

İlkokullarda Çalışan Öğretmenlerin, Maarif Müfettişleri ve Okul Müdürlerinin Yapmış Olduğu Rehberlik Çalışmalarından Yararlanma Düzeylerinin İncelenmesi*

Investigating the Level of Benefit Primary School Teachers Get from the Guidance of Educational Supervisors and Principals

Ertuğ Can¹, Yüksel Gündüz²

Öz

İlkokullarda çalışan öğretmenlerin etkililiklerinin arttırılmasında rehberlik çalışmalarının büyük rolü bulunmaktadır. İlkokullarda çalışan öğretmenlere yönelik rehberlik çalışmaları genellikle maarif müfettişleri ve okul müdürleri tarafından yapılmaktadır. Bu araştırma ile resmî ilkokullarda görevli öğretmenlerin, maarif müfettişleri ve okul müdürlerinin yapmış olduğu rehberlik çalışmalarından yararlanma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yüz yüze görüşme yöntemi ile elde edilen veriler nitel araştırma yöntemleri ile incelenerek içerik analizi yoluyla değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, okul müdürlerinin ve maarif müfettişlerinin etkili bir rehberlik yapmadığını ve bu rehberlik çalışmalarından yeterli derecede yararlanamadıklarını, yürütülen rehberlik çalışmalarının karşılaştıkları sorunların çözümüne yardımcı olmadığını düşünmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenler, rehberlik faaliyetlerinin bu alanda eğitilmiş olmaları koşuluyla, okul müdürleri tarafından yürütülmesinin daha faydalı olacağını düşünmektedirler.

Anahtar sözcükler: Müdür, maarif müfettişi, ilkokul, rehberlik

Abstract

Guidance to primary school teachers plays a big role in increasing their success. Guidance to primary school teachers is generally undertaken by educational supervisors and principals. This study aims at determining the rate of benefit public primary school teachers' get from the guidance of educational supervisors and principals. Data from face to face interviews have been investigated using qualitative research methods and evaluated by content analysis. Most of the teachers participating in the study think that principals and educational supervisors are not able to give effective guidance and they cannot benefit from the guidance sufficiently, guidance studies are not of help to solve the problems they encountered. Teachers participating in the study think that guidance activities will be more useful if they are undertaken by principals who are trained in this area.

Keywords: Principal, educational supervisor, primary school, guidance

Received: 04.12.2014 / Revision received: 22.06.2015 / Second revision received: 17.02.2016 / Approved: 22.02.2016

¹Yrd. Doç. Dr., Kırklareli Üniversitesi, Kırklareli, ertugcan@gmail.com, ²Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun, gunduz0735@hotmail.com

Atıf için/Please cite as:

Can, E. ve Gündüz, Y. (2016). İlkokullarda çalışan öğretmenlerin, maarif müfettişleri ve okul müdürlerinin yapmış olduğu rehberlik çalışmalarından yararlanma düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(1), 1-28. doi: 10.14527/kuey.2016.001

Giriş

Günümüzde eğitim sürecinden kaliteli ve daha iyi hizmet alabilmek için, bu süreçte görev alan ve işin asıl muhatapları olan öğretmenlere rehberlik etmek bir zorunluluk olmuştur. Bu zorunluluğu, öğretmenlerin hizmet öncesi aldıkları eğitimin, alandaki gelişmeler karşısında yetersiz kalması ve yeni bilgi ile yöntemlerin devreye girmesi gibi durumların yarattığı söylenebilir. Diğer yandan, öğretmenlerin bütün iyi niyetlerine karşın, eğitim öğretim adına yaptıkları, asıl yapmak istediklerinden farklı olabilmektedir. Yani doğru olarak bildiği ama gerçekte yanlış olan bir etkinliği sürdürüyor olabilir. Bu durumda, öğretmenlere asıl yapmak istediklerine odaklanmalarını sağlayacak rehberliği yapmak gerekir. Burada da rehberlik yapacak bireyin, rehberlik yapabilecek yeterliklere sahip olması, aranan önemli bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Aksi durumda rehberlik hizmeti, beklenen yarar yerine zarar verici bir unsur haline dönüşebilir. Okul düzeyinde doğru yürütülen bir rehberlik çalışmasıyla, öğretmenlerin öğretme kapasitesi gelişir, buna bağlı olarak öğrencilerin öğrenmelerinde anlamlı artışlar görülür ve böylece okul da etkililiğini arttırmış olur. Rehberlik çalışmalarıyla, okullarda yürütülen faaliyetlerin daha etkili yürütülmesine çalışılmaktadır. Buradan hareketle, okullar, öğretmenler ve öğrencilerin gelişiminde, eğitim-öğretim sürecinin her aşamasında etkili rehberlik faaliyetlerinin önemli bir yerinin olduğu söylenebilir. Bu anlamda rehberlik, bireyin kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirme için, uzman kişilerce bireye yapılan yardım olarak (Keççeoğlu, 1992) tanımlanabileceği gibi, bireyin ortama uyum sağlaması, sorunlarını çözmesi ve yetkinleşmesi için yapılan yardım olarak (Gardner, 1980)'da tanımlamak mümkündür. Buna göre rehberlik, bir süreç olarak, bireye daha rahat ve bilinçli etkinlikte bulunması için yardım etme işidir.

