

## Denetmenlerin, Öğretmenlik Yeterlik Alanları Açısından Devlet İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerine Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri

### The Extent Inspectors Realize Their Guidance Duties for State Primary School Teachers By Means Of Professional Competencies

Ali SABANCI\* ve Ahmet ŞAHİN\*

Akdeniz Üniversitesi

Öz

Çalışmada, ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinde bulunması öngörülen kişisel ve mesleki yeterliliklerden hareketle mevcut denetmenlerin öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine ilişkin rehberlik görevlerini gerçekleştirme dereceleri belirlenmek istenmiştir. Araştırma alan taraması modelinde desenlenmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen anket, Antalya il merkezinde görev yapmakta olan ilköğretim denetmenleri ile sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Yeterlikler, mesleki değerler ve kişisel gelişim, öğretim ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler, okul, aile ve çevre ilişkileri, program geliştirme ve içerik bilgisi, öğrenci rehberlik hizmetleri olmak üzere beş boyut olarak belirlenmiştir. Denetmenler, belirlenen beş boyutta öğretmenlere mesleki ve kişisel rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin olumlu görüş bildirirken, öğretmenlerin, olumsuz görüşlere sahip oldukları anlaşılmıştır. Bu farklı sonuçların, tarafların performansla ilişkin algılarındaki ve beklentilerindeki farklılıklardan kaynaklandığı söylenebilir.

*Anahtar Sözcükler:* Denetmen, eğitim denetimi, denetim, teftiş, eğitimde mesleki rehberlik.

*Abstract*

The purpose of this study is to determine to what extent the inspectors realize their duties about training and developing primary school teachers by means of theoretical teaching professional criteria, personally and professionally. The data were gathered from 283 primary school teachers and 42 inspectors in Antalya Province by a questionnaire developed by the researchers. Five dimensions were determined as professional values and personal development, pedagogical qualifications, school, family and environment relations, program development and subject matter knowledge and guidance. According to the findings, inspectors have positive ideas about five dimensions determined for guiding teachers, while teachers express negative feelings. The difference between views of the two groups may be the result of different perceptions and expectations in regard with performance.

*Key Words:* Supervisor, educational supervision, supervision, inspection, professional guidance in education.

#### Summary

*Purpose*

In order to raise the quality in educational organizations in Turkey, teachers have to be trained more professionally both in terms of pre-service and in-service. The main responsibility in in-service training is on inspectors. The purpose of this study is to determine to what extent the inspectors realize their duties about training and developing primary school teachers by

\* Yrd. Doç. Dr. Ali Sabancı, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Antalya.  
alisabanci@akdeniz.edu.tr

\* Araş. Gör. Ahmet Şahin, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Antalya.  
ahmetsahin@akdeniz.edu.tr

means of theoretical teaching professional criteria, personally and professionally.

#### *Method*

This research was conducted as a survey using a descriptive method. The population of the study consists of 69 primary school inspectors, 1971 classroom teachers working in 177 state primary schools in Antalya in 200-2005 Educational year. In terms of inspectors the population is accepted as sample. In determining the sample of teachers cluster sampling and sample size tables were used (Balçı, 2001, 107). Primary school inspectors questionnaires return rate was 42 (%61) and teachers' questionnaires return rate was 283 (%100).

A questionnaire developed by the researchers was used to elicit data from participants. In this research, the data were gathered from the same sample in Antalya by a questionnaire. The questionnaire was designed to gather data from two groups: Primary school inspectors, and primary school teachers.

The questionnaire was designed in two forms. The first form was designed to gather data from primary school inspectors and the second form was designed to gather data from primary school teachers. Each questionnaire was made up of two parts. The first part of the questionnaire was designed to gather personal information of the participants. The second part was designed to determine to what extent the inspectors realize their duties about training and developing primary school teachers on the job by 49 items.

The reliability of the questionnaire was found to be (Cronbach Alpha)  $r=0.98$ . The factor loadings of the variables range between 0.55 and 0.75. The final form of the instrument consisted of five sub-dimensions, namely "professional values and personal development", "pedagogical knowledge", "school, family and environment relations", "the competence of programme development and subject matter knowledge" and "guidance to students". The authors used the SPSS computer program to analyze the relationships between the variables. Specific descriptive analyses which were conducted to calculate the data were frequencies, means, significance test, t-test and one way ANOVA. In case there was a significant difference between groups, Tukey HSD test was conducted. An alpha level of 0.05 was set for all the analyses.

#### *Results*

The findings show that Inspectors hold positive views about the extent that they guide teachers by means of "professional values and personal development", "pedagogical knowledge", "school, family and environment relations", "the competence of programme development and subject matter knowledge" and "guidance to students". There is a significant difference in the views of inspectors and teachers that teachers hold negative ideas in all dimensions.

Analyses (one way ANOVA) of whether there were differences in the views of primary school teachers related to work experience and academic background variables and (t-test) whether there were differences in their views in relation to gender variable no significant differences were found.

No differences were found in the views of inspectors about guidance in "school, family and environment relations" and "the competence of programme development and subject matter knowledge" in terms of work experience and academic background variables. There is a significant difference in the views of departmental primary school classroom teachers concerning work experience in terms of school, family and environmental relations. The teachers who had between 6-10 years work experience hold more positive views than those who had 21 years and more work experience. Inspectors who had between 16-20 years of work experience hold more positive views than those who had between 11-15 and 21 years and more work experience about guiding teachers in "professional values and personal development", "pedagogical knowledge", and "guidance to students".

