alt boyutta bulunan 35 madde üzerinden sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Ödül alma durumlarının öğretmen görüşlerine etkisini belirlemek için t-testi yapılmıştır.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin, müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin ödül alma durumlarına göre müfettiş yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 18’de öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile ödül değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo - 18**  
**Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-  
Öğretime Hazırlık Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin  
Karşılaştırılması**

	Ödül	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
1. madde	Evet	209	3,30	1,13	322	,762	,446
	Hayır	115	3,20	1,03			
2. madde	Evet	208	3,62	1,03	319	1,248	,213
	Hayır	113	3,47	,95			
3. madde	Evet	208	3,39	1,17	319	,848	,397
	Hayır	113	3,28	1,03			
4. madde	Evet	207	3,65	1,10	319	1,643	,101
	Hayır	114	3,45	,93			
Toplam	Evet	209	3,49	,88	323	1,349	,178
	Hayır	116	3,35	,77			

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin, “Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları ödül alan öğretmenler için  $\bar{X}=3,30$  almayanlar için ise  $\bar{X}=3,20$ 'dir. Öğretmenlerin verilen yeterliliğe ilişkin maddelerden aldıkları puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(322)}=.762$ ,  $p>.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin görüşleri ödül alma farkı olmaksızın “zaman zaman” seviyesindedir.

Tablo 18'de görüldüğü gibi, “Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturmayı dikkate alabilme” yeterliliğiyle ilgili olan puanların ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,62$  ve  $\bar{X}=3,47$ 'dir. Öğretmenlerin yukarıdaki müfettiş yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(319)}=1,248$ ,  $p>.05$ ).

Tablodan da anlaşıldığı gibi her iki grubun puanları ortalamaları birbirine yakındır. “Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurmaya dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ödül alan öğretmenlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,39$  ve ödül almayan öğretmenlerin ortalaması ise  $\bar{X}=3,28$ ’dir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(319)}=,848$ ,  $p>.05$ ). Her iki grupta puanları ortalamaları “zaman zaman” seviyesine denk gelmektedir.

Ödül alan ve almayan öğretmenlerin, müfettişlerin “Sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,65$  ve  $\bar{X}=3,45$ ’dir. Yapılan t-testinde ödül aldınız mı? Sorusuna evet ve hayır diyen öğretmenlerin ilgili yeterliliği ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmamıştır ( $t_{(319)}=1,643$ ,  $p>.05$ ). Grupların puanları ortalamaları “çoğunlukla” seviyesine denk gelmektedir.

Ödül alan ve almayan öğretmenlerin, müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” alt boyutuna ilişkin puanları ortalaması ödül alan öğretmenler için  $\bar{X}=3,49$ , ödül almayan öğretmenler için  $\bar{X}=3,35$  olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” alt boyutu yeterliliğine ilişkin ortalama arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür ( $t_{(323)}=1,349$ ,  $p>.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin ödül alma durumları “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” alt boyutu yeterliliğine ilişkin değerlendirmede farklılığa neden olmamaktadır.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin müfettişlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin ödül alma durumlarına göre müfettiş yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 19’da öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile ödül değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo- 19**  
**Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Müfettişlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Ödül	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
5. madde	Evet	205	3,99	1,04	317	,651	,516
	Hayır	114	3,91	1,00			
6. madde	Evet	206	3,57	1,06	316	,046	,963
	Hayır	112	3,56	,91			
7. madde	Evet	207	3,45	1,13	317	,272	,786
	Hayır	112	3,42	,99			
8. madde	Evet	203	3,31	1,15	314	,995	,320
	Hayır	113	3,18	1,00			
9. madde	Evet	205	3,40	1,13	315	,155	,877
	Hayır	112	3,38	1,05			
10. madde	Evet	206	3,45	1,12	317	-,350	,726
	Hayır	113	3,50	,99			
11. madde	Evet	207	3,32	1,16	319	,195	,846
	Hayır	114	3,30	1,04			
12. madde	Evet	207	3,57	1,28	316	-,081	,935
	Hayır	111	3,58	1,00			
13. madde	Evet	206	3,47	1,28	317	-1,802	,073
	Hayır	113	3,72	1,00			
14. madde	Evet	207	3,65	1,22	317	,068	,946
	Hayır	112	3,64	1,06			
15. madde	Evet	206	3,63	1,21	315	-,471	,638
	Hayır	111	3,69	,97			
Toplam	Evet	206	3,53	,95	319	,063	,950
	Hayır	115	3,52	,77			

Ödül alan ve almayan öğretmenlerin “Öğretim plânlarını hazırlama ve uygulamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,99$  ve  $\bar{X}=3,91$ 'dir. Tabloda görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin aldıkları ödüllere göre “Öğretim plânlarını hazırlama ve uygulamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(317)}=,651$ ,  $p>.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin ödül alma durumlarında fark olmaksızın “çoğunlukla” seviyesinde olduğu görülmüştür.

Tablo 19'da görüldüğü gibi her iki grubun ortalamaları birbirine çok yakındır. Ödül aldınız mı? sorusuna “evet” diyen grubunun ortalaması  $\bar{X}=3,57$ , “hayır” grubunun ortalaması ise  $\bar{X}=3,56$ 'dır. Öğretmenlerin “Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma becerilerini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortamlar arasında farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(316)}=,046$ ,  $p>.05$ ). Her iki ortalama “çoğunlukla” seviyesindedir.

Tablo incelendiğinde araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin gurupların ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,45$  ve  $\bar{X}=3,42$ ' dir. Ödül alan ve ödül almayan öğretmenlerin “Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır ( $t_{(317)}=,272$ ,  $p>.05$ ). Her iki grubunda ortalamaları birbirine çok yakın olmakla birlikte “zaman zaman” düzeyine denk gelmektedir.

Araştırmada yer alan öğretmenler “Gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme durumunuzu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamaları ödül alan öğretmenler için  $\bar{X}=3,31$ , ödül alamayan öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,18$ 'dir. Her iki ortalama arasında farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-

testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(314)} = ,995$ ,  $p > .05$ ). Grupların puanları ortalamaları “zaman zaman” düzeyindedir.

“Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin öğretmenlerin puanlarının ortalamaları sırasıyla  $\bar{X} = 3,40$ ,  $\bar{X} = 3,38$ . yapılan t-testi ortalamalar arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığını ortaya koymuştur ( $t_{(315)} = ,115$ ,  $p > .05$ ). Her iki gruptan elde edilen verilen “zaman zaman” seviyesine denk gelmektedir.

Tablo 19’da verilen “Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşler ortalamaları incelendiğinde ödül alan öğretmenler  $\bar{X} = 3,45$ , almayanlar ise  $\bar{X} = 3,50$  olduğu görülmüştür. Yapılan t-testi ile her iki grubun puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı bulunmuştur ( $t_{(317)} = -,350$ ,  $p > .05$ ). Grupların ortalamaları birbirine çok yakın “zaman zaman” seviyesine denk gelmektedir.

“Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamalar sırayla  $\bar{X} = 3,32$  ve  $\bar{X} = 3,30$ ’dur. Her iki ortalama arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(319)} = ,195$ ,  $p > .05$ ). Elde edilen sonuç, grupların puan ortalamalarını çok yakın ve “zaman zaman” olarak bulmuştur.

Öğretmenlerin, müfettişlerin “Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşleri ödül alan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları  $\bar{X} = 3,57$ , almayanların ise  $\bar{X} = 3,58$  olduğu görülecektir. Her iki ortalama arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(316)} = -,081$ ,  $p > .05$ ). Ortalamaların değerleri yakın olup “çoğunlukla” seviyesindedir.



Veriler incelendiğinde, “Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin grubun ortalamaları  $\bar{X}=3,47$  ve  $\bar{X}=3,72$ ’dir. “Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmayı dikkate alabilme” değerlendirmelerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır ( $t_{(317)}=-1,802, p>.05$ ).

Araştırma kapsamına alınan kapsamına alınan öğretmenlerin, müfettişlerin “Türkçe’yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamaları ödül alanlar için  $\bar{X}=3,65$ , almayanlar için ise  $\bar{X}=3,64$  olup birbirine çok yakındır. Her iki ortalama arasında farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(317)}=.068, p>.05$ ). Her iki grubun ortalamaları “çoğunlukla” seviyesine denk gelmektedir.

Tablo 19’da “Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırmayı dikkate alabilme” davranışında, ödül alan grubunun ortalaması  $\bar{X}=3,63$ , almayan grubunun ortalaması  $\bar{X}=3,69$  olarak bulunmuştur. “Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamaların arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(315)}=-,471, p>.05$ ). İncelemeler sonucunda her iki grubun puanları ortalamaları “çoğunlukla” seviyesindedir.

Araştırma kapsamında ödül alan ve almayan öğretmenlerin, müfettişlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları ödül alan öğretmenler için  $\bar{X}=3,53$ , ödül almayan öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,52$ ’dir. Her iki ortalama arasındaki farklılığı test etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(319)}=.063, p>.05$ ). Öğretmenlerin ödül alma durumu, müfettişlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” alt boyutuna ilişkin değerlendirmelerinde farklılığa neden olmamaktadır.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin müfettişlerin “Mesleki Gelişim” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt üçüncü boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin ödül alma durumlarına göre müfettiş yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 20’de öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile ödül değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 20**  
**Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Müfettişlerin “Mesleki Gelişim”**  
**Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Ödül	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
16. madde	Evet	206	3,50	2,31	312	,883	,378
	Hayır	108	3,29	1,13			
17. madde	Evet	206	3,49	1,12	314	-,183	,855
	Hayır	110	3,51	1,05			
18. madde	Evet	208	3,34	1,80	316	,510	,611
	Hayır	110	3,25	1,11			
19. madde	Evet	208	3,26	1,12	316	,176	,860
	Hayır	110	3,24	1,12			
20. madde	Evet	207	3,38	1,08	314	1,582	,115
	Hayır	109	3,18	,94			
21. madde	Evet	208	3,29	1,17	316	,477	,633
	Hayır	110	3,23	1,19			
22. madde	Evet	208	3,29	1,26	314	,265	,791
	Hayır	108	3,25	1,15			
23. madde	Evet	207	3,20	1,24	315	-,829	,408
	Hayır	110	3,32	1,05			
24. madde	Evet	207	3,14	1,19	315	-,468	,640
	Hayır	110	3,20	1,14			
25. madde	Evet	206	3,01	1,24	314	,436	,663
	Hayır	110	2,95	1,27			
26. madde	Evet	207	3,13	1,20	316	-,101	,920
	Hayır	111	3,14	1,08			
30. madde	Evet	207	3,20	1,22	316	,794	,428
	Hayır	111	3,09	1,18			
31. madde	Evet	206	3,36	1,15	316	1,073	,284
	Hayır	112	3,21	1,14			
33. madde	Evet	206	3,46	1,10	315	1,904	,058
	Hayır	111	3,22	1,08			
34. madde	Evet	205	3,19	1,17	315	,778	,437
	Hayır	112	3,08	1,12			
35. madde	Evet	206	2,97	1,27	316	-,327	,744
	Hayır	112	3,02	1,14			
Toplam	Evet	207	3,26	,96	319	,568	,571
	Hayır	114	3,20	,86			

Araştırma kapsamı içinde yer alan “Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ödül alan grubun ve almayan grubun öğretmen puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,50$  ile  $\bar{X}=3,29$ 'dur. Öğretmenlerin, “Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır ( $t_{(312)}= ,883$ ,  $p>.05$ ). Her iki grubun ortalamaları “zaman zaman” seviyesindedir.

Eldeki veriler incelendiğinde “Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşler ortalamaları sırayla  $\bar{X}=3,49$  ve  $\bar{X}=3,51$ 'dir. Yapılan t-testi ile her iki grubun puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığını göstermiştir ( $t_{(314)}= -,183$ ,  $p>.05$ ).

Tablo 20'de “Sevgi, saygı ve sorumluluk gibi güven oluşturan temel değerleri kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ödül alan ve almayan öğretmenlerin puanları incelendiğinde, “evet” puanları ortalaması  $\bar{X}=3,34$ , “hayır” puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,25$  olduğu görülecektir. Her iki ortalama arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(316)}= ,510$ ,  $p>.05$ ). Elde edilen sonuçta her iki grubunda ortalamaları “zaman zaman “ seviyesine denk gelmektedir.

Müfettişlerin öğretmenlerin, “Öğrenme, öğretme ve değerlendirme süreçlerinin tasarlanması ve uygulanması sırasında öğrencinin gelişim seviyesini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları tabloda verilmiştir. “Evet” puanları ortalaması  $\bar{X}=3,26$ , “hayır” puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,24$ 'dur. Guruplarının puanları ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur ( $t_{(316)}= ,176$ ,  $p>.05$ ). Her iki grubunda ortalamaları “zaman zaman “ seviyesine denk gelmektedir.

“Mesleki Gelişimi” faktörünün alt boyutu olan “Öğretmenin işlediği konuyu öğrencileriyle birlikte değerlendirme durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşler ortalamaları ödül alanlar için  $\bar{X}=3,38$ , almayanlar için ise  $\bar{X}=3,18$ 'dir. Her iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(314)}= 1,582$ ,  $p>.05$ ). İki grubunda ortalamaları “zaman zaman “ seviyesine denk gelmektedir.

Tablo 20 incelendiğinde “Öğrenci, ürün (portfolyo) dosyalarının düzenlenmesini ve buradaki verilerin değerlendirme sürecinde kullanılmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,29$  ile  $\bar{X}=3,23$ ' tür. Yapılan t-testi ile her iki grubun puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı bulunmuştur ( $t_{(316)}= ,477$ ,  $p>.05$ ). Görüşlerin ortalamaları, iki grubunda “zaman zaman” düzeyinde değerlendirme yaptıkları görülecektir.