İçinde bulunduğumuz çağ bilgi, teknoloji, ekonomi, sosyal ve kültürel yönden çok hızlı bir şekilde değişmiş ve işler daha kompleks hale gelmiştir. Bu kompleks durum, doğal olarak eğitim sistemini de etkilemiştir. Gittikçe karmaşık bir nitelik kazanan eğitim sistemi, öğretmenlik rolünün de değişimine yol açmıştır. Bu nedenle, kendini yetiştirmesi ve geliştirmesi gereken öğretmenlerin sürekli desteklenme gereksinimi (Seçkin, 1998) doğmuştur. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin sınıfta başarılı olabilmeleri için, becerilerinin güncellenmesine (Rosenholtz, 1985), ihtiyaç bulunmaktadır. Öğretmenlerin geliştirilmesi ve mesleki yeterliklerinin artırılması en önemli konulardan biridir ve bu amaçla öğretmenlere rehberlik yapılması gerekmektedir. Çağdaş anlayışa göre bu rehberliğin müfettişler tarafından yapılması (Karagözoğlu, 1972) uzmanlıklarına uygunluğu açısından daha doğru görülmektedir. Daha doğrusu, öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilebilmesi için, öğretmenlere düzenli olarak müfettişlerin rehberlik yapması, yeterlikleri açısından uygun

görülmüştür. Ancak son düzenlemelere bağlı olarak, okul müdürlerinin de öğretmenlere rehberlik yapabilmelerinin önü açılmış ve görevleri arasında sayılmıştır.

Günümüz eğitimcilerinin pek çoğuna göre teftiş, eğitim sürecinden daha iyi ürün alabilmek için, bu süreci oluşturan üyelere rehberlik etmektir (Bilir, 1998). Burada sadece aday öğretmenler değil, tecrübeli öğretmenler de, eğitsel ve yönetsel desteği sağlayabilecek bir uzmanın rehberliğine sürekli ihtiyaç duymaktadırlar (Sullivan ve Glanz, 2000). Çünkü, öğretmenlerin yaptıkları, aslında yaptığını düşündüklerinden farklı olabilir (Acheson ve Gall, 1997). Bu durum ancak bir uzmanca fark edilebilir ve bu noktada doğrudan rehberliğe geçilir. Burada amaç, öğretmenlerin eğitimsel performanslarının gelişimine yardım etmektir.

Öğretmene yapılan rehberlik demokratik bir ortamda gerçekleşmelidir. Sürekli kusur arayan ve ceza vermeye hazır bir müfettişin düzeltme ve geliştirme çabalarından söz edilmesi güçtür (Bell ve Grant, 1977). Bazı eğitimcilere göre, öğretmenin mesleki geleceği üzerinde karar yetkisi bulunduğu sürece, müfettiş iyi bir rehberlik yapamaz (Bursalıoğlu, 1987). Müfettişlerin yaptıkları rehberlik çalışmalarının, rehberlik yapılanlarca amacına uygun ve yeterli düzeyde olmadığı yönünde görüşler mevcuttur (Balcı, 2007; Çiçek-Sağlam ve Demir, 2009; Doğanay, 2006; Dünder, 2005; Gündüz, 2010; İnal, 2008; Kale, 1995; Kavas, 2005; Özbek, 1997; Renkler, 2005).