### *Conclusion*

This article focused on determining the views of inspectors, and primary school classroom teachers concerning the extent that inspectors guide teachers' professional and personal development.

Consequently, the supervisory process has to be seen as an intellectual process of reimagining the learning situation, learning environment, classroom and the school in order to accommodate educational settings for new developments. Selecting, training and recruitment processes of inspectors in the Turkish Inspection System have to be reorganized, focusing on guiding teachers' professional and personal development.

### *Giriş*

Bir yandan Avrupa Birliği uyum süreci, bir yandan dünya ölçeğinde bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler sosyal, siyasal ve kültürel yaşamda olduğu gibi örgütlerde de yeni bakış açılarının; yeniliğe, değişime ve gelişime uyum sağlama çabalarının ortaya çıkmasını zorunlu kılmaktadır. Günümüzde değişime ayak uydurabilecek bireylerin sorgulayan, düşünen ve öğrenmeyi öğrenen kişiler olmaları beklenmektedir. Bu özellikleri geliştirmede önemli rolü olduğu kabul edilen öğretmenlerin, değişim ve gelişmeleri izleyebilen, işlerin nicelik, nitelik yönünden etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşmesini sağlayabilen nitelikli bireylerden oluşması, eğitim açısından önemli bir beklentidir (Başar, 2000: 129; Kavuran, 2003: 168; Şen ve Erişen, 2002: 100).

Gelişmeler, öğretmenler için mesleki yeterlik, kişisel yetenek ve yeterlik, ilgi zenginliği ve bilgi birikimi bakımından sürekli ve nitelikli bir rehberlik hizmetini zorunlu bir ihtiyaç haline getirmektedir. Bu bağlamda, yasal ve yönetsel metinlerle uygulama boyutunda olduğu gibi kuramsal çerçevede de öğretmene rehberlik etmesi öngörülen başlıca değişkenin, denetmen olduğu anlaşılmaktadır. Bu bakımdan denetmenlerin, 21. yüzyılda bir yandan öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi, beceri, ilgi ve yeterlikte, diğer yandan da evrensel boyutta eğitime ilişkin yenilik ve gelişmeleri izleyebilme, kavrama ve uygulama özellikleriyle donanmış olmaları beklenir (Sullivan ve Glanz, 2000: 23). Denetimin temel amacı, öğrencilerin akademik başarısını yükseltmek için okulların kapasitesini artırmak, öğrenmeye ilişkin fırsatlar yaratmaya yardımcı olmak şeklinde tanımlanabilir. Mevcut ilköğretim denetmenlerinin başat görevlerinin, Türkiye'deki seçme ve yetiştirme uygulamaları göz önünde bulundurulduğunda, ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerini kuram ve uygulama çerçevesinde belirlenen kişisel ve mesleki yeterlikler açısından geliştirmek, gelişmeleri için gereken önlemleri almak ve öğretmende kendini geliştirme istekliliği yaratmak olduğu söylenebilir. Wiles tarafından 2500 öğretmen üzerinde yapılan bir araştırma ile Cogan'ın ve Blumberg'in yaptığı çalışmalar öğretmenlerin denetmenleri yeni fikirlerin kaynağı olarak görmediklerini, denetimi bir tehdit olarak algıladıklarını, mesleki yaşantılarında önemli bir rolü olmamakla birlikte, denetimi eğitim sisteminin bir parçası olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Bu çerçevede öğretmenlerin denetimden çok, denetim hizmetinin niteliğine tepkili oldukları anlaşılmaktadır (Acheson ve Gall, 1997: 6-8). Benzer bir saptamanın Türkiye Eğitimi Denetim Sistemi için de geçerli olduğu söylenebilir. İl düzeyinde örgütlenen ilköğretim denetmenlerinin görev yükleri ve görev çeşitliliğinin, özellikle soruşturma görevinin, diğer görevleri gerçekleştirmede öğretmenler üzerinde yarattığı olumsuz algılar nedeniyle, denetmen-öğretmen arasında olumlu bir mesleki ilişkinin kurulmasını engelleyici nitelikte olduğu belirtilmektedir (Sabancı ve Günbayı, 2004: 121). Türkiye'de denetim hizmetinin zamanla rehberlik ve yetiştirme ağırlıklı bir anlayıştan teftiş ve değerlendirme ağırlıklı bir uygulamaya yöneldiği söylenebilir (Acar, 2004: 55).

Özellikle Avrupa'nın gelişmiş demokrasilerinde olduğu gibi Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş felsefesinin bir gereği olarak, eğitim ve öğretim hakkının devletin güvencesinde olduğu, onun gözetimi ve denetiminde, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre yapılacağı anayasal güvence altına alınmış; denetim birey-yurttaş lehine bir zorunluluk olarak

değerlendirilmiştir (TBMM, 1982, md. 21). Türk Milli Eğitim Sisteminde eğitim denetimi, Milli Eğitim Bakanlığı adına bakanlık ve ilköğretim denetmenleri tarafından yapılmaktadır. Bu çerçevede, ilköğretim kurumları, ilköğretim denetmenlerince denetlenmektedir. Genel olarak yasal düzenlemeler çerçevesinde ilköğretim denetmenlerine dört görev verilmiştir. Bunlar: 1. Rehberlik, Mesleki Yardım ve İşbaşında Yetiştirme, 2. Teftiş ve Değerlendirme, 3. İnceleme ve 4. Soruşturma görevleridir (MEB, 1999, md. 43). Avrupa Birliği Ülkeleri Denetim Sistemlerinde de genel olarak soruşturma görevi ile ilgili farklı bir yaklaşımla denetmenlere dört tür sorumluluk verildiği görülmektedir. Bunlar: İzleme, Değerlendirme, Raporlama ve Danışmanlık faaliyetleridir (Maes, Vereecke & Zaman, 1999: 8).