Bulgular incelendiğinde müfettişlerin “Eğitsel kol etkinliklerine tüm öğrencilerin katılımının sağlanmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ödül alan öğretmenlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,29$ , ödül almayan öğretmenlerin puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,25$ ' tir. Her iki grubun ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(314)}= ,265$ ,  $p>.05$ ). Bulgular her iki grubunda “zaman zaman” düzeyinde değerlendirme yaptıklarını ortaya koymuştur.

Üçüncü boyutta bulunan “Derslerin işleyişinde günlük olaylardan yararlanmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ödül alan ve almayan öğretmenler incelendiği zaman puanların ortalamaları  $\bar{X}=3,20$  ve  $\bar{X}=3,32$  olduğu görülmektedir. Her iki ortalama arasında farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(315)}= -,829$ ,  $p>.05$ ). Elde edilen sonuçta öğretmenlerin tümü “zaman zaman” seviyesindedir.

Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin, müfettişlerin “Öğrencilerin uygulama becerilerini ölçmeye yönelik çağdaş değerlendirme tekniklerini dikkate alabilme (performans, rubrik -dereceli puanlama anahtarı-, vb.)” yeterliliğine ilişkin ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,14$  ve  $\bar{X}=3,20$ 'dir. Yapılan t-testi her iki ortalama arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığını ortaya koymuştur ( $t_{(315)}= -,468$ ,  $p>.05$ ). Her iki grupta elde edilen veriler, öğretmenlerin “zaman zaman” seviyesinde düşündüklerini ortaya koymuştur.

“Öğrencilerin müzik, resim, beden eğitimi derslerindeki kazanımlarını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,01$  ile  $\bar{X}=2,95$ ' tir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(314)}= ,436$ ,  $p>.05$ ). Bu sonuç, her iki grubunda müfettişlerin “Öğrencilerin müzik, resim, beden eğitimi derslerindeki kazanımlarını dikkate alabilme” davranışını aynı düzeyde değerlendirdiklerini ortaya koymuştur.

Tablo 20'de “Öğrencilerin işbirlikçi çalışmalara yönlendirilmesini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,13$ ,  $\bar{X}=3,14$ ' tür. Ödül alan ve almayan öğretmenlerin müfettişlerin, “Öğrencilerin işbirlikçi çalışmalara yönlendirilmesini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ( $t_{(316)}= -,101$ ,  $p>.05$ ). İki grubunda ortalamaları birbirine çok yakın ve “zaman zaman” seviyesindedir.

Araştırma kapsamına alınan grupların “Çevreyi tanıtmaya ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,20$ , ve  $\bar{X}=3,09$ ' dur. Öğretmenlerin müfettişlerin, “Çevreyi tanıtmaya ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır ( $t_{(316)}= ,794$ ,  $p>.05$ ). Grupların puanları “zaman zaman” seviyesindedir.

Araştırma kapsamı incelendiğinde ödül alan ve almayan öğretmenlerin “Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevme, benimseme ve örnek olmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları incelendiğinde, öğretmenlerin puanlarının ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,36$ , ve  $\bar{X}=3,21$  olduğu görülmektedir. Elde edilen ortalamalar arasında farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(316)}= 1,073$ ,  $p>.05$ ). Her iki grupta öğretmenlerin “Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevme, benimseme ve örnek olmayı dikkate alabilme” davranışı “zaman zaman” seviyesine denk gelmektedir.

Müfettişlerin, “Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları ödül alan öğretmenler için  $\bar{X}=3,46$ , almayanlar için ise  $\bar{X}=3,22$ ’ dir. Her iki ortalama arasında farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(315)}= 1,904$ ,  $p>.05$ ). Her iki grupta da davranışı değerlendirme düzeyi “zaman zaman” seviyesinde belirlenmiştir.

“Veli görüşmeleriyle edinilen bilgilerin eğitim ortamına yansıtılmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin olarak ödül alan öğretmen puanlarının ortalaması  $\bar{X}=3,19$ , almayan öğretmen puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,08$ ’dur. Yapılan t-testinde evet ve hayır diyen öğretmenlerin “Veli görüşmeleriyle edinilen bilgilerin eğitim ortamına yansıtılmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(315)}= ,778$ ,  $p>.05$ ). İki grubun ortalamaları “zaman zaman” seviyesine denk gelmektedir.

Tablo 20’de görüldüğü gibi, “Derslerin işlenişinde kaynak kişi kullanma durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlar ödül alanlar için  $\bar{X}=2,97$  ve almayanlar için  $\bar{X}=3,02$  olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(316)}= - ,327$ ,  $p>.05$ ). Öğretmen puanları ortalaması “zaman zaman” seviyesindedir.

“Mesleki Gelişimi” faktörünün alt yeterliklerine ilişkin görüşler ortalamaları ödül alan öğretmenler için  $\bar{X}=3,26$ , ödül almayan öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,20$ ’dir. Her iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(319)}=,568$ ,  $p>.05$ ). Ödül alan ve almayan öğretmenler müfettişlerin “Mesleki Gelişimi” yeterliklerini aynı düzeyde değerlendirmişlerdir.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin müfettişlerin “Yönetim İlişkileri” alt boyutuna ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin dördüncü alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin ödül alma durumlarına göre müfettiş yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 21’de öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile ödül değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.



Tablo - 21

**Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Müfettişlerin “Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Ödül	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
27.madde	Evet	208	3,19	1,23	315	-,778	,437
	Hayır	109	3,42	4,00			
28.madde	Evet	207	3,94	1,26	312	1,996	,047
	Hayır	107	3,65	1,05			
29.madde	Evet	207	3,72	1,21	315	1,690	,092
	Hayır	110	3,49	1,11			
32.madde	Evet	205	3,65	1,09	315	1,964	,050
	Hayır	112	3,40	1,09			
Toplam	Evet	206	3,63	,97	316	1,026	,306
	Hayır	112	3,49	1,35			

Tablo 21’de ödül alan ve almayan öğretmenlerin “Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevlerini yapmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalamalarının  $\bar{X}=3,19$  ve  $\bar{X}=3,42$  olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında ki farklılığı tespit etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(315)}= -,778$ ,  $p>.05$ ). Ortalamaların her ikisi de “zaman zaman” seviyesindedir.

Veriler incelendiğinde, ödül alan öğretme grubu için “Sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamalar sırayla  $\bar{X}=3,94$ ,  $\bar{X}=3,65$ ’ dir. Grubun ortalamaları arasında farklılığı belirlemek için yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(312)}= 1,996$ ,  $p<.05$ ). Ödül alan öğretmenlerin, müfettişlerin “Sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin değerlendirmeleri, ödül almayanlara göre daha olumludur.

Araştırma kapsamına alınan “Törenlere, mesleki toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu, şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma, kararlar alma ve uygulamayı dikkate alabilme” davranışına ilişkin ortalamalar sırasıyla  $\bar{X}=3,72$  ve  $\bar{X}=3,49$ 'dur. Ortalamalar arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(315)}= 1,690$ ,  $p>.05$ ).

Ödül aldınız mı? Sorusuna “evet” diyen öğretmenlerinin puanları ortalamaları  $\bar{X}=3,65$ , “hayır” grubunun ortalamaları ise  $\bar{X}=3,40$ ' dır. Müfettişlerin, “Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uymayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki farklılığı belirlemek için yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde puanlar arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir ( $t_{(315)}= 1,964$ ,  $p<.05$ ). Bu sonuç; ödül alan öğretmenlerin, müfettişlerin “Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uymayı dikkate alabilme” yeterliliğini daha olumlu gördüklerini ortaya koymuştur.

Araştırma kapsamında ödül alan ve almayan öğretmenlerin, müfettişlerin “Yönetim İlişkileri ” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları ödül alan öğretmenler için  $\bar{X}=3,63$ , ödül almayan öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,49$ 'dur. Her iki ortalama arasındaki farklılığı test etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(316)}=1,026$ ,  $p>.05$ ). Öğretmenlerin, müfettişleri “Yönetim İlişkileri ” alt boyutunda değerlendirmeleri ödüle göre farklılık göstermemiştir.

#### **5.4. Sınıf Öğretmenlerinin Ödül Alma Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “sınıf öğretmenlerinin ödül alma durumlarına göre, okul müdürlerinin ders denetimi yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla okul müdürlerinin görev ve sorumluluklarına yönelik “Dersliğin eğitim ve öğretim hazırlık durumu, Eğitim ve öğretim değerlendirme durumu, Mesleki gelişim, Yönetim ilişkileri” alt amaçlarına yönelik 35 madde üzerinden sınıf

öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Ödül alma bakımından anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için t-testi yapılmıştır.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin birinci alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin ödül alma durumlarına göre okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 22’de öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile ödül değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo - 22**

**Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Ödül	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
<b>1. madde</b>	<b>Evet</b>	210	3,65	1,03	323	-,074	,941
	<b>Hayır</b>	115	3,66	,92			
<b>2. madde</b>	<b>Evet</b>	211	3,66	1,04	323	,600	,549
	<b>Hayır</b>	114	3,59	,98			
<b>3. madde</b>	<b>Evet</b>	212	3,42	1,22	324	,280	,779
	<b>Hayır</b>	114	3,39	1,11			
<b>4. madde</b>	<b>Evet</b>	210	3,65	1,11	322	1,127	,260
	<b>Hayır</b>	114	3,51	1,07			
<b>Toplam</b>	<b>Evet</b>	211	3,59	,92	325	,509	,611
	<b>Hayır</b>	116	3,53	,81			

“Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ödül alan öğretmenlerin puanları ortalamaları  $\bar{X}=3,65$ , almayan öğretmenlerin puanları ortalamaları ise  $\bar{X}=3,66$ ’dır. Elde edilen ortalamalar arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(323)} = -0,074$ ,  $p>.05$ ). Her iki grubun ortalamaları da birbirine çok yakın ve “çoğunlukla” değerindedir.

Tablo 22’de bulunan “Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşler ortalamaları incelendiğinde  $\bar{X}=3,66$ ,  $\bar{X}=3,59$  olarak tespit edilmiştir. Ortalamalar arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(323)} = ,600$ ,  $p>.05$ ). Evet ve hayır diyen öğretmenlerin puanları ortalamaları “çoğunlukla” seviyesine denk gelmektedir.

Veriler incelendiğinde, “Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurmaya dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ödül alan öğretmenlerin ortalamaları  $\bar{X}=3,42$ , ödül almayan öğretmenlerin ortalamaları  $\bar{X}=3,39$ ’dur. Her iki ortalama arasında farkı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(324)} = ,280$ ,  $p>.05$ ). Öğretmenlerin puanları ortalamaları “zaman zaman” seviyesindedir.

Ödül alan ve almayan öğretmenlerin, “Sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalamaları sırayla  $\bar{X}=3,65$  ve  $\bar{X}=3,51$ ’dir. Araştırmada yer alan “Sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ödüle göre değiştiği görülmektedir ( $t_{(322)} = 1,127$ ,  $p>.05$ ). Her iki grubun puanları ortalamaları “çoğunlukla” seviyesindedir.

Araştırma kapsamında ödül alan ve ödül almayan öğretmenlerin, müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları ödül alan öğretmenler için  $\bar{X}=3,59$ , ödül almayan öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,53$ 'tür. Her iki ortalama arasındaki farklılığı test etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(325)}=,509$ ,  $p>.05$ ). Öğretmenlerin, okul müdürlerinin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” alt boyutuna ilişkin değerlendirmelerinde farklılık yoktur.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin ikinci alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin ödül alam durumlarına göre okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 23'te öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile ödül değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır

Tablo - 23

**Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin “Eğitim,  
Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin  
Karşılaştırılması**

	Ödül	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
5. madde	Evet	209	4,09	,95	323	1,668	,096
	Hayır	116	3,90	1,03			
6. madde	Evet	209	3,57	1,06	322	,218	,827
	Hayır	115	3,55	,99			
7. madde	Evet	209	3,50	1,12	322	,691	,490
	Hayır	115	3,41	1,08			
8. madde	Evet	209	3,40	1,17	321	,859	,391
	Hayır	114	3,29	1,04			
9. madde	Evet	210	3,52	1,14	323	,314	,754
	Hayır	115	3,48	1,08			
10. madde	Evet	209	3,67	1,07	321	-,231	,818
	Hayır	114	3,69	,99			
11. madde	Evet	210	3,52	1,11	322	,869	,386
	Hayır	114	3,41	1,09			
12. madde	Evet	211	3,89	1,02	324	-,392	,696
	Hayır	115	3,93	,88			
13. madde	Evet	211	3,69	1,15	321	-,656	,512
	Hayır	112	3,78	1,01			
14. madde	Evet	211	3,77	1,09	321	-,359	,720
	Hayır	112	3,81	1,02			
15. madde	Evet	209	3,73	1,12	321	,308	,758
	Hayır	114	3,69	1,02			
Toplam	Evet	209	3,66	,90	323	,381	,703
	Hayır	116	3,62	,78			

Tablo incelendiğinde araştırma kapsamına alınan grupların ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=4,09$  ile  $\bar{X}=3,90$ ’dır. Ödül aldınız mı? Sorusuna evet ve hayır diyen gruplarının “Öğretim plânlarını hazırlama ve uygulamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır ( $t_{(323)}= 1,668$ ,  $p>.05$ ). Grupların puanları ortalamaları “çoğunlukla” seviyesindedir.

Tablo 23'te görüldüğü gibi, evet ve hayır guruplarının ortalamaları incelendiğinde ödül alan öğretmenlerin ortalamaları  $\bar{X}=3,57$ , ödül almayanların  $\bar{X}=3,55$ ' dir. “Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma becerilerini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır ( $t_{(322)}= ,218, p>.05$ ). Her iki grubun ortalamaları “çoğunlukla” seviyesinde ve birbirine çok yakındır.

Araştırma kapsamına alınan ödül alan öğretmenler grubunun “Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme” puan ortalaması  $\bar{X}=3,50$ , almayan grubu için ise  $\bar{X}=3,41$ ' dir. Ortalamaların her ikisi de “zaman zaman” seviyesinde olup evet grubu ortalamaları tam sınırdadır. Ortalamalar arasında ki farklılığı tespit etmek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(322)}= ,691, p>.05$ ).