Türkiye’de müfettişlerin rehberlik faaliyetleri ile ilgili olarak yapılan araştırmalar, çağdaş denetim yaklaşımlarının yeterince uygulanmadığı ve klasik denetimin olumsuz sonuçları arasında sayılan değişik sorunların var olduğunu ortaya koymaktadır. Bu konu ile ilgili yapılan değişik araştırmalar, öğretmenlerin çoğunluğunun müfettişlerin denetim/rehberlik uygulamalarından memnun olmadığını ve müfettişlere yönelik olumsuz bir bakış açısına sahip olduğunu (Gündüz, 2010; Töremen ve Döş, 2009), ayrıca yapılan denetim/rehberliğin ise istenilen düzeyde olmadığını ve beklentileri karşılamadığını, yine denetim ve rehberlik uygulamalarının çağdaş denetim ilkeleriyle tutarlı olmadığını ve rehberliğin amacına uygun yapılmadığını (Altun ve Memişoğlu, 2008) ortaya koymuştur.

Müfettiş rollerinden biri olan rehberlik de yaygın biçimde “yol gösterme” olarak yanlış anlaşılmaktadır. Oysa, rehberlik “yollar gösterme” ve bu yollarda olacaklar ve sonuçlar hakkında bilgilendirerek, yol seçimini kişiye bırakma işidir (Başar, 2006). Bu anlamda, öğretmenlerin kişisel ve mesleki ihtiyaçlarını giderici rehberlik çalışmaları, bilimsel ve profesyonel bir yardım olarak sunulmalıdır. Bütün bunlara rağmen müfettişlerin, teftiş ve rehberlik görevlerini tam olarak yerine getiremedikleri görülmektedir. Oysa rehberlik çalışmaları, müfettişlerin çalışmalarının özünü oluşturmaktadır ve müfettişler rehberlik çalışmalarını ilkelerine uygun olarak yapmak durumundadırlar.

Yapılan rehberlikten personel gerçek anlamda yararlanmalıdır. Çünkü rehberlik, profesyonel ve sistematik bir yardım sürecidir (Kuzgun, 1995).

Okul ve çevresinin hızla değiştiği günümüz eğitim ortamlarında müdürlerin doğrusal olmayan, karmaşık ve dinamik olan değişim süreçlerini etkileme ve bunları başarıyla yönetmeleri gerekmektedir (Crow, Hausman ve Scribner, 2002; Fullan, 1999). Bu bağlamda, eğitim öğretim faaliyetlerinin daha etkili bir biçimde yürütülebilmesi için, okul müdürlerinin de öğretmenlere rehberlik yapması gerekmektedir. Çünkü okul müdürleri, eğitim öğretim etkinliklerinin düzenlenmesi, uygulanması ve değerlendirilmesinden, okulun genel faaliyetlerinin yürütülüp, düzenin sağlanmasından ve denetlenmesinden okulda en üst düzeyde yetkili ve sorumlu kişilerdir (Uluğ, 1985). Bu sorumluluğun gereği olarak, öğretmenlere düzenli olarak rehberlik yapmak durumundadırlar.

Halverson ve Kelley (2004), okul müdürlerinin okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya ve denetlemeye yetkili olduğunu ve aynı zamanda müdürlerin değerlendirme ve denetim yoluyla öğretimi doğrudan etkileyebildiklerini vurgulamaktadır. Müdürler okuldaki bütün etkinliklerle beraber, rehberlik görevini de yerine getirmek durumundadırlar. Çünkü müdürler sorumlu oldukları etkinliklerin planlanan şekliyle yürümediğini ne kadar erken öğrenirse, o kadar hızlı düzeltme eyleminde bulunabilirler (Knootz ve Weihrich, 1980). Burada müdürlerin düzeltme çalışmaları, profesyonel bir yardım niteliği taşınmalıdır. Bunun için müdürün alt yapısı, öğretmene rehberlik yapacak sağlamlıkta olmalıdır. Çünkü rehberlik, müdürün yapması gereken işler arasında yer almaktadır (Balcı, 2005; Başar, 2000; Başaran, 1992; Bursalıoğlu, 2002; Dönmez, 2002; Guarnay, 1971; Kaya, 1984; Kowalski, 2003; Taymaz, 2000; Yılmaz, 2009). Bu gerekliliğin en önemli nedeni, müdürlerin birer öğretim lideri olarak, okuldaki bütün iş ve işlemlerden sorumlu tutulmasıdır. Müdürler, okulda olumlu bir öğrenme, öğretme ortamı oluşturabilmek için etkili bir öğretim liderliği yapmalıdırlar (Özden, 1999).