Türkiye’de okul öncesi eğitimin zorunlu olmaması ve bu düzeyde verilen hizmetlerin oransal olarak çok düşük olması nedeniyle bu yaş nüfusunun ancak %9,8’ine eğitim hizmeti verilmektedir (Eğitim-Sen, 2004). Çağ nüfusunun önemli bir bölümünün ilköğretim sonrası sistem dışına çıktığı bilinmektedir. İlköğretim kurumlarını bitiren öğrencilerin %14,3’ü ortaöğretime kayıt yaptırmamaktadır (MEB, 2005: 70-122). Ortaöğretim sonrası çağ nüfusunun önemli bir bölümü de üniversite öğreniminden yararlanamamaktadır. Böylece ilköğretim aşaması devam zorunluluğu nedeniyle nüfusun tamamını kapsayan bir hizmet olduğu için toplumun eğitimsel niteliğinin önemli bir göstergesi olarak önem kazanmaktadır. İlköğretim öğretmenlerinin kazandırdıkları bilgi ve becerilerin gerek bireyin sosyal yaşama uyumunun sağlanması için “tek fırsat” olması, gerekse diğer öğrenim basamaklarına temel oluşturması, ilköğretim öğretmenlerinin kişisel ve mesleki yeterliklerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi yönünde sürekli çaba gösterilmesini zorunlu kılmaktadır (Gültekin, 2002: 50).

Öğretmenlerin yeterlik alanları kişisel ve mesleki olmak üzere iki boyutta değerlendirilebilir. Kişisel yeterlilik konusunda öğretmenlerin, yüksek kişisel sorumluluk, yaratıcılık, sorunları çözüme ve eleştirel düşünme becerisi, grupla çalışma, hoşgörü ile yüksek sosyal ilişkilere ve ahlaki değerlere sahip olmaları gerekli görülmektedir (Sünbül, 2002: 258). Şişman ve Acat (2003: 236)’a göre öğretmen, öğrencilerin iyi yetiştirilmelerini sağlamakla yükümlü olup, nitelikçe bu durumun üstesinden gelebilecek bir yeterliliğe sahip olmalıdır.

Mesleki yeterliliğin ise alanyazını bütünde değerlendirildiğinde program ve içerik bilgisi; öğrenme ve öğretim süreci; öğrenciyi tanıma ve öğrencilere rehberlikte bulunma; okul ve aile ilişkileri şeklinde tanımlandığı anlaşılmaktadır (MEB, 2002: 10-13; MEB, 2004: 5; NJDOE, 2004: 8; TBMM, 1973: TTA, 2003: 7-13). Bu yeterlilikler kısaca şöyle açıklanabilir: Program ve içerik bilgisi, öğretmenlerin belirli bir alanla ilgili uzmanlık bilgilerini kapsamaktadır (Şişman, 2002: 8). Program ve içerik bilgisi ile ilgili olarak öğretmenlerden, temel kavramları, araştırma yöntemlerini ve bilim dalının özelliklerini kavramaları, konu bilgisinin öğrencilere erişebilirliğini ve anlamlılığını sağlamada uygun öğrenme deneyimleri hazırlamaları beklenmektedir (NJDOE, 2004: 9). Öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler, bir başka deyişle pedagojik formasyon, öğretmenin bildiğini öğretebilme becerisi veya belli bir özel alana ilişkin bilgi, beceri ve tutumları başkalarına öğretebilme ve öğrenme için uygun ortam hazırlayabilme olarak tanımlanabilir (MEB, 2002: 11; Şişman, 2002: 9). Bu bakımdan öğretmenlerin, kendi konu alanlarına uygun öğretim yöntem ve teknikleri, araç-gereç kullanma, sınıf yönetimi, insan ilişkileri ve ölçme-değerlendirme konularında yeterli olmaları gerektiği kabul görmektedir (Sünbül, 2002: 258). Okul, aile ve toplum ilişkileri konusunda ise öğretmenlerin, öğrencinin büyüme ve gelişme özelliklerini tanımları, entelektüel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini destekleyen olanaklar sağlamaları, öğrencilere rehberlikte bulunma ve insan ilişkileri konusunda yeterli olmaları gerekli görülmektedir (NJDOE, 2004: 17). Denetmen yeterlikleri tür boyutundan ele alındığında teknik, insancıl ve karar yeterlikleri olarak üç grupta toplanabilir (Başar, 2000: 99; Taymaz, 2002: 49). Bu yeterlikler kısaca şöyle açıklanabilir. Teknik yeterlikler, göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. İnsancıl yeterlikler ise birey ve grupları anlama ve güdüleme becerileri olarak kabul edilebilir. Karar yeterlikleri, sorunun farkına varma, bilgi toplama, sınıflama, çözümlenme, seçenekleri değerlendirme, seçme, uygulama ve izleyip düzeltme olarak tanımlanabilir (Başar, 2000: 102; Sabancı ve Günbayı, 2004: 116; Taymaz, 2002: 49).