Veriler incelendiğinde gurupların ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,40$ ,  $\bar{X}=3,29$  olduğu görülmektedir. Ödül alan ve almayan öğretmenlerin “Gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme durumunuzu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür ( $t_{(321)}= ,859, p>.05$ ). Evet ve hayır grubu ortalamaları “zaman zaman” seviyesine denk gelmektedir.

Tablo 23'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin “Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamaları incelendiğinde her iki ortalama  $\bar{X}=3,52$  ve  $\bar{X}=3,48$  olarak tespit edilmiştir. “Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalaması arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(323)}= ,314, p>.05$ ).

Öğretmenlerin, “Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,67$  ile  $\bar{X}=3,69$ ’ dur. Yapılan t-testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin ödül alıp almamaları onların “Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden olmadığı görülmüştür ( $t_{(321)}= -,231, p>.05$ ). Her iki ortalama “çoğunlukla” seviyesindedir.

Tablo 23 incelendiğinde, ödül alan grubun ortalaması  $\bar{X}=3,52$ , alamayan grubun ise  $\bar{X}=3,41$ ’dir. Öğretmenlerin müdürlerin, “Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamalar arasında farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(322)}= ,869, p>.05$ ).

Veriler değerlendirildiğinde “Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalaması “evet” için  $\bar{X}=3,89$ , “hayır” için ise  $\bar{X}=3,93$ ’ dur. Öğretmenlerin “Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeyi dikkate alabilme” ilişkin puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(324)}= -,392, p>.05$ ). Grupların ortalaması “çoğunlukla” seviyesindedir.

“Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşleri incelendiği zaman, grupların aritmetik ortalamaları sırayla  $\bar{X}=3,69$  ile  $\bar{X}=3,78$ ’ dir. Ödül alan ve almayan grupların puanları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür ( $t_{(321)}= -,656, p>.05$ ). Her iki ortalama “çoğunlukla” seviyesindedir.



Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Türkçe’ yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları sırasıyla  $\bar{X}=3,77$  ve  $\bar{X}=3,81$ ’ dir. Her iki grubun ortalamaları arasında farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(321)}= -,359$ ,  $p>.05$ ). Gurupların ortalamaları “çoğunlukla” seviyesine denk gelmektedir.

Öğretmenlerin, “Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,73$ ,  $\bar{X}=3,69$ ’ dur. Puan ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya koymak için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(321)}= ,308$ ,  $p>.05$ ). Bu sonuçlara göre, gurupların ortalamaları “çoğunlukla” düzeyindedir.

“Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” boyutuna ilişkin veriler incelendiğinde gurupların ortalaması, ödül alan öğretmenler için  $\bar{X}=3,66$ , ödül almayan öğretmenler için  $\bar{X}=3,62$  olduğu görülmektedir. Ödül alan ve almayan öğretmenlerin, müdürlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” alt boyutu yeterliliğine ilişkin görüşleri ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür ( $t_{(323)}= ,381$ ,  $p>.05$ ).

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin “Mesleki Gelişim” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin üçüncü alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin ödül alma durumlarına göre okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 24’te öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile ödül değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

Tablo - 24

**Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin “Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Ödül	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
16. madde	Evet	210	3,51	1,15	321	,175	,861
	Hayır	113	3,49	1,06			
17. madde	Evet	211	3,52	1,12	323	-1,153	,250
	Hayır	114	3,67	1,01			
18. madde	Evet	212	3,63	1,06	322	-,596	,551
	Hayır	112	3,71	1,04			
19. madde	Evet	212	3,44	1,08	323	-,064	,949
	Hayır	113	3,45	1,06			
20. madde	Evet	211	3,45	1,10	321	1,045	,297
	Hayır	112	3,31	1,07			
21. madde	Evet	212	3,32	1,22	323	,392	,696
	Hayır	113	3,27	1,20			
22. madde	Evet	209	3,48	1,21	319	-,181	,856
	Hayır	112	3,51	1,20			
23. madde	Evet	212	3,41	1,17	323	,120	,905
	Hayır	113	3,39	1,16			
24. madde	Evet	211	3,27	1,18	322	,097	,923
	Hayır	113	3,26	1,22			
25. madde	Evet	211	3,23	1,19	321	,641	,522
	Hayır	112	3,13	1,35			
26. madde	Evet	211	3,34	1,16	322	,394	,694
	Hayır	113	3,28	1,16			
30. madde	Evet	210	3,67	1,07	323	,915	,361
	Hayır	115	3,56	1,11			
31. madde	Evet	210	3,70	1,10	323	,670	,503
	Hayır	115	3,61	1,14			
33. madde	Evet	209	3,67	1,10	322	1,858	,064
	Hayır	115	3,43	1,14			
34. madde	Evet	210	3,51	1,08	323	,507	,612
	Hayır	115	3,44	1,20			
35. madde	Evet	209	3,22	1,32	322	-,309	,758
	Hayır	115	3,27	1,09			
Toplam	Evet	210	3,45	,93	323	,393	,694
	Hayır	115	3,41	,91			

Tablo 24’te “Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin olarak ödül alan öğretmenlerin puanları ortalamaları  $\bar{X}=3,51$ , almayanların ise  $\bar{X}=3,49$  olduğu görülmektedir. Her iki ortalama arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(321)}= ,175, p>.05$ ). Sonuç olarak, evet diyen öğretmenlerin ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Araştırma kapsamı incelendiğinde evet ve hayır grubunun “Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,52$  ile  $\bar{X}=3,67$ ’dir. Gruplar arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(323)}= -1,153, p>.05$ ). Araştırmada, grupların ortalamaları “çoğunlukla” seviyesindedir.

Guruplarda bulunan öğretmenlerin “Sevgi, saygı ve sorumluluk gibi güven oluşturan temel değerleri kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliklerine ilişkin görüşleri incelendiğinde ödül alan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının  $\bar{X}=3,63$ , ödül almayan öğretmenlerin ise  $\bar{X}=3,71$  olduğu görülecektir. Her iki ortalama arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(322)}= -,596, p>.05$ ). Elde edilen bulgular, evet ve hayır grubu öğretmenlerinin ortalamalarının “çoğunlukla” düzeyine denk geldiğini göstermektedir.

Tablo 24 incelendiğinde, “Öğrenme, öğretme ve değerlendirme süreçlerinin tasarlanması ve uygulanması sırasında öğrencinin gelişim seviyesini dikkate alabilme” davranışında grupların ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,44$  ve  $\bar{X}=3,45$ ’tir. Yukarıda verilen yeterliliğe ilişkin yapılan t-testi puan ortalamaları arasında ödüle göre bir farklılığın olmadığını ortaya koymaktadır ( $t_{(323)}= -,064, p>.05$ ). Gruplar arasında ki ortalamalar birbirine çok yakın olup “zaman zaman” seviyesinde oldukları görülmektedir.

“Öğretmenin işlediği konuyu öğrencileriyle birlikte değerlendirme durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları ödül alan için  $\bar{X}=3,45$ , ödül almayanlar için ise  $\bar{X}=3,31$ ’ dir. Yapılan t-testi öğretmenlerin ödül alıp almama durumlarının “Öğretmenin işlediği konuyu öğrencileriyle birlikte değerlendirme durumunu dikkate alabilme” davranışına ilişkin puanları arasında anlamlı farklılığa neden olmadığını ortaya koymuştur ( $t_{(321)}= 1,045$ ,  $p>.05$ ). Grupların puanları ortalamaları “zaman zaman” seviyesindedir.

Tablo 24 incelendiğinde, “Öğrenci, ürün (portfolyo) dosyalarının düzenlenmesini ve buradaki verilerin değerlendirme sürecinde kullanılmasını dikkate alabilme” davranışına ilişkin puanların sırasıyla  $\bar{X}=3,32$  ve  $\bar{X}=3,27$  olduğu görülmektedir. Her iki ortalamanın farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(323)}= ,392$ ,  $p>.05$ ). Ödül alan ve almayan öğretmen gruplarının, müdürlerin “Öğrenci, ürün (portfolyo) dosyalarının düzenlenmesini ve buradaki verilerin değerlendirme sürecinde kullanılmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları “zaman zaman” seviyesindedir.

“Eğitsel kol etkinliklerine tüm öğrencilerin katılımının sağlanmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,48$ , ile  $\bar{X}=3,51$ ’dir. Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin ödüle göre müdürlerin “Eğitsel kol etkinliklerine tüm öğrencilerin katılımının sağlanmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(319)}= -,181$ ,  $p>.05$ ).

Elde edilen veriler incelendiğinde müdürlerin, “Derslerin işleyişinde günlük olaylardan yararlanmayı dikkate alabilme” davranışına ilişkin ödül alan öğretmenlerin ortalaması  $\bar{X}=3,41$ , almayan öğretmenlerin ortalaması  $\bar{X}=3,39$ ’ dur. Gurupların arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(323)}= ,120$ ,  $p>.05$ ). Gurupların puanları ortalamaları “zaman zaman” seviyesine denk gelmektedir.

Gurupların müdürlerin, “Öğrencilerin uygulama becerilerini ölçmeye yönelik çağdaş değerlendirme tekniklerini dikkate alabilme (performans, rubrik - dereceli puanlama anahtarı-, vb.)” yeterliliğine ilişkin ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,27$ ,  $\bar{X}=3,26$ ’ dir. Öğretmen puanları arasında farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(322)}= ,097$ ,  $p>.05$ ). Gurupların puanları ortalamaları birbirlerine çok yakın ve “zaman zaman” seviyesindedir.

Bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,23$  ve  $\bar{X}=3,13$ ’ tür. “Öğrencilerin müzik, resim, beden eğitimi derslerindeki kazanımlarını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $t_{(321)}= ,641$ ,  $p>.05$ ). Her iki grubun ortalamaları “zaman zaman” seviyesine denk gelmektedir.

Ödül alan öğretmenlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,34$ , almayanların puanların ortalaması ise  $\bar{X}=3,28$ ’ dir. “Öğrencilerin işbirlikçi çalışmalara yönlendirilmesini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ödüle göre değişmediği görülmüştür ( $t_{(322)}= ,394$ ,  $p>.05$ ). Gurupların puanları ortalaması “zaman zaman” seviyesindedir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin müdürlerin, “Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,67$  ve  $\bar{X}=3,56$  olarak belirlenmiştir. Verilen ortalamalar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(323)}= ,915$ ,  $p>.05$ ).

Veri kapsamına alınan öğretmenlerin “Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimsemeye ve örnek olmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,70$  ile  $\bar{X}=3,61$ ’ dir. Her iki ortalama arasında farklılığı görebilmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(323)}= ,670$ ,  $p>.05$ ). Her iki grubun ortalamaları “çoğunlukla” düzeyine denk gelmektedir.

Tablo incelendiğinde, “Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ödül alan öğretmenlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,67$ , ödül almayanların ise  $\bar{X}=3,43$  olduğu görülmüştür. İlgili yeterliliğe ilişkin puanların arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür ( $t_{(322)}= 1,858, p>.05$ ).

Müdürlerin “Veli görüşmeleriyle edinilen bilgilerin eğitim ortamına yansıtılmasını dikkate alabilme” yeterliliğinde öğretmen puanlarının ortalaması  $\bar{X}=3,51$  ve  $\bar{X}=3,44$ ’ tür. Yapılan t-testi öğretmen görüşlerinin ödül alma durumuna göre farklılaşmadığını göstermiştir ( $t_{(323)}= ,507, p>.05$ ).

Ödül alan öğretmenlerin “Derslerin işlenişinde kaynak kişi kullanma durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,22$ , ödül almayan öğretmenlerin ise  $\bar{X}=3,27$ ’ dir. Öğretmenlerin “Derslerin işlenişinde kaynak kişi kullanma durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları arasındaki anlamlılığı test etmek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(322)}= -,309, p>.05$ ). Her iki grubun ortalamaları “zaman zaman” seviyesindedir.

Ödül alan ve almayan öğretmenlerin, müdürlerin “Mesleki Gelişim” alt boyutuna ilişkin puanları ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,45$  ve  $\bar{X}=3,41$ ’dir. Ödül alan ve ödül almayan öğretmenlerin, müdürlerin “Mesleki Gelişim” alt boyutu yeterliliğine ilişkin görüşleri ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür ( $t_{(323)}= ,393, p>.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin ödül değişkeni “Mesleki Gelişim” alt boyutu yeterliliğine ilişkin değerlendirmede farklılığa neden olmamaktadır.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin “Yönetim İlişkileri” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin dördüncü alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin ödül alma durumlarına göre okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 25’te öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile ödül değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo - 25**

**Öğretmenlerin Ödül Alma Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin “Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Ödül	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
<b>27.madde</b>	<b>Evet</b>	211	3,66	1,11	319	1,422	,156
	<b>Hayır</b>	110	3,47	1,12			
<b>28.madde</b>	<b>Evet</b>	211	3,96	1,06	319	,322	,748
	<b>Hayır</b>	110	3,92	,99			
<b>29.madde</b>	<b>Evet</b>	212	4,06	,97	323	1,377	,169
	<b>Hayır</b>	113	3,90	1,02			
<b>32.madde</b>	<b>Evet</b>	210	3,90	1,02	323	,787	,432
	<b>Hayır</b>	115	3,81	1,11			
<b>Toplam</b>	<b>Evet</b>	210	3,89	,90	323	1,164	,245
	<b>Hayır</b>	115	3,77	,92			

Tablo incelendiğinde, ödül alan ve almayan öğretmen gruplarının, müfettişlerin “Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevlerini yapmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamalarının sırasıyla  $\bar{X}=3,66$  ve  $\bar{X}=3,47$  olduğu görülmektedir. Yapılan test öğretmenlerin görüşlerinin ödüle göre değişmediği görülmektedir ( $t_{(319)}= 1,422$ ,  $p>.05$ ).