Taymaz'a (2000) göre müdürler, öğretmenlerin performans ihtiyaçlarını teşhis ederek, öğretmenlere rehberlik eder, yönlendirir ve ihtiyaç duyulan konularda yardımcı olurlar. Burada öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu alanların tespiti için denetim etkinliğinin yapılması kaçınılmaz bir durumdur. Çünkü, öğretmenin açık alanlarının tespiti ancak doğru bilimsel bir denetimin gerçekleşmesine bağlıdır. Bu açıdan denetim ve rehberlik kavramları zaman zaman aynı anda kullanılmaya çalışılmıştır.

Denetimde süreklilik ilkesi gereği, okul müdürü, bir öğretim lideri olarak sık sık sınıftaki öğretimi gözlemelidir (Balcı, 2005). Bu gözlemde, gördüğü açık alanlara ilişkin öğretmenlere rehberlik hizmeti sunulmalıdır. Çünkü müdürler, öğretim liderliğinin gereği olarak, öğretmenlerle bir arada bulunmalarından dolayı, öğretmenlerin yeterli ve geliştirilmesi gereken yönlerini daha iyi tanır. Ayrıca, birbirlerinin bilgi ve deneyimlerinden daha iyi yararlanır ve birbirlerine daha uzun süre yardımcı olabilirler (Taymaz, 1997). Bu durum, okul müdürü ile

öğretmenlerin ilişkilerinin gelişmesine, iletişimin güçlenmesine, güven ortamının oluşmasına ve etkili geribildirime katkı sağlar. Bu konuda, Topçu ve Aslan (2009), Argon (2010), Aslanargun ve Göksoy'un (2013) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin çoğunluğu kendilerini okul müdürlerinin daha iyi değerlendirebileceğini belirtmişlerdir. Ancak, okul müdürlerinin denetim ve rehberlik faaliyetlerini yerine getirebilmeleri de belli yeterlikleri gerektirmektedir. Kaya (1984), okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikleri, eğitim ve öğretim etkinliklerini planlamak, yapılan çalışmaları izlemek ve değerlendirmek olarak sıralamaktadır. Bursalıoğlu (2002), okul müdürlerinin yeterli olabilmeleri için akademik bir eğitimden geçmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Ancak, okul müdürlerinin büyük bir çoğunluğunun akademik eğitimden geçmedikleri bilinmektedir. Rehberlikle ilgili gerekli yeterliliğe sahip olmayan okul müdürlerinin yapacağı rehberliğin amacına ulaşmayacağı bilinen bir gerçektir. Bu amaçla, okul müdürlerinin denetim ve rehberlik alanında gerekli yeterliliğe sahip olduktan sonra denetim ve rehberlik çalışmalarına katılmaları daha sağlıklı olacaktır.

Öğretmenlerin okul müdürleri tarafından denetlenmeleri/rehberlik yapılması öğretmenlerin meslekî gelişimlerine katkı sağlayabileceği gibi, Acheson ve Gall'a (1997) göre, öğretmenlerin mevcut performanslarının değerlendirilerek meslekî durumları hakkında karar verilmesine de yardımcı olabilmektedir. Williams'da (2007), okul yöneticilerinin etkili bir denetim/rehberlik için daha fazla zaman ayırmaları gerektiğini belirtmektedir. Diğer bir ifadeyle, müdürler denetim ve rehberlik görevlerini yeterince yerine getirememektedirler. Yılmaz (2009) okul müdürlerinin denetim görevini yerine getirememesinin en önemli nedeni olarak, yöneticilik eğitimi almamalarını göstermektedir. Bununla birlikte, Taşdan (2008) ile Topçu ve Aslan (2009) araştırmalarında, okul müdürlerinin yönetsel sorumluluk ve görevlerinin artmasının, denetimi/rehberliği etkili bir şekilde yapmalarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedirler. Özmen ve Batmaz (2006), okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun denetim yapma konusunda yeterince bilgi ve beceriye sahip olmamalarını, denetim etkinliklerinin yerine getirilmesinin önünde bir engel olarak görülebileceğini belirtmektedirler. Aslanargun ve Göksoy'un (2013) yaptığı araştırmada ise, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu objektif olamama ve denetimin/rehberliğin gerektirdiği uzmanlığa sahip olamama ihtimalinden dolayı da okul müdürlerinin denetim yapmasını olumsuz değerlendirmektedirler. Ayrıca, okul müdürlerinin görev ve sorumluluklarının sayıca fazla olması ve eğitim yöneticiliğinin uzmanlık alanı olarak kabul görmemesi, okul müdürlerinin eğitim öğretim liderliği ve deneticilik/rehberlik rollerini yeterince üstlenememeleri (Akçay ve Başer, 2004; Kaykanacı, 2003) sonucunu doğurmuştur.