Gerek yönetim tarafından yapılan denetim etkinliğinde gerekse denetmenin denetleme etkinliğinde öğretmenin geliştirilmesi ve öğrenme niteliğinin yükseltilmesinin, diğer tüm denetsel faaliyetlerden ayrı tutulması ve öncelikli sayılması gerektiği belirtilmektedir (Sergiovanni ve Starratt, 2002: 276). Bu çerçevede denetmenin görevinin, öğretmene nasıl öğreteceğini öğretmek değil, işlerliği olan, gereksinim duyulan bilgiye nasıl ulaşacağı konusunda yardım sağlamak olduğu belirtilmektedir. Denetsel etkinliğin temel felsefesinin, öğretmenin öğretme, bilgi, beceri ve deneyimi arttıkça, öğrencinin daha fazla öğreneceği gibi basit bir ilkeye dayandırılması gerektiği vurgulanmaktadır (Jeffrey ve Woods, 1998: 63).

Bu bakımdan çalışmada, kuram ve uygulama boyutunda ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinde bulunması öngörülen mesleki ve kişisel yeterliliklerden hareketle mevcut denetmenlerin öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine ilişkin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri belirlenmek istenmiştir.

#### *Problem Cümlesi*

İlköğretim denetmenlerinin ve öğretmenlerin görüşlerine göre, denetmenler, ilköğretim okulu sınıf öğretmenleri için öngörülen yeterlik alanları açısından öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine ilişkin rehberlik görevlerini ne derece gerçekleştirmektedir?

#### *Alt Problemler:*

1. Denetmenlerin, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine rehberlik etme görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin ilköğretim denetmenlerinin ve ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin görüşleri nasıldır?
2. Denetmenlerin öğretmenlere mesleki ve kişisel gelişim boyutlarında rehberlik etme görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin a) öğretmenlerin ve b) denetmenlerin görüşleri cinsiyete, kıdeme ve öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

#### Yöntem

*Bu araştırma alan taraması modelinde desenlenmiştir.*

#### *Evren ve Örneklem*

Araştırmanın evrenini, 2004–2005 eğitim-öğretim yılında Antalya İli merkez ilçe sınırları içinde bulunan 177 devlet ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 1971 sınıf öğretmeni ile Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı bünyesinde görev yapmakta olan 69 denetmen oluşturmaktadır.

Örneklem, oransız küme örnekleme yolu ile yansızlık kuralına göre belirlenmiş ve örneklem genişliği tablolarından yararlanılmıştır (Balcı, 2001: 107). Denetmenlerde evrenin örneklem olarak kullanılması kararlaştırılmıştır. Anketlerin geri dönüş oranları, 42 (%61) denetmen ve 283 (%100) ilköğretim okulu sınıf öğretmeninden oluşmuştur.

#### *Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi*

Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. İki bölümden oluşan anket, biri ilköğretim denetmenlerine, biri de öğretmenlere uygulanmak üzere iki form olarak düzenlenmiştir. Birinci bölümde kişisel bilgilere; ikinci bölümde ise, denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmede ne derece yeterli olduklarını belirlemek üzere hazırlanmış 49 maddeye yer verilmiştir.

Yapılan faktör analizine göre, faktör yük değerleri 0.55 ile 0.75 arasında değişen beş yapı elde edilmiş ve içerik bakımından amaca uygun olarak mesleki değerler ve kişisel gelişim, öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler, okul-aile-çevre ilişkileri, program geliştirme ve içerik bilgisi, öğrenci rehberlik hizmetleri şeklinde adlandırılmıştır. Buna göre ölçme aracının yüksek geçerlik derecesine sahip olduğu söylenebilir. Güvenirlik çalışmalarında ise madde

toplam test korelasyonu (Cronbach Alpha) .98 bulunmuştur.

Denetmenlerin ilköğretim okulu sınıf öğretmenleri için öngörülen yeterlik alanları açısından öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemek üzere frekans ve aritmetik ortalamalar hesaplanmıştır. Denetmenlerin, ilköğretim okulu sınıf öğretmenleri için öngörülen yeterlik alanları açısından öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin, denetmenlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere t testi; kıdem ve öğrenim durumu arasında fark olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılık olması halinde bu farkın nereden kaynaklandığını belirlemek üzere Tukey HSD testi uygulanmıştır. Anlamlılık testlerinin tümünde  $p \leq 0.05$  düzeyi esas alınmıştır.

### Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, anketin birinci bölümünde elde edilen kişisel bilgilere ve ikinci bölümünde elde edilen alt problemlere ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

#### *Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar*

Denetmenlerin, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine rehberlik etme görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin ilköğretim denetmenleri ve ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin görüşleri nasıldır?