Tablo’da yer alan değerler incelendiğinde, “Sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutmayı dikkate alabilme” puanların ortalamaları “evet” için  $\bar{X}=3,96$ , “hayır” için ise  $\bar{X}=3,92$ ’ dir. Ödül alma durumu, müfettişlerin “Sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşlerde anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $t_{(319)}= ,322$ ,  $p>.05$ ). Gurupların ortalaması “çoğunlukla” seviyesine denk gelmektedir.

Öğretmenlerin, “Törenlere, mesleki toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu, şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma. Kararlar alma ve uygulamayı dikkate alabilme” ortalamaları sırayla  $\bar{X}=4,06$  ve  $\bar{X}=3,90$ ’ dir. Öğretmen puanları ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(323)}= 1,377$ ,  $p>.05$ ). Her iki grubun ortalaması “çoğunlukla” seviyesindedir.

Araştırma kapsamına alınan “Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uymayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin ödül alan grubun ortalaması  $\bar{X}=3,90$  almayan grubun ortalaması  $\bar{X}=3,81$ ’dir. Grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(323)}= ,787$ ,  $p>.05$ ). Gurupların ortalamaları “çoğunlukla” seviyesine denk gelmektedir.

Öğretmenlerin, müdürlerin “Yönetim İlişkileri” alt boyutuna ilişkin puanları ortalaması ödül alan öğretmenler için  $\bar{X}=3,89$ , almayan öğretmenler için  $\bar{X}=3,77$  olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin “Yönetim İlişkileri” alt boyutu yeterliliğine ilişkin ortalama arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür ( $t_{(323)}=1,164$ ,  $p>.05$ ). Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin ödül değişkeni müdürlerin



“Yönetim İlişkileri” alt boyutu yeterliliğine ilişkin değerlendirmelerinde farklılığa neden olmamaktadır.

### **5.5. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Okullarında Görevli Müfettişlerin ve Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri**

Araştırmanın beşinci alt problemde, sınıf öğretmenlerinin, ilköğretim müfettişleri ve okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı konusu ele alınmıştır.

Beşinci alt problemde “İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin, müfettişlerin ve okul müdürlerinin ders denetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla ilköğretim müfettişlerinin görev ve sorumluluklarına yönelik “Dersliğin eğitim ve öğretim hazırlık durumu, Eğitim ve öğretim değerlendirme durumu, Mesleki gelişim, Yönetim ilişkileri” alt amaçlarına yönelik 35 madde üzerinden sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin müfettiş ve müdürlerin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için t-testi yapılmıştır.

Aşağıda öğretmenlerin müfettiş ve müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin birinci alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin müfettiş ve müdürlerin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 26’da öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile cinsiyet değişkenine yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 26****Öğretmenlerin Müfettişlerin ve Müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Yönetici	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
1.madde	Müfettiş	339	3,27	1,09	677	-5,022	,000
	Müdür	340	3,67	,98			
2.madde	Müfettiş	336	3,57	1,01	673	-,842	,400
	Müdür	339	3,63	1,02			
3.madde	Müfettiş	336	3,36	1,11	674	-,788	,431
	Müdür	340	3,43	1,17			
4.madde	Müfettiş	335	3,58	1,05	672	-,309	,757
	Müdür	339	3,61	1,09			
Toplam	Müfettiş	342	3,44	,85	684	-2,134	,033
	Müdür	344	3,58	,87			

“Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” boyutunda “Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği dikkate alabilme” ifadesine ilişkin olarak öğretmenlerin, müfettiş ve müdür yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır ( $t_{(677)} = -5,022$ ,  $p < .05$ ). Öğretmenler müdürlerin dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliğini dikkate alabilme yeterliliğini, müfettişlerden daha olumlu değerlendirmişlerdir. Bu sonucun beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

Araştırma kapsamına alınan “Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma” yeterliliğine ilişkin olarak öğretmenlerin müfettiş ve müdür yeterliklerine ilişkin görüşleri ortalamaları sırasıyla  $\bar{X} = 3,57$  ve  $\bar{X} = 3,63$ 'tür. Müfettiş ve müdürlerin “Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma” yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur ( $t_{(673)} = -,842$ ,  $p > .05$ ).

Müfettiş ve müdürlerin “Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurma” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları müfettiş için  $\bar{X}=3,36$ , müdür için  $\bar{X}=3,43$ 'tür. Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin, müfettiş ve müdürlerin yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur ( $t_{(674)}=-,788, p>.05$ ).

“Sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları müfettiş için  $\bar{X}=3,58$ , müdür için  $\bar{X}=3,61$ 'dir. Müfettiş ve müdürlerin ilgili değerlendirmeye ilişkin puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(672)}=-,309, p>.05$ ).

Araştırma kapsamına alınan müfettiş ve müdürlerin “Dersliğin eğitim ve öğretime hazırlık durumu” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,44$  ve  $\bar{X}=3,58$ 'dir. Her iki ortalama arasındaki farklılığı test etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(684)}=-2,134, p<.05$ ). Öğretmenler müdürlerin yeterliklerini müfettiş yeterliklerine göre daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin, müfettişlerin ve okul müdürlerinin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” boyutunda bulunan yeterliklere ilişkin görüşleri verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin müfettiş ve müdürlerin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 27'de öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

Tablo - 27

Öğretmenlerin Müfettişlerin ve Müdürlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

	Yönetici	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
5.madde	Müfettiş	333	3,97	1,01	671	-,853	,394
	Müdür	340	4,04	,98			
6.madde	Müfettiş	333	3,58	1,00	669	,071	,944
	Müdür	338	3,57	1,04			
7.madde	Müfettiş	334	3,46	1,07	670	-,254	,800
	Müdür	338	3,48	1,10			
8.madde	Müfettiş	330	3,28	1,09	665	-1,080	,281
	Müdür	337	3,37	1,12			
9.madde	Müfettiş	331	3,39	1,09	669	-1,470	,142
	Müdür	340	3,52	1,11			
10.madde	Müfettiş	333	3,47	1,07	669	-2,425	,016
	Müdür	338	3,67	1,03			
11.madde	Müfettiş	336	3,33	1,10	672	-2,045	,041
	Müdür	338	3,50	1,09			
12.madde	Müfettiş	333	3,57	1,18	671	-4,056	,000
	Müdür	340	3,91	,97			
13.madde	Müfettiş	332	3,58	1,18	667	-1,790	,074
	Müdür	337	3,73	1,09			
14.madde	Müfettiş	332	3,65	1,16	667	-1,550	,122
	Müdür	337	3,78	1,06			
15.madde	Müfettiş	331	3,66	1,12	667	-,671	,502
	Müdür	338	3,72	1,08			
Toplam	Müfettiş	338	3,53	,88	678	-1,898	,058
	Müdür	342	3,66	,85			

Tablo 27’de görüldüğü gibi, “Öğretim plânlarını hazırlama ve uygulamayı dikkate alabilme” değerlendirmeleri müfettiş için  $\bar{X}=3,97$ , müdür için  $\bar{X}=4,04$  olduğu görülmektedir. Müfettiş ve müdürlerin “öğretim plânlarını hazırlama ve uygulamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(671)} = -,853, p > .05$ ).

Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma becerilerini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin olarak öğretmenler, müfettişlerin yeterlikleri  $\bar{X}=3,58$ , müdürlerin yeterliklerini ise  $\bar{X}=3,57$  olarak değerlendirmişlerdir. “Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma becerilerini dikkate alabilme” alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(669)} = ,071, p > .05$ ).

Müfettiş ve müdürlerin “Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,46$  ve  $\bar{X}=3,48$ ’dir. Ortalamalar arasında farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(670)} = -,254, p > .05$ ).

Öğretmenlerin müfettiş ve müdürlerin “Gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalaması sırasıyla  $\bar{X}=3,28$ ,  $\bar{X}=3,37$ ’dir. Öğretmenlerin, müfettiş ve müdürlerin yukarıda verilen yeterliliğe ilişkin olarak yaptıkları değerlendirmeleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmemektedir ( $t_{(665)} = -1,080, p > .05$ ).

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin, müfettiş ve müdürlerin “Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları incelendiğinde  $\bar{X}=3,39$  ve  $\bar{X}=3,52$ 'dir. Yapılan t-testi ortalamalar arasında anlamlı farklılığın olmadığını göstermiştir ( $t_{(669)}=-1,470$ ,  $p>.05$ ).

Tablo 27'de, “Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin grupların aritmetik ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,47$  ile  $\bar{X}=3,67$  'dir. Her iki ortalama arasında farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(669)}=-2,425$ ,  $p<.05$ ). “Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi dikkate alabilme” konusunda müdürlerin yeterlikleri, müfettişlere göre daha fazladır.

Müfettiş ve müdürlerin eğitim öğretimi değerlendirme durumunu denetlemesi boyutuna ilişkin “Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları müfettiş için  $\bar{X}=3,33$ , müdür için ise  $\bar{X}=3,50$  olduğu görülmektedir. Verilen ortalamalar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(672)}=-2,045$ ,  $p<.05$ ). Bu konuda müdürlerin yeterlikleri müfettişlerin yeterliklerinden daha fazladır.

Müfettiş ve müdürlerin “Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,57$  ve  $\bar{X}=3,91$ 'dir. Araştırmada yer alan “Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının müfettiş ve müdüre göre değiştiği görülmektedir ( $t_{(671)}=-4,056$ ,  $p<.05$ ). Müdürlerin yeterlikleri müfettişlere göre daha fazladır.

Araştırma kapsamına alınan müfettiş ve müdürlerin “Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin değerlendirmelerinin müfettişler için ortalaması  $\bar{X}=3,58$ , müdürlerin ise  $\bar{X}=3,73$  tür. Müfettiş ve müdür gruplarının ortalamalar arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(667)}=-1,790$ ,  $p>.05$ ). Öğretmenler, müfettiş ve müdür yeterliklerini benzer şekilde değerlendirmişlerdir

Tablo 27 incelendiği zaman, “Türkçe’ yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalamaları dikkate alındığında sırasıyla  $\bar{X}=3,65$  ve  $\bar{X}=3,78$ ’dir. Müfettiş ve müdürlerin yeterliklerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır ( $t_{(667)}=-1,550$ ,  $p>.05$ ).

“Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları müfettiş için  $\bar{X}=3,66$ , müdür için ise  $\bar{X}=3,72$ ’dir. Müfettiş ve müdürlerin “Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır ( $t_{(667)}=-,671$ ,  $p>.05$ ). Öğretmenler, müfettiş ve müdür yeterliklerini benzer şekilde değerlendirmişlerdir.

Araştırma kapsamına alınan müfettiş ve müdürlerin “Eğitim, öğretim ve değerlendirme durumu” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları müfettiş için  $\bar{X}=3,53$ , müdür için ise  $\bar{X}=3,66$ ’tür. Her iki ortalama arasındaki farklılığı test etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(678)}=-1,898$ ,  $p>.05$ ).

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin, müfettişlerin ve okul müdürlerinin “Mesleki Gelişim” yeterliklerine ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı irdelenmek istenmiştir. Öğretmenlerin müfettiş ve müdürlerin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 28’de öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.



Tablo - 28

**Öğretmenlerin Müfettişlerin ve Müdürlerin “Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Yönetici	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
16.madde	Müfettiş	328	3,43	1,95	663	-,683	,495
	Müdür	337	3,51	1,10			
17.madde	Müfettiş	331	3,48	1,09	669	-,975	,330
	Müdür	340	3,56	1,08			
18.madde	Müfettiş	332	3,32	1,58	669	-3,371	,001
	Müdür	339	3,67	1,04			
19.madde	Müfettiş	332	3,25	1,11	670	-2,245	,025
	Müdür	340	3,44	1,06			
20.madde	Müfettiş	329	3,32	1,03	665	-1,048	,295
	Müdür	338	3,41	1,09			
21.madde	Müfettiş	332	3,28	1,16	670	-,218	,827
	Müdür	340	3,30	1,20			
22.madde	Müfettiş	330	3,29	1,21	664	-2,172	,030
	Müdür	336	3,49	1,20			
23.madde	Müfettiş	331	3,24	1,17	669	-1,662	,097
	Müdür	340	3,39	1,15			
24.madde	Müfettiş	331	3,19	1,17	668	-,957	,339
	Müdür	339	3,27	1,18			
25.madde	Müfettiş	330	3,01	1,24	666	-1,978	,048
	Müdür	338	3,20	1,24			
26.madde	Müfettiş	332	3,15	1,15	669	-1,980	,048
	Müdür	339	3,33	1,16			
30.madde	Müfettiş	331	3,17	1,19	668	-5,248	,000
	Müdür	339	3,63	1,07			
31.madde	Müfettiş	331	3,31	1,14	668	-4,129	,000
	Müdür	339	3,66	1,10			
33.madde	Müfettiş	330	3,37	1,10	666	-2,457	,014
	Müdür	338	3,58	1,11			
34.madde	Müfettiş	330	3,15	1,15	667	-3,730	,000
	Müdür	339	3,47	1,12			
35.madde	Müfettiş	331	3,00	1,22	667	-2,608	,009
	Müdür	338	3,25	1,24			
Toplam	Müfettiş	342	3,44	,91	678	2,780	,006
	Müdür	338	3,25	,92			

“Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin müfettiş ve müdürlerin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,43$ ,  $\bar{X}=3,51$ 'dir. Müfettiş ve müdürlerin “Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır ( $t_{(663)}= -,683$ ,  $p>.05$ ). Müfettiş ve müdür yeterlikleri öğretmenler tarafından benzer şekilde değerlendirilmiştir.

Tablo 28'de verilen “Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmeyi dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşler ortalamaları incelendiğinde sırayla  $\bar{X}=3,48$ ,  $\bar{X}=3,56$ 'dır. Yapılan t-testi ile her iki grubun puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmamıştır ( $t_{(669)}= -,975$ ,  $p>.05$ ).