Müfettişlerin yapmış oldukları rehberlik çalışmalarının, öğretmenlerin büyük çoğunluğunca yetersiz ve etkisiz bulunması (Altun ve Memişoğlu, 2008:

Gündüz, 2010; Töremen ve Döş, 2009), buna karşın müdürlerin de rehberlik yapma konusundaki yeterliklerinin tartışılması ve rehberliğe yeterli zamanı ayıramamaları (Özmen ve Batmaz, 2006; Topçu ve Aslan, 2009; Yılmaz, 2009) gibi nedenler rehberliğin kim ya da kimler tarafından yapılmasının daha etkili olacağı sorusunu gündeme getirmektedir. Öğretmenlere verilen rehberlik hizmetleri de, mevcut yasal düzenlemeye göre ya müfettişlerce ya da okul müdürlerince verilmelidir. Bu bağlamda öğretmenlerin rehberlik hizmetlerini müfettişlerden mi yoksa müdürlerden mi almalarının daha etkili olacağı sorusu araştırılmaya değer bulunmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Müfettişler ve müdürler, kendilerine verilen sorumluluğun gereği olarak, öğretmenlere eğitim öğretimi geliştirmeleri, okul ve öğrenci başarısını artırmaları için rehberlik yapmak durumundadırlar. Yapılan rehberlik çalışmalarının amacına ulaşabilmesi için, öğretmenlerin bu çalışmaları yararlı bulmaları önemlidir. Bu bağlamda bu çalışmada, müfettişlerin ve okul müdürlerinin öğretmenlere yaptıkları rehberlik hizmetlerinin, öğretmenler tarafından ne düzeyde yararlı bulunduğu belirlenmesine çalışılmıştır. Böylece, daha yararlı bir rehberlik faaliyetinin kim ya da kimler tarafından yapılması gerektiği ortaya konulmuştur.

Bu araştırma ile resmî ilkokullarda görevli öğretmenlerin, maarif müfettişleri ve okul müdürlerinin yapmış olduğu rehberlik çalışmalarından yararlanma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçla yapılan çalışmada şu soruların yanıtı aranmıştır.

1. Maarif müfettişleri ve okul müdürleri öğretmenlere yönelik etkili ve yeterli rehberlik yapmakta mıdırlar? Etkili ve yeterli rehberlik yapılmıyorsa, neler yapılmalıdır?
2. Öğretmenler, maarif müfettişleri ve okul müdürlerinin yapmış olduğu rehberlik çalışmalarından yeterli düzeyde yararlanmakta mıdırlar? Yeterli derecede yararlanılamıyorsa, neler yapılmalıdır?
3. Maarif müfettişleri ve okul müdürlerinin yapmış olduğu rehberlik çalışmaları, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların çözümünde yardımcı olabilmekte midir? Yardımcı olunamıyorsa, neler yapılmalıdır?
4. Maarif müfettişleri ve okul müdürlerinin yürüttükleri rehberlik çalışmalarında nelere dikkat etmeleri gerekmektedir?
5. Rehberlik çalışmalarını okul müdürleri mi yoksa maarif müfettişleri mi yürütmelidir? Neden?

Bu amaçla yapılan çalışmayla, maarif müfettişleri ve okul müdürlerinin yapacakları rehberlik çalışmalarının öğretmenler için daha yararlı olacağı ve böylece eğitim öğretimin kalitesinin artacağı umulmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalar gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma türüdür. Nitel araştırma desenleri araştırmacıya esnek bir yaklaşım sağlar ve belirli bir odak çerçevesinde çeşitli aşamalarının birbiriyle tutarlı olmasına katkıda bulunur (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Nitel araştırmacılar araştırma konusuna giren fenomenleri doğal ortamlarında ele alarak incelemeye çalışmaktadırlar. Yıldırım ve Şimşek (2006), nitel araştırmanın doğası gereği esnek olduğunu ve bu esnekliğin araştırmanın her aşamasında söz konusu olduğunu vurgulamakta ve araştırmacıların nitel araştırmanın bu özelliğini bir artı olarak kullanarak araştırmada birden fazla örnekleme yönteminin aynı anda kullanılabileceğini belirtmektedirler.

Bu araştırmada örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Patton'a (1987; Aktaran: Şimşek ve Yıldırım, 2006) göre, amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Bu anlamda, amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olmaktadır.