Denetmen ve öğretmenlerin, denetmenlerin ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin mesleki ve kişisel gelişimlerine rehberlikte bulunmalarına ilişkin görüşleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

*Denetmen ve Öğretmenlerin, Denetmenlerin İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki ve Kişisel Yeterliklerinin Gelişimlerine Rehberlik Etme Düzeylerine İlişkin Görüşleri*

	Meslek	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
1. Boyut: Mesleki değerler ve kişisel gelişim	Öğretmen	283	2,52	,81	323	14,18	,000
	Denetmen	42	4.33	,38			
2. Boyut: Öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler	Öğretmen	283	2,62	,83	323	13,22	,000
	Denetmen	42	4.35	,35			
3. Boyut: Okul-aile-çevre ilişkileri	Öğretmen	283	2,41	,78	323	15,25	,000
	Denetmen	42	4,29	,37			
4. Boyut: Program geliştirme ve içerik bilgisi	Öğretmen	283	2,65	,81	323	13,46	,000
	Denetmen	42	4.36	,33			
5. Boyut: Öğrenci rehberlik hizmetleri	Öğretmen	283	2,44	,78	323	15,60	,000
	Denetmen	42	4.24	,36			

Tablo 1'de verilen bulgulara göre, denetmenlerin mesleki değerler ve kişisel gelişim yeterliklerine rehberlik etme düzeylerine ilişkin denetmen ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [ $t_{(323)}=14.18$ ,  $p < .05$ ]. Denetmenlerin bu boyutla ilgili görüşlerinin, öğretmenlere göre daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Denetmenler, ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin, mesleki değerler ve kişisel gelişim yeterliklerinin geliştirilmesine rehberlikte bulduklarına ilişkin yüksek düzeyde bir algıya ( $\bar{x}=4,33$ ) sahiptir. Buna karşılık öğretmenlerin, denetmenlerin aynı boyutta rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin düşük bir algıya sahip oldukları ( $\bar{x}=2,52$ ) bulunmuştur.

Denetmen ve öğretmenlerin Tablo 1'de 2. boyut olarak yer verilen, denetmenlerin, öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecindeki yeterliklerine rehberlik etme düzeylerine ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t_{(323)}=13.22$ ,  $p < .05$ ]. Denetmenlerin, öğretmenlere bu boyutla ilgili daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenler, denetmenlerin

ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme sürecindeki yeterliklerinin geliştirilmesine rehberlikte bulduklarına ilişkin düşük düzeyde bir algıya ( $\bar{x}=2,62$ ) sahiptir. Denetmenler ise ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin bu boyutla ilgili yeterliklerinin geliştirilmesine ilişkin rehberlikte bulunma görevlerini gerçekleştirme düzeylerini yüksek ( $\bar{x}=4,35$ ) algılamaktadır.

Denetmenlerin okul, aile ve çevre ilişkileri konusunda rehberlik etme dereceleri ile ilgili olarak belirlenen 3. boyuta ilişkin denetmenlerin ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu anlaşılmıştır [ $t_{(323)}=15,25$ ,  $p<.05$ ]. Denetmenlerin bu boyut ile ilgili görüşleri öğretmenlere göre daha olumludur. Öğretmenler, denetmenlerin ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerine okul, aile ve çevre ilişkisi boyutunda rehberlikte bulunma düzeyini düşük ( $\bar{x}=2,41$ ) algılamaktadır. Denetmenler ise ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerine bu boyutta yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4,29$ ) rehberlik ettiklerine inanmaktadır.

Denetmenlerin, Tablo 1'de, 4. boyut olarak belirlenen program geliştirme ve içerik bilgisi ile ilgili rehberlik etme düzeylerine ilişkin denetmenlerin ve öğretmenlerin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t_{(323)}=13,46$ ,  $p<.05$ ]. Denetmenlerin bu boyut ile ilgili görüşlerinin de öğretmenlere göre daha olumlu olduğu anlaşılmıştır. Denetmenler, ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerine program ve içerik bilgisi alanında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4,36$ ) rehberlikte bulduklarını belirtirken; öğretmenler, denetmenlerin bu boyutta öğretmenlere düşük düzeyde ( $\bar{x}=2,65$ ) rehberlik ettiklerine inanmaktadır.

Denetmenlerin öğrenci rehberlik hizmetleri konusunda öğretmenleri desteklemeleri ile ilgili olarak denetmenlerin ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [ $t_{(323)}=15,60$ ,  $p<.05$ ]. Denetmenlerin, öğretmenleri öğrenci rehberlik hizmetleri ile ilgili destekleme boyutunda öğretmenlere göre daha olumlu görüşlere sahip oldukları anlaşılmıştır. Öğretmenler, bu boyutta denetmenlerin düşük düzeyde ( $\bar{x}=2,44$ ) rehberlik ettiklerini belirtirken; denetmenler ise ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerine öğrenci rehberlik hizmetleri boyutunda yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4,24$ ) rehberlik ettiklerine inanmaktadır.

#### *Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar*

Denetmenlerin öğretmenlere mesleki ve kişisel gelişim boyutlarında rehberlik etme görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin a) öğretmenlerin ve b) denetmenlerin görüşleri cinsiyete, kıdeme ve öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Anketin kişisel bilgileri sağlamak amacıyla hazırlanan birinci bölümünde elde edilen verilere göre, kadın öğretmen sayısı 135 (47,7 %) erkek öğretmenlerin sayısı 148 (52,3%)'dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 33 (11,7 %) 'ü 1-5 yıl, 59 (20,8 %) 'ü 6-10 yıl, 63 (22,3 %) 'ü 11-15 yıl, 59 (20,8 %) 'ü 16-20 yıl ve 69 (24,4 %) 'ü 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin 87 (30,7 %) 'si ön lisans, 188 (66,4 %) 'i lisans ve 8 (2,8 %) 'i yüksek lisans mezunudur.