“Sevgi, saygı ve sorumluluk gibi güven oluşturan temel değerleri kazandırmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin öğretmen puanları incelendiğinde, müfettişlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,32$ , müdür puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,67$  olduğu görülmektedir. Her iki ortalama arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(669)}= -3,371$ ,  $p<.05$ ). Bu konuda öğretmenler müdürleri daha yeterli bulmuşlardır.

Araştırma kapsamına alınan müfettiş ve müdürlerin “Öğrenme, öğretme ve değerlendirme süreçlerinin tasarlanması ve uygulanması sırasında öğrencinin gelişim seviyesini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanların ortalamaları tabloda verilmiştir. Müfettişlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,25$ , müdürlerin puanları ortalamaları ise  $\bar{X}=3,44$ . Her iki grubun puanları ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu anlaşılmaktadır ( $t_{(670)}= -2,245$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenler müfettişleri bu konuda daha yetersiz bulmaktadırlar.

“Mesleki Gelişimi” faktörünün alt boyutu olan “Öğretmenin işlediği konuyu öğrencileriyle birlikte değerlendirme durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşler ortalamaları müfettiş için  $\bar{X}=3,32$ , müdürler için ise  $\bar{X}=3,41$ ’dir. Her iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(665)} = -1,048$ ,  $p > .05$ ).

“Öğrenci, ürün (portfolyo) dosyalarının düzenlenmesini ve buradaki verilerin değerlendirme sürecinde kullanılmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin görüşlerin ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,28$ ,  $\bar{X}=3,30$ . Yapılan t-testi ile her iki grubun puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı bulunmuştur ( $t_{(670)} = -,218$ ,  $p > .05$ ).

“Eğitsel kol etkinliklerine tüm öğrencilerin katılımının sağlanmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin müfettiş puanları ortalaması  $\bar{X}=3,29$ , müdürlerin puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,49$ ’dur. Her iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(664)} = -2,172$ ,  $p < .05$ ). Öğretmenler bu konuda müdürleri daha yeterli bulmuşlardır.

“Derslerin işleyişinde günlük olaylardan yararlanmayı dikkate alabilme” ifadesine ilişkin müfettiş ve müdürlerin puanları incelendiğinde puanların ortalamalarının  $\bar{X}=3,24$  ve  $\bar{X}=3,39$  olduğu görülmektedir. Her iki ortalama arasında farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(669)} = -1,662$ ,  $p > .05$ ).

“Öğrencilerin uygulama becerilerini ölçmeye yönelik çağdaş değerlendirme tekniklerini dikkate alabilme (performans, rubrik -dereceli puanlama anahtarı-, vb.)” yeterliliğine ilişkin müfettiş puanları ortalaması  $\bar{X}=3,19$ , müdürlerin puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,27$ ’dir. Yapılan t-testi her iki ortalama arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığını ortaya koymuştur ( $t_{(668)} = -,957$ ,  $p > .05$ ). Bir başka deyişle

öğretmenlerin yukarıdaki yeterliklere ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur.

Müfettiş ve müdürlerin “Öğrencilerin müzik, resim, beden eğitimi derslerindeki kazanımlarını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,01$  ile  $\bar{X}=3,20$ 'dir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(666)}=-1,978$ ,  $p<.05$ ). Bu sonuç, öğretmenlerin “Öğrencilerin müzik, resim, beden eğitimi derslerindeki kazanımlarını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin olarak farklı düşündüklerini ortaya koymuştur. Öğretmenler müfettişlerin ilgili yeterliliğini daha olumsuz değerlendirmişlerdir.

“Öğrencilerin işbirlikçi çalışmalara yönlendirilmesini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin müfettişlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,15$ , müdürlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,33$ 'tür. Müfettişlerin ve müdürlerin “Öğrencilerin işbirlikçi çalışmalara yönlendirilmesini dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ( $t_{(669)}=-1,980$ ,  $p<.05$ ). Bu yeterliliğe ilişkin değerlendirmede öğretmenler müdürleri daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Araştırma kapsamına alınan müfettiş ve müdürlerin “Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin müfettişlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,17$ , müdürlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,63$ 'tür. Yapılan t-testinde müfettiş ve müdürlerin yukarıda verilen yeterliliğe ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ( $t_{(668)}=-5,248$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenlerin çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanmayı dikkate alabilme yeterliliğine ilişkin olarak müdürleri daha olumlu değerlendirmişlerdir.

“Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevme, benimseme ve örnek olmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları incelendiğinde, müfettişlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,31$ , müdürlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,66$ , olduğu görülmektedir. Elde edilen ortalamalar arasında farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(668)} = -4,129$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenler bu konuda müdürlerin yeterliklerini daha olumlu bulmuşlardır.

Müfettiş ile müdürlerin “Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulamayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları müfettiş için  $\bar{X}=3,37$ , müdür için ise  $\bar{X}=3,58$ 'dir. Her iki ortalama arasında farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(666)} = -2,457$ ,  $p<.05$ ). Yukarıda verilen yeterliliğe ilişkin olarak müdürler için daha olumlu görüş belirtilmiştir.

“Veli görüşmeleriyle edinilen bilgilerin eğitim ortamına yansıtılmasını dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin müfettişlerin puanlarının ortalaması  $\bar{X}=3,15$ , müdürlerin puanları ortalaması ise  $\bar{X}=3,47$ 'dir. Yapılan t-testinde müfettiş ve müdürlerin ilgili yeterliliğe ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $t_{(667)} = -3,730$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenler müdürleri olumlu değerlendirmişlerdir.

Öğretmenlerin, müfettiş ve müdürlerin “Derslerin işlenişinde kaynak kişi kullanma durumunu dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlar müfettiş için  $\bar{X}=3,00$  ve müdür için  $\bar{X}=3,25$  olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin müfettiş ve müdüre bağlı farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(667)} = -2,608$ ,  $p<.05$ ). Müdürler müfettişlere göre daha olumlu değerlendirilmişlerdir.

“Mesleki Gelişim” faktörünün alt yeterliklerine ilişkin görüşler ortalamaları müfettiş için  $\bar{X}=3,44$ , müdür için ise  $\bar{X}=3,25$ 'dir. Her iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(678)} = 2,780$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenler, müfettişlerin “mesleki gelişimi” değerlendirme

durumunu dikkate alabilme yeterliliğine ilişkin görüşleri müdürlere göre daha olumludur.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin “Yönetim İlişkileri” boyutunda bulunan yeterliklere ilişkin görüşleri verilmiş ve öğretmenlerin, müfettişler ve okul müdürleri değişip değişmediği irdelenmiştir. Öğretmenlerin müfettiş ve müdürlerin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t-testi yapılarak belirlenmiştir.

Tablo 29’da öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yönelik yapılan t-testi sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo - 29**  
**Öğretmenlerin Müfettişlerin ve Müdürlerin “Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması**

	Yönetici	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
27.madde	Müfettiş	331	3,27	2,50	665	-2,284	,023
	Müdür	336	3,61	1,11			
28.madde	Müfettiş	328	3,85	1,18	662	-1,186	,236
	Müdür	336	3,95	1,03			
29.madde	Müfettiş	331	3,63	1,17	669	-4,480	,000
	Müdür	340	4,01	,99			
32.madde	Müfettiş	330	3,57	1,09	667	-3,582	,000
	Müdür	339	3,86	1,04			
Toplam	Müfettiş	334	3,57	1,10	674	-3,582	,000
	Müdür	342	3,85	,89			

Tablo 29’da müfettiş ve müdürlerin “Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevlerini yapmayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanlarının ortalamaları müfettiş için  $\bar{X}=3,27$ , müdür için  $\bar{X}=3,61$ ’dir. Ortalamalar arasında ki farklılığı tespit etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(665)}=-2,284$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenler, müdürlerin “Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevlerini yapmayı dikkate alabilme” ilişkin yeterliklerini müfettişlere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Tablo 29’daki bulgular incelendiğinde, müfettişlerin “Sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutmayı dikkate alabilme” puanları ortalaması  $\bar{X}=3,85$ , müdürlerin puanları ortalaması  $\bar{X}=3,95$ ’dir. Grubun ortalamaları arasında farklılığı belirlemek için yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ( $t_{(662)}=-1,186$ ,  $p>.05$ ).

Müfettiş ve müdürlerin ortalamalar sırasıyla  $\bar{X}=3,63$ ,  $\bar{X}=4,01$ ’dir. “Törenlere, mesleki toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu, şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma. Kararlar alma ve uygulamayı dikkate alabilme” davranışı arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(669)}=-4,480$ ,  $p<.05$ ). Bu yeterliliğe göre öğretmen görüşleri, müdürlerin yeterliklerini müfettişlere göre daha olumlu görmektedir.

“Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uymayı dikkate alabilme”, yeterliliğinde müfettişlerin puanları ortalamaları  $\bar{X}=3,57$ , müdürlerin ise  $\bar{X}=3,86$ ’dir. Yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin, müfettiş ve müdürlerin “Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uymayı dikkate alabilme” yeterliliğine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden olduğu görülmüştür ( $t_{(667)}=-3,582$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenler müdürlerin bu konudaki yeterliklerini müfettişlere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Araştırma kapsamına alınan müfettiş ve müdürlerin “Yönetim İlişkileri ” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları müfettiş için  $\bar{X}=3,57$ , müdür için ise  $\bar{X}=3,85$ ’dir. Her iki ortalama arasındaki farklılığı test etmek için yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ( $t_{(674)}=-3,582$ ,  $p<.05$ ). Öğretmenler müdürlerin bu konudaki yeterliklerini müfettişlere göre daha olumlu bulmuştur.

### **5.6. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri**

Araştırmanın altıncı alt probleminde “sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları eğitim kurumuna göre, ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla ilköğretim müfettişlerinin görev ve sorumluluklarına yönelik “Dersliğin eğitim ve öğretim hazırlık durumu, Eğitim ve öğretim değerlendirme durumu, Mesleki gelişim, Yönetim ilişkileri” dört alt boyutta bulunan 35 madde üzerinden sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin, müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu durumlarına göre müfettişlerin yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.



**Tablo - 30**

**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim  
Müfettişlerinin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” Yeterliklerine  
İlişkin Görüşleri**

Mezun olunan eğitim kurumu	N	$\bar{X}$	S
<b>Eğitim Fakültesi</b>	121	3,39	,78
<b>Eğitim Enstitüsü</b>	74	3,41	,97
<b>Fen Edebiyat Fakültesi</b>	23	3,79	,80
<b>Eğitim Yüksek Okulu</b>	80	3,63	,73
<b>Diğer</b>	37	3,13	,90
<b>Toplam</b>	335	3,45	,84

Öğretmenlerin mezun olduğu kuruma göre, müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları  $\bar{X}=3,13$  ile  $\bar{X}=3,79$  arasında değişmektedir. En yüksek ortalama fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlere, en düşük ortalama ise diğer fakültelerden mezun öğretmenlere aittir.

Tablo 31’de araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” boyutuna ilişkin yeterlik puanları arasında ki farklılığı test etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucu verilmiştir.

**Tablo -31**

**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamli fark(scheffe)
Gruplararası	9,575	4	2,394	3,421	,009	3-5
Gruplar içi	230,923	330	,700			4-5
Toplam	240,497	334				

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin mezun oldukları okulların onların müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” boyutuna ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde farklılığa neden olduğu ortaya çıkmıştır ( $F_{(4-330)}=3,421$ ,  $p<.05$ ). Farklılığın hangi mezunlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ile eğitim yüksek okulu ve diğer fakültelerden mezun öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin, müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” denetleme yeterliklerini daha olumlu olarak değerlendirdiklerini göstermiştir.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin, müfettişlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu durumlarına göre müfettişlerin yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

**Tablo-32**  
**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna İlköğretim**  
**Müfettişlerinin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine**  
**İlişkin Görüşler.**

Mezun olunan eğitim kurumu	N	$\bar{X}$	S
Eğitim fakültesi	118	3,55	,85
Eğitim enstitüsü	74	3,54	,93
Fen edebiyat fakültesi	22	3,82	,79
Eğitim yüksekokulu	80	3,63	,80
Diğer	37	3,18	1,01
<b>Toplam</b>	<b>331</b>	<b>3,54</b>	<b>,88</b>

Öğretmenlerin mezun olduğu kurumlara göre, müfettişlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” alt boyutu yeterliklerine ilişkin puanları ortalamaları içinde en yüksek ortalama  $\bar{X}=3,82$  ile fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlere, en düşük ortalama ise  $\bar{X}=3,18$  ile diğer fakültelerden mezun öğretmenlere aittir.

Tablo 33’te araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” alt boyutu yeterlik puanları arasında ki farklılığı test etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucu verilmiştir.

**Tablo-33**

**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim  
Müfettişlerinin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine  
İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları**

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Anlamlı fark(scheffe)</b>
<b>Gruplararası</b>	7,266	4	1,817	2,369	,052	
<b>Gruplar içi</b>	249,941	326	,767			
<b>Toplam</b>	257,208	330				

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin mezun oldukları okulların onların müfettişlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” boyutuna ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır ( $F_{(4-326)}=2.369$ ,  $p>.05$ ). Öğretmenlerin mezun olduğu kurum, onların müfettişlerin eğitim, öğretim ve değerlendirme yeterliklerine ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde farklılığa neden olmamaktadır.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin, müfettişlerin “Mesleki Gelişimi” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu durumlarına göre müdürlerin yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo- 34

**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin “Mesleki Gelişimi” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri**

Mezun olunan eğitim kurumu	N	$\bar{X}$	S
Eğitim fakültesi	118	3,16	,89
Eğitim enstitüsü	73	3,39	,93
Fen edebiyat fakültesi	23	3,52	,99
Eğitim yüksekokulu	80	3,40	,85
Diğer	37	2,84	,96
Toplam	331	3,26	,92

Öğretmenlerin mezun olduğu kuruma göre, müfettişlerin “Mesleki Gelişim” alt boyutuna ilişkin yeterlik puanları ortalamaları içinde en yüksek ortalama  $\bar{X}=3,52$  ile fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlere, en düşük ortalama ise  $\bar{X}=2,84$  ile diğer fakültelerden mezun öğretmenlere aittir.

Tablo 35’de araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Mesleki Gelişim” alt boyutu yeterlik puanları arasındaki farklılığı test etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucu verilmiştir.

**Tablo -35**

**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim  
Müfettişlerinin “Mesleki Gelişimi” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA  
Sonuçları**

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Anlamlı fark(scheffe)</b>
<b>Gruplararası</b>	12,152	4	3,038	3,689	,006	3-1
<b>Gruplar içi</b>	268,452	326	,823			3-5
<b>Toplam</b>	280,604	330				

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin mezun oldukları okulların onların müfettişlerin “Mesleki Gelişimi” boyutuna ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde farklılığa neden olduğu ortaya çıkmıştır ( $F_{(4-326)}=3,689$ ,  $p<.05$ ). Farklılığın hangi mezunlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi ve diğer fakültelerden mezun öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin “Mesleki Gelişimi” denetleme yeterliklerini daha olumlu olarak değerlendirdiklerini göstermiştir.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin müfettişlerin “Yönetim İlişkileri” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu durumlarına göre müfettişlerin yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

**Tablo - 36**

**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim Müfettişlerinin “Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri**

<b>Mezun olunan eğitim kurumu</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>
<b>Eğitim fakültesi</b>	116	3,52	,92
<b>Eğitim enstitüsü</b>	72	3,54	1,02
<b>Fen edebiyat fakültesi</b>	22	3,79	,92
<b>Eğitim yüksekokulu</b>	80	3,84	1,44
<b>Diğer</b>	37	3,31	,95
<b>Toplam</b>	327	3,60	1,10

Yönetim ilişkileri alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri ortalamaları içinde en yüksek ortalama  $\bar{X}=3,84$  ile eğitim yüksekokulu mezunu öğretmenlere, en düşük ortalama ise  $\bar{X}=3,31$  ile diğer fakültelerden mezun öğretmenlere aittir.

Tablo 37’de araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin mezun olduğu kuruma göre “Yönetim İlişkileri” alt boyutu yeterlik puanları arasında ki farklılığı test etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucu verilmiştir.

**Tablo - 37**

**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre İlköğretim  
Müfettişlerinin “Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA  
Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark(scheffe)
Gruplararası	9,456	4	2,364	1,957	,101	
Gruplar içi	388,952	322	1,208			
Toplam	398,407	326				

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin mezun oldukları okulların onların müfettişlerin “Yönetim İlişkileri” boyutuna ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde farklılığa neden olmadığı ortaya çıkmıştır ( $F_{(4-322)}=1,957, p>.05$ ).

**5.7. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri Durumlarına İlişkin Görüşleri**

Araştırmanın yedinci alt probleminde “sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları eğitim kurumuna göre, okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri durumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla okul müdürlerinin görev ve sorumluluklarına yönelik “Dersliğin eğitim ve öğretim hazırlık durumu, Eğitim ve öğretim değerlendirme durumu, Mesleki gelişim, Yönetim ilişkileri” dört alt boyutta bulunan 35 madde üzerinden sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin, müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu durumlarına göre müdürlerin yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.



**Tablo - 38**  
**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul**  
**Müdürlerinin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” Yeterliklerine**  
**İlişkin Görüşleri**

Mezun olunan eğitim kurumu	N	$\bar{X}$	S
Eğitim Fakültesi	121	3,55	,80
Eğitim Enstitüsü	76	3,63	,96
Fen Edebiyat Fakültesi	23	3,86	,78
Eğitim Yüksek Okulu	80	3,70	,82
Diğer	37	3,20	1,01
<b>Toplam</b>	<b>337</b>	<b>3,58</b>	<b>,88</b>

Öğretmenlerin mezun olduğu kurumlara göre, müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” alt boyutu yeterliklerine ilişkin puanları ortalamaları içinde en yüksek ortalama  $\bar{X}=3,86$  ile Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere, en düşük ortalama ise  $\bar{X}=3,20$  ile diğer fakültelerden mezun öğretmenlere aittir.

Tablo 39’da araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” yeterliliği puanları arasında ki farklılığı test etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucu verilmiştir.

Tablo - 39

**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark(scheffe)
Gruplararası	8,655	4	2,164	2,856	,024	3-5
Gruplar içi	251,561	332	,758			3-1
Toplam	260,216	336				

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin mezun oldukları okulların onların müdürlerin “Dersliğin Eğitim - Öğretime Hazırlık Durumu” boyutuna ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde farklılığa neden olduğu ortaya çıkmıştır ( $F_{(4-332)}=2,856$ ,  $p<.05$ ). Farklılığın hangi mezunlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi ve diğer fakültelerden mezun öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin, müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” denetleme yeterliklerini daha olumlu olarak değerlendirdiklerini göstermiştir.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin, müdürlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu durumlarına göre müdürlerin yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

**Tablo - 40**  
**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul**  
**Müdürlerinin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine**  
**İlişkin Görüşleri**

Mezun olunan eğitim kurumu	N	$\bar{X}$	S
Eğitim fakültesi	119	3,60	,83
Eğitim enstitüsü	76	3,80	,78
Fen edebiyat fakültesi	23	3,98	,69
Eğitim yüksekokulu	80	3,75	,83
Diğer	37	3,21	1,02
<b>Toplam</b>	<b>335</b>	<b>3,67</b>	<b>,85</b>

Öğretmenlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları içinde en yüksek ortalama  $\bar{X}=3,98$  ile Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere, en düşük ortalama ise  $\bar{X}=3,21$  ile diğer fakültelerden mezun öğretmenlere aittir.

Tablo 41’de araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” yeterliliği puanları arasında ki farklılığı test etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucu verilmiştir.

**Tablo - 41**

**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul  
Müdürlerinin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” Yeterliklerine  
İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark(scheffe)
Gruplararası	12,359	4	3,090	4,393	,002	3-5
Gruplar içi	232,094	330	,703			3-1
<b>Toplam</b>	<b>244,454</b>	<b>334</b>				

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin mezun oldukları okulların onların müdürlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” boyutuna ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde farklılığa neden olduğu ortaya çıkmıştır ( $F_{(4-330)} = 4,393$ ,  $p < .05$ ). Farklılığın hangi mezunlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi ve diğer fakültelerden mezun öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu” denetleme yeterliklerini daha olumlu olarak değerlendirdiklerini göstermiştir.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin, müdürlerin “Mesleki Gelişimi” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu durumlarına göre müdürlerin yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

**Tablo - 42**

**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin “Mesleki Gelişimi” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri**

<b>Mezun olunan eğitim kurumu</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>
<b>Eğitim fakültesi</b>	119	3,30	,85
<b>Eğitim enstitüsü</b>	76	3,66	,88
<b>Fen edebiyat fakültesi</b>	23	3,75	,94
<b>Eğitim yüksekokulu</b>	80	3,61	,90
<b>Diğer</b>	37	3,01	,99
<b>Toplam</b>	335	3,46	,91

Öğretmenlerin mezun oldukları kurumlara göre, müdürlerin “Mesleki Gelişim” alt boyutuna ilişkin puanları ortalamaları içinde en yüksek ortalama  $\bar{X}=3,75$  ile fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlere, en düşük ortalama ise  $\bar{X}=3,01$  ile diğer fakültelerden mezun öğretmenlere aittir.

Tablo 43’te araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin, müdürlerin “Mesleki Gelişim” yeterlik puanları arasında ki farklılığı test etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucu verilmiştir.

**Tablo- 43**  
**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul**  
**Müdürlerinin “Mesleki Gelişimi” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA**  
**Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark(scheffe)
Gruplararası	16,958	4	4,240	5,284	,000	3-5
Gruplar içi	264,793	330	,802			3-1
<b>Toplam</b>	281,751	334				

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin mezun oldukları okulların onların müdürlerin “Mesleki Gelişimi” boyutuna ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde farklılığa neden olduğu ortaya çıkmıştır ( $F_{(4-330)}=5,284$ ,  $p<.05$ ). Farklılığın hangi mezunlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi ve diğer fakültelerden mezun öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin “Mesleki Gelişimi” denetleme yeterliklerini daha olumlu olarak değerlendirdiklerini göstermiştir.

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin, müdürlerin “Yönetim İlişkileri” yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri ölçeğin alt boyutu dikkate alınarak verilmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu durumlarına göre müdürlerin yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

**Tablo- 44**

**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul Müdürlerinin “Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Görüşleri**

<b>Mezun olunan eğitim kurumu</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>
<b>Eğitim fakültesi</b>	119	3,76	,87
<b>Eğitim enstitüsü</b>	76	3,93	,95
<b>Fen edebiyat fakültesi</b>	23	4,15	,78
<b>Eğitim yüksekokulu</b>	80	4,00	,82
<b>Diğer</b>	37	3,57	,94
<b>Toplam</b>	335	3,86	,89

Öğretmenlerin ölçeğin “Yönetim İlişkileri” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları içinde en yüksek ortalama  $\bar{X}=4,15$  ile fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlere, en düşük ortalama ise  $\bar{X}=3,57$  ile diğer fakültelerden mezun öğretmenlere aittir.

Tablo 45’de araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Yönetim İlişkileri” yeterliliği puanları arasında ki farklılığı test etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucu verilmiştir.

**Tablo - 45**  
**Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre Okul**  
**Müdürlerinin “Yönetim İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA**  
**Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark(scheffe)
Gruplararası	8,079	4	2,020	2,571	,038	3-5
Gruplar içi	259,263	330	,786			3-1
<b>Toplam</b>	267,343	334				

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin mezun oldukları okulların onların müdürlerin “Yönetim İlişkileri” boyutuna ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde farklılığa neden olduğu ortaya çıkmıştır ( $F_{(4-330)}=2,571$ ,  $p<.05$ ). Farklılığın hangi mezunlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi ve diğer fakültelerden mezun öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin “Yönetim İlişkileri” denetleme yeterliklerini daha olumlu olarak değerlendirdiklerini göstermiştir.



## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar ve önerilere yer verilmektedir.

#### 1.Sonuçlar

1. Araştırma kapsamına alınan erkek ve kadın öğretmenlerin, müfettişlerin “Dersliğin eğitim ve öğretime hazırlık durumu”, “Eğitim, öğretim ve değerlendirme durumu”, “Yönetim İlişkileri ” alt boyutlarına ilişkin görüşleri ortalamaları erkekler için  $\bar{X}=3,44$  ile  $\bar{X}=3,62$  arasında, kadınlar için ise  $\bar{X}=3,44$  ve  $\bar{X}=3,54$  arasında değişmektedir. Bu boyutların değerlendirmeleri cinsiyetlere göre farklılık göstermemiştir. “Mesleki Gelişim” faktörünün alt yeterliklerine ilişkin görüşler ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,33$ , kadın öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,11$ 'dir. Erkek öğretmenler, müfettişlerin öğretmenlerin “Mesleki Gelişim” değerlendirme durumunu dikkate alabilme yeterliliğine ilişkin görüşleri kadın öğretmenlere göre daha olumlu olduğunu yapılan t-testi göstermiştir.

2. Araştırma kapsamına alınan erkek ve kadın öğretmenlerin, müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim”, “Yönetim İlişkileri” alt boyutlarına ilişkin görüşleri ortalamaları erkek öğretmenler için  $\bar{X}=3,66$  ile  $\bar{X}=3,95$ , kadın öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,20$  ile  $\bar{X}=3,69$  arasında değişen değerler almıştır. Öğretmenlerin okul müdürlerini dört alt boyuta ilişkin değerlendirmelerinde cinsiyetlerine göre farklılık göstermişlerdir. Erkek öğretmenler, ilköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin, yukarıdaki dört alt boyuta ilişkin yeterliklerini kadın öğretmenlere göre daha fazla gerçekleştirdikleri belirlenmiştir.

Şahin (2005) ve Ciğer (2006) tarafından yapılan çalışmalar bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Korkmaz'ın (1998) yapmış olduğu araştırmanın bulgularından biriside müdürlerin çoğunun erkek olduğu ve kadın müdürlerin sayısının çok az olduğunu göstermiştir. Karagözoğlu' nun (1977) yapmış olduğu araştırmada bu araştırmayı destekler yöndedir.

3. Ödül alan ve almayan öğretmenlerin, müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim ve Öğretim Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişimi”, “Yönetim İlişkileri ” alt boyutlarına ilişkin puanları ortalaması ödül alan öğretmenler için  $\bar{X}=3,26$  ile  $\bar{X}=3,63$ , ödül almayan öğretmenler için  $\bar{X}=3,20$  ile  $\bar{X}=3,52$  arasında olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin ödül alma durumları yukarıdaki dört alt boyuttaki yeterliklerine ilişkin değerlendirmede farklılığa neden olmadıkları belirlenmiştir. Peşken'ın (1996) yapmış olduğu çalışmada ödül alma veya almama durumu farklılık yaratmamaktadır.

4. Araştırma kapsamında ödül alan ve ödül almayan öğretmenlerin, müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim”, “Yönetim İlişkileri” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları ödül alan öğretmenler için  $\bar{X}=3,45$  ile  $\bar{X}=3,89$  arasında değişmektedir. Ödül almayan öğretmenler için ise  $\bar{X}=3,41$  ve  $\bar{X}=3,77$  arasında değiştiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yukarıdaki dört alt boyuta ilişkin değerlendirmelerinde farklılık bulunmadığı görülmüştür.

5. Araştırma kapsamına alınan müfettiş ve müdürlerin “Dersliğin eğitim ve öğretime hazırlık durumu”, “Mesleki Gelişim”, “Yönetim İlişkileri ” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları sırasıyla müfettiş için  $\bar{X}=3,44$  ve  $\bar{X}=3,57$ , müdür için ise  $\bar{X}=3,25$  ile  $\bar{X}=3,85$  arasında değişmekte olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler müdürlerin yeterliklerini müfettiş yeterliklerine göre daha olumlu değerlendirdikleri tespit edilmiştir. “Eğitim, öğretim ve değerlendirme durumu” alt boyutuna ilişkin görüşleri ortalamaları müfettiş için  $\bar{X}=3,53$ , müdür için ise  $\bar{X}=3,66$ 'tür.