Ankete cevap veren 42 denetmenin tümü erkektir. Bu denetmenlerin 5(11,9 %) 'i ön lisans, 35 (83,3 %) 'i lisans ve 2 (4,8 %) 'si yüksek lisans öğrenimine sahiptir. Denetmenlerin 6(14,3 %) 'sı 6-10 yıl, 8 (19,0 %) 'i 11-15 yıl, 5 (11,9 %) 'i 16-20 yıl, 23 (54,8 %) 'ü 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

- Denetmenlerin, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek üzere cinsiyet değişkeni için yapılan t testi ile kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda bir fark bulunmamıştır. Bütünde değerlendirildiğinde cinsiyet, kıdem ve öğrenim durumlarına ilişkin grubun homojen bir yapı sergilemesi, denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmelerine karşı, öğretmenler arasında olumsuz bir tutumun benimsenmiş olduğuna ilişkin güçlü bir kanıt olarak kabul edilebilir.
- Denetmenlerde bütün deneklerin erkek olması nedeniyle cinsiyet değişkenine ilişkin

analiz yapılamamıştır. Öğrenim durumu değişkenine ilişkin olarak yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda denetmenlerin, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine rehberlik etme dereceleri ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Denetmenlerin kıdem değişkenine göre öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine rehberlik etme görevlerini gerçekleştirmelerine ilişkin görüşleri arasında bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerine okul, aile ve çevre ilişkileri ile program geliştirme ve içerik bilgisi boyutlarında rehberlik etme dereceleri ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Denetmenlerin kıdem değişkenine göre mesleki değerler ve kişisel gelişim, öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler boyutları ile ilgili görüşleri Tablo 2’de ve Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 2.

*Denetmenlerin Kıdeme Göre, Öğretmenlere Mesleki Değerler ve Kişisel Gelişim Boyutunda Rehberlik Etme Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Görüşleri*

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	1,345	3	,448	3,679	,020
Gruplar içi	4,629	38	,122		
Toplam	5,974	41			

Tablo 2’de verilen bulgulara göre, denetmenlerin ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin mesleki ve kişisel yeterliklerini geliştirmelerine ilişkin, denetmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunduğu anlaşılmaktadır [ $F_{(3-38)}=3,679$ ,  $p<.05$ ]. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Turkey HSD testinin sonuçlarına göre, 16-20 yıl arası kıdeme sahip denetmenlerin ( $\bar{x}=4,68$ ), 11-15 yıl kıdeme sahip denetmenlere ( $\bar{x}=4,15$ ) göre, ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin kişisel ve mesleki yeterliklerini geliştirme düzeylerine ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 3.

*Denetmenlerin Kıdeme Göre, Öğretmenlere Öğretme ve Öğrenme Sürecindeki Yeterlikler Boyutunda Rehberlik Etme Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Görüşleri*

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	1,492	3	,497	5,001	,005
Gruplar içi	3,780	38	,099		
Toplam	5,272	41			

Tablo 3’te verilen sonuçlar, denetmenlerin ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme sürecindeki yeterliklerini geliştirmelerine ilişkin denetmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunduğunu ortaya koymaktadır [ $F_{(3-38)}=5,001$ ,  $p<.05$ ]. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testinin sonuçlarına göre, 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan denetmenlerin ( $\bar{x}=4,82$ ), öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecindeki yeterliklerini geliştirmelerine ilişkin görüşlerinin 11-15 yıl ( $\bar{x}=4,22$ ) ile 21 yıl ve üzeri ( $\bar{x}=4,27$ ) kıdeme sahip olan denetmenlerden daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.

*Denetmenlerin Kıdemlerine Göre Öğrenci Rehberlik Hizmetleri Boyutuna İlişkin Görüşleri*

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	1,286	3	,429	3,774	,018
Gruplar içi	4,317	38	,114		
Toplam	5,603	41			



Tablo 4' te verilen bulgular, öğrenci rehberlik hizmetleri konusunda öğretmenleri destekleme ile ilgili olarak kıdem değişkenine göre denetmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunduğunu ortaya koymaktadır [ $F_{(3-38)}=3,774$ ,  $p<.05$ ]. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testinin sonuçlarına göre, 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan denetmenlerin ( $\bar{x} = 4,62$ ), öğrenci rehberlik hizmetleri konusunda öğretmenleri destekleme ile ilgili olarak 11-15 yıl ( $\bar{x} = 4,06$ ) ile 21 yıl ve üzeri ( $\bar{x} = 4,16$ ) kıdeme sahip olan denetmenlerden daha olumlu görüşte oldukları anlaşılmıştır.