Öğretmenler, müfettiş ve müdürleri bu alt boyuttaki görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Barutcu (2003) ve Kale (1995)'nin ders denetim teftiş formlarının öğretmen görüşleri dikkate alınarak incelenmesinde de; müfettişler müdürlere göre daha olumsuz değerlendirilmişlerdir. Bu çalışmalar yapılan çalışmayla paralellik göstermiştir.

6. Öğretmenlerin mezun olduğu kuruma göre, müfettişlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu”, “Mesleki Gelişim” yeterliliğine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla  $\bar{X}=3,13$  ve  $\bar{X}=2,84$  diğer fakülte mezunu, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ise  $\bar{X}=3,79$  ve  $\bar{X}=3,52$  olarak belirlenmiştir. Fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu” ve “Mesleki Gelişimi” denetleme yeterliklerini daha olumlu olarak değerlendirdiklerini göstermiştir.

7. Öğretmenlerin mezun olduğu kurumlara göre, müdürlerin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim”, “Yönetim İlişkileri”, alt boyutları yeterliklerine ilişkin puanları ortalamaları içinde en yüksek ortalama  $\bar{X}=4,15$  ile  $\bar{X}=3,75$  arasında olup Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere, en düşük ortalama ise  $\bar{X}=3,01$  ve  $\bar{X}=3,57$  arasında olup diğer fakültelerden mezun öğretmenlere aittir olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin dört alt boyuttaki denetleme yeterliklerini daha olumlu olarak değerlendirdiklerini tespit etmiştir.

## 2. Öneriler

İlköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin ve müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği bu araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. İlköğretimde görevli sınıf öğretmenlerinin ders denetiminde kullanılan MEB'in teftiş formu yapılmış araştırmalardan hareketle yeniden düzenlenmelidir.

2. İlköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin ve müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterlik envanteri oluşturulacak okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinden öz değerlendirme çalışmaları istenebilir.

3. Müfettiş ve okul müdürlerinin yeterliklerinin değerlendirilmesinde Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin neden olumlu değerlendirme yaptıklarıyla ilgili başka bir çalışmada yapılabilir.

4. Müfettiş ve müdürlerin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin belirlenmesinde derinlemesine veri toplamak için nitel araştırma yöntemleri benimsenebilir.

5. Okul müdürlerinin ve müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterliklerini artırmak için hizmet içi eğitim etkinlikleri artırılabilir.

## KAYNAKÇA

AKIN, F. O, ŞİMŞEK ve T, ERDEM, (2007). **“Toplumsal Aktörlerine Göre Eğitim Sorunlarına Bakış”**, Ankara.

AKIŞ, M. (1999). **“İlkokul Öğretmenlerinin Çağdaş Denetmen Rollerine İlişkin Algı ve Beklentilerin”**, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, İzmir.

ALTINTAŞ, R. (1980). **“Liselerde Kurum Teftişi”**, A.Ü.E.F. , Ankara.

ARSLAN, M ve ERASLAN, L. (2003). **“Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği”**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:160.

ASLAN, B. (1990). **“İlköğretim Kurumlarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Teftiş Raporu ile Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma”** , Gazi Üniversitesi Doçentlik Tezi, Ankara.

ATAY K. (1995). **“İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlikleri”**, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Tezi, Erzurum.

ATAY, C. (1999). **“Devlet Yönetimi ve Denetimi”**, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

AYDIN, M. (1986). **“Çağdaş Eğitim Denetimi”**, İM Yayıncılık.

AYDIN, M. (1993). **“Çağdaş Eğitim Denetimi”**, Pegem Yayın No:4 Genişletilmiş üçüncü Baskı, Ankara.

BAHARÇİÇEK, A. (1987). “**Kamu Yönetiminde Planlama Denetim İlişkisi**”, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

BALTA, S. (1988). “**Türk Teftiş Sisteminin Bugünü ve Geleceği**”, Denetle Yayınları, Ankara.

BARUTCU, Ş (2003). “**Erzurum İli Merkez İlköğretim Okulu Müfettiş Yönetici ve Öğretmenlerin Bakışları Açısından “Yönetici Teftiş Formunda” Yer Alan Davranışların Önem ve Gösterilme Düzeyi**”, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.

BAŞAR, H. (1993). “**Eğitim Denetçisi**”, Pegem Yayını, No 5, Ankara.

BAŞAR, H. (1993). “**Eğitim Denetçisi**”, Pegem Yayınları, Şafak Matbaacılık, Ankara.

BAŞAR, H. (2000). “**Eğitim Denetçisi**”, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

BAŞAR, H. (2005). “**Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**”, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

BAŞARAN, H. (2000). “**Eğitim Denetçisi**”, Pegem A Yayınevi, Ankara.

BAŞARAN, İ. E. (1989). “**Yönetim**”, Gül Yayınevi, Ankara.

BAŞARAN, İ.E. (1982). “ **Temel Eğitim ve Yönetimi**”, A.Ü.E.F.Yayınevi, Ankara.

BURGAZ, B. (1995). **“İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine Getirilmediği Görülen Bazı Denetim Roller ve Nedenleri”**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:11, Ankara.

BURSALIOĞLU, Z. (1975). **“Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri”**, A.Ü.E.B.F. Yayınları, Ankara.

BURSALIOĞLU, Z. (1982). **“Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış”**, A.Ü.E.B.F. Yayınları, No 107, Ankara.

CİĞER, M. (2006). **“Kahramanmaraş İli İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetim Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Öğretmenleri Güdülmesine İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri”**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

ÇAKICI, L. (1985). **“Eğitim Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu”**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.

ERGÜN, T. (1992). **“Kamu Yönetimine Giriş”**, TODAİE Yay, Ankara.

ERTEKİN, Y. (1998). **“Denetim Hizmetleri Seminer Notları (M.E.B. Teftiş Kurulu Başkanlığı)”**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

GÜREDİR, E (1982). **“Denetim İlkeleri Ve Teknikleri”**, İstanbul Üniversitesi Yayın, No:2985, İstanbul.

GWYNN, M. (1969). **“J.Theory and Practice of Supervision”**, Dodd, Mead and Company, New York.

HAS, E. (1998). **“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Uygulamalarını Geliştirmede Teftişin Rolü”** Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

KALE, M. ( 1995) **“İlköğretimde Müfettiş Yönetici ve Öğretmen Etkileşiminin Eğitime Etkileri”**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

KARAGÖZOĞLU, G.(1984). **“Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü”**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

KOPUZOĞLU, Ş. (2000). **“Denetmenlerin Değerlendirilmesi”**, Eğitim Fakültesi Dergisi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sayı:3.

KORKMAZ, İ. (1998). **“İlköğretim Okulu Müdürlerinin; Müfettişlerin, Yönetici Teftiş ve Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Görüşleri”**, G.Ü.E.B.E. Eğitim Yönetimi Teftiş Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

MEMİŞOĞLU, S.P. (2001). **“Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Uygulamalarının değerlendirilmesi”**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, Bolu.

MEB (2007). **“Teftiş Kurulu Okul ve Dershaneler Denetim Rehberi”**, Ankara.

MEB (2003). **“Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”**, Tebliğler Dergisi.



ÖZBERK, B. (1998). “İlköğretim II. Kademe Ders Denetim Sorunları”, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

ÖZ, M.F. (1985). “**Teftişin Eğitim Sistemindeki Yeri**”, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı: 106.

ÖZER, M. (1997). “**Denetim 1**”, Özkan matbaacılık gazetecilik, Ankara.

ÖZTÜRK, S. (1999). “**İlköğretim Okullarında Çalışan Sınıf ve Branş Öğretmeninin Teftiş Formunda Yer Alan Ölçütlerle Değerlendirilmesi**” Karadeniz Teknik Üniversitesi VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Trabzon.

PAJAK, E. (1993). “**Approaches to Clinical Supervisions Alternatives for Improving Intruction**”, Chritopher, Gordon Publishers, Inc.Norwood.

PEKŞEN, A.E. (1996). “**İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Teftiş Olayını Algılamaları**” Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlkokul Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

SAGLAM, B. (2002). “**İlköğretim Okullarında Öğretim Denetimine İlişkin Öğretmen Müdür ve Denetmen Görüşleri**” , Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, 2002.

SU, K. (1974). “**Türk Eğitim Sisteminde Teftişin Yeri ve Önemi**”, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

ŞAHİN, T. (2005). “**İlköğretim Düzeyinde Ders Denetimiyle İlgili Yeterlilikler Hakkında Denetmen ve Öğretmen Görüşleri**”, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Bolu.

TAYMAZ, H. (1989). “**Okul Yönetimi**”, A.Ü.Yayınları, Ankara.

TAYMAZ, H. (1993). “**Teftiş Kavramları; İlkeler, Yöntemler**”, Kadioğlu Matbaası, Ankara.

TAYMAZ, H. (2005). “**Eğitim Sisteminde Teftiş**”, Pegem A Yayıncılık Ankara.

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük (1988), Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.

UCAR, D. (1977). “**Kamusal Mali Denetim (Türkiye’deki uygulaması ve eleştirisi)**”, Damga Matbaa.

YILDIRIM, G. (2007). “**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri**”, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Muğla.

YILMAZ, M. (1998). “**İlköğretim Okullarında Ders Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar**”, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

YURTDAŞ, R. (1987). “**Devlet Denetleme Kurulu**”, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Bölümü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

## **EKLER**

<b>EK NO</b>	<b>SAYFA NO</b>
1. İzin Belgesi .....	178
2. İlköğretim okulu müdürlerinin ve ilköğretim müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi veri toplama aracı.....	179
3. İlköğretim müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi veri toplama aracı (geliştirilmiş).....	183
4. İlköğretim okulu müdürlerinin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi veri toplama aracı (geliştirilmiş).....	187

T.C.  
KIRIKKALE VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.71.00.02.-311/ 12685

20 Temmuz 2007

Konu : Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya konulan "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
b) Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 06/07/2007 tarih ve 170-720 sayılı yazısı

İlgi (a) Yönerge kapsamında; araştırma bir İli kapsıyorsa izin işlemlerinin, ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüğünce, birden çok İli kapsıyorsa Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nca sonuçlandırılması hükme bağlamıştır.

İlgi (b) sayılı yazıda; Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı tez aşamasında kayıtlı öğrencisi Aslı GÖKTAŞ'ın "İlköğretim Okullarında Görev Görevli Okul Müdürlerinin ve Müfettişlerin Ders Denetimine İlişkin Yeterliliklerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" konulu tezi ile ilgili çalışmalarını Merkez İlköğretim Okullarında anket ve gözlem çalışması yapmak istediği belirtilmektedir.

İlgi (a) yönerge doğrultusunda oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından düzenlenen "Araştırma Değerlendirme Formu"nda adı geçen Yüksek Lisans öğrencisi Aslı GÖKTAŞ'ın dilekçesinde belirtilen Merkez İlköğretim okullarda gözlem ve anket yapması uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ve teklif ederim.

Mahmut ZENGİN  
Milli Eğitim Müdürü

EK: 1 Dosya

OLUR  
19.07/2007

Ali ÇETİN  
Vafi a.  
Vafi Yardımcısı

**İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN VE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN DERS DENETİMİNE İLİŞKİN YETERLİKLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNCE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**GENEL AÇIKLAMA:**

Elinizdeki anket formu, İlköğretim okulu müdürlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin sınıf öğretmenlerince değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu araştırmanın Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin denetiminin daha bilimsel ölçülerde yapılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anket dört bölümden oluşmaktadır. I. Bölüm kişisel bilgilerinizi almaya yöneliktir. Bu bölümü durumunuza uygun biçimde doldurunuz. Anketin II. Bölümü ise okul müdürleri ve müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterliliklerine yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu bölümde her soruya ilişkin kanaatinizin derecesini; " Hiç ", "Az ", "Zaman Zaman ", "Çoğunlukla ", " Herzaman ", seçeneklerinden birisini işaretleyiniz. III.Bölümde denetim sistemine ilişkin görüşlerinizi belirlemeniz istenmiştir. Bu bölümde her soruya ilişkin kanaat derecesini; " Hiç Katılmıyorum ", " Katılmıyorum ", " Kararsızım ", " Katılıyorum ", " Tam Katılıyorum ", seçeneklerinden birisini işaretleyiniz. IV. Bölümde ise ankette bulunmayan ancak sizin önemli gördüğünüz görüş ve düşüncelerinizi belirtmeniz istenmiştir. Lütfen yanıtız soru bırakmayınız.

Gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim.