#### Tartışma

İlköğretim denetmenlerinin öğretmenlerin mesleki değerler ve kişisel gelişimi, öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikleri, okul, aile ve çevre ilişkileri, program geliştirme ve içerik bilgisi ile öğrenci rehberlik hizmetleri boyutlarında devlet ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlere rehberlik etme görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin denetmenlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin farklı olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmada belirlenen bu beş boyuttaki görevlerini gerçekleştirme dereceleri ile ilgili olarak denetmenlerin daha olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Denetmenlerin özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlere rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda yapılan bir araştırmada da denetmenlerin, bu rollerini yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini belirttikleri; buna karşılık öğretmenlerin denetmenlerin bu rollerini gerçekleştirme düzeyini düşük buldukları belirlenmiştir (Sabancı, Şahin ve Sönmez, 2006). Görüşler arasındaki bu farklılığın nedeninin, tarafların değerlendirmeye esas aldıkları ölçütlerin farklılığından kaynaklandığı düşünülebilir. Denetmenler, yasal düzenlemeler gereği dört farklı görev yürütmekle sorumludur. Bu konuda yapılan araştırmalar, denetmenlerin rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme görevleri ile ancak teftiş, değerlendirme ve soruşturma görevlerinden arta kalan zamanda ilgilenebildiklerini göstermektedir (Anonim, 1993; Aydın, 1984; Öz, 2003; Yalçınkaya 1995). İl düzeyinde örgütlenmiş bulunan ilköğretim denetmenlerinin görev çeşitliliği, sorumlu oldukları bölgelerde yer alan okul sayıları ve rehberlik etmekle yükümlü oldukları öğretmen sayıları göz önünde bulundurulduğunda, görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin geliştirdikleri olumlu algının haklı gerekçelere dayandığı söylenebilir. Bununla birlikte öğretmenlerin de mesleki gelişim ve kişisel yeterliklerini geliştirme açısından denetmenlerden daha yüksek düzeyde beklenti içinde oldukları; buna karşılık yılda ancak bir veya iki kez bu amaçla işbirliği yapabildikleri göz önünde bulundurulduğunda denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin düşük düzeyde görüş bildirmeleri anlaşılabilir bir sonuçtur (Sabancı ve Günbayı, 2004: 121). Denetmenlerin mesleki yardım ve rehberlik rolünü gerçekleştirme dereceleri ile öğretmenlerin gereksinimlerini karşılama düzeyleri arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Çeşitli araştırmaların sonuçları da denetmenlerin öğretmenlere rehberlik görevlerini gerçekleştirme derecelerinin beklentileri karşılamadığını ortaya koymaktadır (Akış, 1999; Cemaloğlu, 1996; Memişoğlu, 2004; Tunç, 2001). Atay (1996) tarafından yapılan bir araştırmada, denetmenlerden yüksek düzeyde göstermeleri beklenen ancak düşük düzeyde gösterdikleri 21 yeterlikten on ikisinin rehberlik, ikisinin yöneticilik, dördünün liderlik, birisinin öğreticilik ve ikisinin araştırma uzmanlığı olduğu bulunmuştur.

Öğretmenler, rehberliğe ihtiyaç duyduklarında, denetmenlerin ihtiyaç hissedilen konuda rehberlik etmeye hazır bulunmaları hem öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimi açısından standart uygulamalara, hem de denetmenlerle öğretmenler arasında güvene dayalı bir ilişkinin kurulmasına olanak sağlayacaktır (Edmonds, 1998: 174).

Denetmenlerin, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında kıdem, öğrenim durumu ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum tüm öğretmenlerin denetmenlerden rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme konusunda yüksek düzeyde bir rehberlik beklentisi içinde oldukları şeklinde değerlendirilebilir.

İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin okul, aile ve çevre ilişkileri, program geliştirme ve içerik bilgisi ile ilgili yeterlikleri boyutlarında denetmenlerin görüşleri arasında kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmaya katılan denetmenlerin tümünün erkek olması, gerçekte kadınların zorlukları nedeniyle denetmenlik görevine ilgi göstermemelerinin bir sonucudur. Bu durum denetim sistemi açısından önemli bir sorun oluşturmaktadır. Bu bakımdan kadınların da denetmenlik görevini üstlenmesi için gereken koşulların hazırlanması, denetim etkinliğinin farklı bakış açılarıyla zenginleşmesine yol açacaktır. Denetmenlerin, 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan denetmenlerin öğretmenlerin, mesleki değerler ve kişisel gelişim yeterliklerini, öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterliklerini ve öğrenci rehberlik hizmetleri ile ilgili yeterliklerini destekleme boyutlarındaki görüşlerinin, 11-15 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri hizmete sahip denetmenlere göre daha olumlu bulunması ile ilgili nedenlerin başka bir araştırma ile açıklanması gerekmektedir.

### Sonuç

Sonuç olarak, okulların gelişmelere ayak uydurmasında denetmenlere önemli roller düşmektedir. Gerçekte çağdaş denetmenlik, öğrenme durumunu, öğrenme çevresini, sınıfı ve okulu yeniden düşleyebilmeyi gerektirmektedir. Bu yeni tasarım durumu başta denetmenler, öğretmenler ve yöneticilerin işbirliği ile olası görünmektedir (Sergiovanni ve Starratt, 2002: 333). Türkiye’de seçme, yetiştirme ve görev süreçlerinin tasarımında denetmenlerin, rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme konusuna odaklanabilecekleri sistemsel bir dönüşüme ve yeniden yapılanmaya gereksinim olduğu anlaşılmaktadır. Denetmenlerin görev çeşitliliğinin fazla olması, iş yüklerine bağlı olarak görevlerinden her birinin gerçekleşme düzeyini olumsuz etkilediği söylenebilir. Bu nedenle öncelikle her bir görevle ilgili performanslarının düşük düzeyde gerçekleşmesini önlemek amacıyla görevsel karmaşanın azaltılması, iş yüklerini hafifletici önlemlerin alınması gerekmektedir. Denetmenlerin görev çeşitliliği ve denetlemekle yükümlü oldukları kurum ve birey sayıları, her biri farklı önemdeki görevlerinin gerçekleşme düzeylerini azaltmaktadır. Bu nedenle, görevlere bağlı, uzmanlaşmaya dayalı bir görev yapısının oluşturulması önerilebilir.