Aslı GÖKTAŞ

Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Bilim Dalı Yükses Lisans Öğrencisi

**BÖLÜM I**

**KİŞİSEL BİLGİLER**

1. Yaşınız:  21-30  31-40  41-50  51-60 ...
2. Cinsiyetiniz:  Erkek  Kadın
3. Mezun olduğunuz eğitim kurumu:  Eğitim Fakültesi  Eğitim Yüksekokulu  
 Eğitim Enstitüsü  Diğer  
 Fen Edebiyat Fakültesi
4. Mesleğinizdeki kıdeminiz :  1-10  11-20  21' den fazla
5. Hiç ödül aldınız mı?(Teşekkür, takdir, maaş ödüllendirmesi.)  Evet  Hayır

**BÖLÜM II**

**DERS DENETİMİNE İLİŞKİN YETERLİKLER**

**Okulunuzda görevli okul müdürünün ve dersinizi denetlemeye gelen müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterlik alanlarına sahip oluş derecesini, seçenekleri kullanarak işaretleyiniz.**

		HİÇ	AZ	ZAMAN ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	HERZAMAN
<b>Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu</b>		1	2	3	4	5
6. Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<b>Müdür</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturmayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<b>Müdür</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurmaya dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<b>Müdür</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**EK-2**

		<b>HİÇ</b>	<b>AZ</b>	<b>ZAMAN ZAMAN</b>	<b>ÇOĞUNLUKLA</b>	<b>HERZAMAN</b>
9. Sınıf kitaplığı/ kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutmayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Eğitim Öğretim Değerlendirme Durumu</b>						
10. Öğretim plânlarını hazırlama ve uygulamayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
11. Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma becerilerini dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
12. Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
13. Gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme durumunu dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
14. Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlamayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
15. Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
16. Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmeyi dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
17. Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeyi dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
18. Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
19. Türkçe'yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
20. Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırmayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
21. Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
22. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmeyi dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )

**EK-2**

		HİÇ	AZ	ZAMAN ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	HERZAMAN
23. Sevgi, saygı ve sorumluluk gibi güven oluşturan temel değerleri kazandırmayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
24. Öğrenme, öğretme ve değerlendirme süreçlerinin tasarlanması ve uygulanması sırasında öğrencinin gelişim seviyesini dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
25. Öğretmenin işlediği konuyu öğrencileriyle birlikte değerlendirme durumunu dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
26. Öğrenci, ürün (portfolyo) dosyalarının düzenlenmesini ve buradaki verilerin değerlendirme sürecinde kullanılmasını dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
27. Eğitsel kol etkinliklerine tüm öğrencilerin katılımının sağlanmasını dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
28. Derslerin işleyişinde günlük olaylardan yararlanmayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
29. Öğrencilerin uygulama becerilerini ölçmeye yönelik çağdaş değerlendirme tekniklerini dikkate alabilme (performans, rubrik -dereceli puanlama anahtarları-, vb.)	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
30. Öğrencilerin müzik, resim, beden eğitimi derslerindeki kazanımlarını dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
31. Öğrencilerin işbirlikçi çalışmalara yönlendirilmesini dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Yönetim-Çevre İlişkileri ve Mesleki Gelişimi</b>						
32. Yönetici , öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevlerini yapmayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
33. Sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutmayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )
34. Törenlere, mesleki toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu, şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma. Kararlar alma ve uygulamayı dikkate alabilme.	<b>Müfettiş</b>	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Müdür</b>	( )	( )	( )	( )	( )

**EK-2**

		HİÇ	AZ	ZAMAN ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	HERZAMAN
35. Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanmayı dikkate alabilme.	Müfettiş	( )	( )	( )	( )	( )
	Müdür	( )	( )	( )	( )	( )
36. Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimsemeye ve örnek olmayı dikkate alabilme.	Müfettiş	( )	( )	( )	( )	( )
	Müdür	( )	( )	( )	( )	( )
37. Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uymayı dikkate alabilme.	Müfettiş	( )	( )	( )	( )	( )
	Müdür	( )	( )	( )	( )	( )
38. Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulamayı dikkate alabilme.	Müfettiş	( )	( )	( )	( )	( )
	Müdür	( )	( )	( )	( )	( )
39. Veli görüşmeleriyle edinilen bilgilerin eğitim ortamına yansıtılmasını dikkate alabilme.	Müfettiş	( )	( )	( )	( )	( )
	Müdür	( )	( )	( )	( )	( )
40. Derslerin işlenişinde kaynak kişi kullanma durumunu dikkate alabilme.	Müfettiş	( )	( )	( )	( )	( )
	Müdür	( )	( )	( )	( )	( )

**BÖLÜM III****DENETİM SİSTEMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER**

Aşağıda denetim sistemine ilişkin görüşleriniz istenmektedir. Lütfen sorulara ilişkin kanaat derecenizi seçeneklerden birini işaretleyerek belirtiniz.

	HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILYORUM	TAM KATILYORUM
41. Öğretmen teftiş formu, güvenilir ve geçerli bir ölçektir.	( )	( )	( )	( )	( )
42. Teftiş sistemi ilköğretimi geliştirici ve yenileştirici özelliğe sahiptir.	( )	( )	( )	( )	( )
43. Teftiş sistemi' nin mesleki gelişimime olumlu katkısı vardır.	( )	( )	( )	( )	( )
44. Aynı müfettişin öğretmeni birçok kere denetlemesi subjektifliğe neden olmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )

**BÖLÜM IV****GÖRÜŞ VE ÖNERİLER**

Ankette bulunmayan ancak sizin önemli gördüğünüz görüş ve düşüncelerinizi lütfen belirtiniz.

.....





## İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN DERS DENETİMİNE İLİŞKİN YETERLİKLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNCE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

### GENEL AÇIKLAMA:

Elinizdeki anket formu, İlköğretim müfettişlerinin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu araştırmanın Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin denetiminin daha bilimsel ölçülerde yapılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. I. Bölüm kişisel bilgilerinizi almaya yöneliktir. Bu bölümü durumunuza uygun biçimde doldurunuz. Anketin II. Bölümü ise müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterliliklerine yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu bölümde her soruya ilişkin kanaatinizin derecesini; " Hiç ", "Az ", "Zaman Zaman ", "Çoğunlukla ", " Herzaman ", seçeneklerinden birisini işaretleyiniz. III. Bölümde ise ankette bulunmayan ancak sizin önemli gördüğünüz görüş ve düşüncelerinizi belirtmeniz istenmiştir. Lütfen yanıtız soru bırakmayınız.

Gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim.

Aslı GÖKTAŞ  
Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

### BÖLÜM I

#### KİŞİSEL BİLGİLER

- Yaşınız:  21-30  31-40  41-50  51-60 .....
- Cinsiyetiniz:  Erkek  Kadın
- Mezun olduğunuz eğitim kurumu:  Eğitim Fakültesi  Eğitim Yüksekokulu  
 Eğitim Enstitüsü  Diğer  
 Fen Edebiyat Fakültesi
- Mesleğinizdeki kıdeminiz :  1-10  11-20  21' den fazla
- Hiç ödül aldınız mı?(Teşekkür, takdir, maaş ödüllendirmesi.)  Evet  Hayır

### BÖLÜM II

#### DERS DENETİMİNE İLİŞKİN YETERLİKLER

Okulunuzda dersinizi denetlemeye gelen müfettişlerin ders denetimine ilişkin yeterlilik alanlarına sahip oluş derecesini, seçenekleri kullanarak işaretleyiniz.

	HİÇ	AZ	ZAMAN ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	HERZAMAN
<b>Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği dikkate alabilme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturmayı dikkate alabilme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurmaya dikkate alabilme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**EK-3**

	HİÇ	AZ	ZAMAN ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	HERZAMAN
4. Sınıf kitaplığı/ kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )

**Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu**

5. Öğretim plânlarını hazırlama ve uygulamayı dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

6. Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma becerilerini dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

7. Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

8. Gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme durumunu dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

9. Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlamayı dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

10. Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

11. Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmeyi dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

12. Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeyi dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

13. Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmayı dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

14. Türkçe'yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

15. Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırmayı dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

**Mesleki Gelişim**

16. Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

17. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmeyi dikkate alabilme. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

**EK-3**

	HİÇ	AZ	ZAMAN ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	HERZAMAN
18. Sevgi, saygı ve sorumluluk gibi güven oluşturan temel değerleri kazandırmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
19. Öğrenme, öğretme ve değerlendirme süreçlerinin tasarlanması ve uygulanması sırasında öğrencinin gelişim seviyesini dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Öğretmenin işlediği konuyu öğrencileriyle birlikte değerlendirme durumunu dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Öğrenci, ürün (portfolyo) dosyalarının düzenlenmesini ve buradaki verilerin değerlendirme sürecinde kullanılmasını dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
22. Eğitsel kol etkinliklerine tüm öğrencilerin katılımının sağlanmasını dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
23. Derslerin işleyişinde günlük olaylardan yararlanmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Öğrencilerin uygulama becerilerini ölçmeye yönelik çağdaş değerlendirme tekniklerini dikkate alabilme (performans, rubrik -dereceli puanlama anahtarı-, vb.)	( )	( )	( )	( )	( )
25. Öğrencilerin müzik, resim, beden eğitimi derslerindeki kazanımlarını dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
26. Öğrencilerin işbirlikçi çalışmalara yönlendirilmesini dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
30. Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
31. Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimsemeye ve örnek olmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
33. Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulamayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )

**EK-3**

	HİÇ	AZ	ZAMAN ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	HERZAMAN
34. Veli görüşmeleriyle edinilen bilgilerin eğitim ortamına yansıtılmasını dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
35. Derslerin işlenişinde kaynak kişi kullanma durumunu dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )

**Yönetim İlişkileri**

27. Yönetici , öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevlerini yapmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
28. Sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
29. Törenlere, mesleki toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu, şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma. Kararlar alma ve uygulamayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
32. Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uymayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )

**BÖLÜM III****GÖRÜŞ VE ÖNERİLER**

**Ankette bulunmayan ancak sizin önemli gördüğünüz görüş ve düşüncelerinizi lütfen belirtiniz.**

.....

**İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN DERS DENETİMİNE İLİŞKİN YETERLİKLERİNİN SINIF  
ÖĞRETMENLERİNCE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**GENEL AÇIKLAMA:**

Elinizdeki anket formu, İlköğretim okulu müdürlerinin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu araştırmanın Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin denetiminin daha bilimsel ölçülerde yapılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anket dört bölümden oluşmaktadır. I. Bölüm kişisel bilgilerinizi almaya yöneliktir. Bu bölümü durumunuza uygun biçimde doldurunuz. Anketin II. Bölümü ise okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin yeterliliklerine yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu bölümde her soruya ilişkin kanaatinizin derecesini; " Hiç ", "Az ", "Zaman Zaman ", "Çoğunlukla ", " Herzaman ", seçeneklerinden birisini işaretleyiniz. III. Bölümde ise ankette bulunmayan ancak sizin önemli gördüğünüz görüş ve düşüncelerinizi belirtmeniz istenmiştir. Lütfen yanıtız soru bırakmayınız.

Gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim.

Aslı GÖKTAŞ  
Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

**BÖLÜM I**

**KİŞİSEL BİLGİLER**

Yaşınız:  21-30  31-40  41-50  51-60 ...

Cinsiyetiniz:  Erkek  Kadın

Mezun olduğunuz eğitim kurumu:  Eğitim Fakültesi  Eğitim Yüksekokulu  
 Eğitim Enstitüsü  Diğer  
 Fen Edebiyat Fakültesi

Mesleğinizdeki kıdeminiz :  1-10  11-20  21' den fazla

Hiç ödül aldınız mı?(Teşekkür, takdir, maaş ödüllendirmesi.)  Evet  Hayır

**BÖLÜM II**

**DERS DENETİMİNE İLİŞKİN YETERLİKLER**

Okulunuzda görevli okul müdürünün ders denetimine ilişkin yeterlilik alanlarına sahip oluş derecesini, seçenekleri kullanarak işaretleyiniz.

	HİÇ	AZ	ZAMAN ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	HERZAMAN
Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu	1	2	3	4	5
1. Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği dikkate alabilme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturmayı dikkate alabilme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurmaya dikkate alabilme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**EK-3**

	<b>HİÇ</b>	<b>AZ</b>	<b>ZAMAN ZAMAN</b>	<b>ÇOĞUNLUKLA</b>	<b>HERZAMAN</b>
4. Sınıf kitaplığı/ kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu</b>					
5. Öğretim plânlarını hazırlama ve uygulamayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma becerilerini dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme durumunu dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlamayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmeyi dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeyi dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Türkçe'yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Mesleki Gelişim</b>					
16. Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmeyi dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )

**EK-3**

	HİÇ	AZ	ZAMAN ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	HERZAMAN
18. Sevgi, saygı ve sorumluluk gibi güven oluşturan temel değerleri kazandırmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
19. Öğrenme, öğretme ve değerlendirme süreçlerinin tasarlanması ve uygulanması sırasında öğrencinin gelişim seviyesini dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Öğretmenin işlediği konuyu öğrencileriyle birlikte değerlendirme durumunu dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Öğrenci, ürün (portfolyo) dosyalarının düzenlenmesini ve buradaki verilerin değerlendirme sürecinde kullanılmasını dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
22. Eğitsel kol etkinliklerine tüm öğrencilerin katılımının sağlanmasını dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
23. Derslerin işleyişinde günlük olaylardan yararlanmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Öğrencilerin uygulama becerilerini ölçmeye yönelik çağdaş değerlendirme tekniklerini dikkate alabilme (performans, rubrik -dereceli puanlama anahtarı-, vb.)	( )	( )	( )	( )	( )
25. Öğrencilerin müzik, resim, beden eğitimi derslerindeki kazanımlarını dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
26. Öğrencilerin işbirlikçi çalışmalara yönlendirilmesini dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
30. Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
31. Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimsemeye ve örnek olmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
33. Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulamayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )



**EK-3**

	HİÇ	AZ	ZAMAN ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	HERZAMAN
34. Veli görüşmeleriyle edinilen bilgilerin eğitim ortamına yansıtılmasını dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
35. Derslerin işlenişinde kaynak kişi kullanma durumunu dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )

**Yönetim İlişkileri**

27. Yönetici , öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevlerini yapmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
28. Sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutmayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
29. Törenlere, mesleki toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu, şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma. Kararlar alma ve uygulamayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )
32. Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uymayı dikkate alabilme.	( )	( )	( )	( )	( )

**BÖLÜM III****GÖRÜŞ VE ÖNERİLER**

**Ankette bulunmayan ancak sizin önemli gördüğünüz görüş ve düşüncelerinizi lütfen belirtiniz.**

.....

## ÖZGEÇMİŞ

1982 yılında Ankara'da doğdu. İlk ve ortaöğretimini Kırıkkale'de tamamladı. 2000 yılında Süleyman Demirel Süper Lisesinden mezun oldu. 2005 yılında Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2007 yılında Kırıkkale ili Cumhuriyet İlköğretim Okulunda sınıf öğretmeni olarak göreve başladı. 2007-2008 yıllarında İstanbul ilinde Dr. İlhami Faydagör İlköğretim Okulunda görevini sürdürmektedir.