### Kaynakça

- Acar, H. (2004). Eğitim Yöneticisi ile Eğitim Denetçisi Yetiştirme Sorununa Çözüm Önerileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 307, 52-57.
- Acheson, A.A. & Gall, M.D. (1997). *Techniques in the Clinical Supervision of Teachers: Preservice and Inservice Application* (Fourth Edition). New York: John Wiley and Sons Inc.
- Akış, M. (1999). “İlkokul Öğretmenlerinin Çağdaş Denetmen Rollerine İlişkin Algı ve Beklentileri.” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Anonim. (1993). *XIV. Milli Eğitim Şûrası Hazırlık Dokümanı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Atay, K. (1996). İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlikleri. *Eğitim Yönetimi*, 2 (1), 25-38.
- Aydın, M. (1984). Eğitimde Denetimsel Davranış Çağdaş Bir Yaklaşım. Ankara.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başar, H. (2000). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (1996). “İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rolünün Öğretmenleri Güdülemesi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Edmonds, E. L. (1998). *The School Inspector*. Florence K.Y: Routledge. <http://site.ebrary.com/lib/akdeniz/Doc>.
- Eğitim-Sen. (2004). Eğitim Kademelerine İlişkin MEB Verilerinin Analizi, [Online]: [http://www.egitimsen.org.tr/bilgibelge/analiz\\_08-05-2004.html](http://www.egitimsen.org.tr/bilgibelge/analiz_08-05-2004.html) adresinden 8 Mart 2005 tarihinde indirilmiştir.
- Gültekin, M. (2002). Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi Kapsamında İlköğretime Öğretmen Yetiştirme. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1-2),

4-65.

- Jeffrey, B. & Woods, P. (1998). *Testing Teachers: The Effect of School Inspections on Primary Teachers*. London: Falmer Press Taylor and Francis Group.
- Kavuran, T. (2003). Türkiye’de Eğitim Fakülteleri Resim İş Öğretmenliği Programlarının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 167-190.
- Maes, B., Vereecke, E. & Zaman M. (1999). *Inspectorates of Education in Europe, a Descriptive Study*. Brussels: Roger Standaert.
- MEB. (1999). MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği. Resmi Gazete. Sayı: 23785. md.43.
- MEB. (2002). *Öğretmen Yeterlilikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2004). *Öğretmenlik Mesleğinin Genel Yeterlilikleri ve Özel Alan Yeterlilikleri Taslakları*. Ankara.
- MEB. (2005). *Milli Eğitim İstatistikleri 2004-2005*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Memişoğlu, S. P. (2004). İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 131: 30-39.
- NJDOE. (2004). *New Jersey Professional Standards for Teachers and School Leaders*. New Jersey: New Jersey Department of Education.
- Öz, F. (2003). *Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Sisteminde Teftiş*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Yayinevi.
- Sabancı, A. & Günbayı, İ. (2004). İlköğretim Denetmenlerinin Görev Alanlarının ve Yüklerinin Yeterlik Alanları Açısından Değerlendirmesi (Antalya İli Örneği). *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 114-121.
- Sabancı, A. Şahin, A. & Sönmez, M.A. (2006). Özel İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlik Alanlarına Göre Denetmenlerin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyi. *Çağdaş Eğitim*, 334, 8-14
- Sergiovanni, T.J. & Starrat, R.J. (2002). *Supervision: A Redefinition*. (Seventh Ed.). New York: McGraw-Hill Higher Education. A Division of McGraw-Hill Book Companies.
- Sullivan, S. & Glanz, J. (2000). *Supervision That Improves Teaching: Strategies and Techniques*. California: Corwin Press Inc. A Sage Publication Inc.
- Sünbül, A.M. (2002). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. D. Özcan & K. Zeki (Eds.) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şen, H.Ş. & Erişen, Y. (2002). Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 99-116.
- Şişman, M. (2002). *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şişman, M. & Acat, M.B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Taymaz, A.H. (2002). *Eğitim Sisteminde Teftiş*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- TBMM. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. Resmi Gazete. Kanun no: 1739.
- TBMM. (1982). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. md.42.
- Tunç, B. (2001). “İlköğretim Müfettişlerinin Problem Çözme Süreci Açısından Rollerini Gerçekleştirme Biçimleri.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- TTA. (2003). *Qualifying to Teach: Professional Standards for Qualified Teacher Status and Requirements for Initial Teacher Training*. London: Teacher Training Agency.
- Yalçınkaya, A. M. (1995). “İlköğretim Denetmenlerinin Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Rehberlik Rollerinin Gerçekleşme Düzeyi.” Yayımlanmamış Araştırma, Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İzmir.

Makale Geliş: 02 Haziran 2005  
İncelemeye Sevk: 17 Şubat 2006  
Düzeltilme: 30 Haziran 2007  
Kabul: 28 Ağustos 2007