Bu araştırmada göreceli olarak küçük bir araştırma grubu oluşturmak ve araştırma grubunda çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmak amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Patton'a (1987, aktaran: Şimşek ve Yıldırım, 2006) göre, maksimum çeşitlilik gösteren küçük bir araştırma grubu oluşturmanın en azından iki yararı vardır: (1) çalışma grubuna dahil her durumun kendine özgü boyutlarının ayrıntılı bir biçimde tanımlanması, ve (2) büyük ölçüde farklı özellik gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak temalar ve bunların değerinin ortaya çıkarılması.

Çalışma Grubu

Bu araştırma, İstanbul İli Maltepe İlçesinde, 10 İlköğretim okulunda görevli bulunan ve amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 30 öğretmenin katılımıyla yüz yüze görüşme yöntemi kullanılarak 2012-2013 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 13 erkek, 17 kadın öğretmen katılmıştır. Katılan öğretmenlerden 9 kişi 1-5 yıl, 8 kişi 6-10 yıl, 10 kişi 11-15 yıl, 1 kişi 16-20 yıl, 2 kişi ise, 21-25 yıl kıdeme sahiptir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ve 5 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu

kullanılmıştır. Ölçme aracının geçerliğini sağlamak için eğitim yönetimi ve denetimi alanında 5 uzmanın görüşüne başvurarak gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra oluşturulan yarı yapılandırılmış ve 7 sorudan oluşan taslak görüşme formu yardımıyla 6 öğretmen ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Pilot görüşme sonucu elde edilen veriler değerlendirilmiş, ayrıca eğitim yönetimi ve denetimi alanında 5 uzmanın görüşü de alınarak anlaşılır olmayan 2 soru taslak görüşme formundan çıkarılmıştır. Görüşme formundaki 5 açık uçlu sorunun ise, anlaşılır nitelikte olduğu görülmüştür. Görüşme formunun ilk bölümünde demografik verilere yönelik 2 soru; ikinci bölümünde ise 5 adet açık uçlu soru yer almaktadır. Araştırma verileri, görüşme sırasında not tutularak yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen veriler, bireysel görüşmeler bittikten sonra ayrıca kontrol edilmiştir. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler 20 dakika ile 45 dakika arasında değişiklik göstermiştir. Görüşme, nitel araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan veri toplama yöntemlerinin başında gelmektedir.

Görüşme yöntemi, katılımcılara kendi bakış açılarından cevap verme fırsatı vermekte, anketlerde olduğu gibi önceden hazırlanmış sorular olmadığı için katılımcılar serbestçe bir konu üzerinde düşüncelerini açıklamaktadır (Bogdan ve Biklen,1998). Dolayısıyla nitel araştırma, toplanmış betimsel bilgiyi tüm zenginliği ve derinliği içinde sunmayı ilke edinmiştir. Lederman (1992), bire bir görüşmelerin, katılımcıların fikirlerini daha doğru temsil ettiğini belirtirken, Abd-El-Khalick ve Lederman (2000), ise görüşme tekniğinin, katılımcılara araştırmacıların kendi fikirlerini dayatmayı engellediğini belirtmektedirler.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Demografik veriler, yüzde (%) ve frekans (f) yoluyla değerlendirilmiştir. Açık uçlu sorulara ilişkin veriler ise, nitel araştırma yöntemleri ile incelenerek içerik analizi yardımıyla değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırmada nitel verilerin çözümlenmesinde, kodlamaya dayalı içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Burada verilerinin analizinde kullanılan içerik çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular, açık ve anlaşılır bir anlatımla sunulmaya çalışılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla veri toplanması sırasında katılımcıların değişik ve zengin fikirleri sunmalarına imkân sağlanmış, katılımcıların görüşleri herhangi bir şekilde sınırlandırmaya tabi tutulmamıştır. Bu durum, doğal olarak katılımcıların sorulara daha çok ve zengin cevaplar vermelerine yardımcı olmuştur. Katılımcıların tüm yanıtlarının bulgulara yansıtılmasına çalışılmıştır. Ayrıca, bulguların sunulmasında katılımcı görüşlerinden aynen alıntılar yapılmıştır. Katılımcıların görüşlerinden yapılan alıntılar katılımcı sırası ile birlikte K1, K2 şeklinde kodlanarak sunulmuştur. Araştırmanın geçerliği için katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntı yapma ve güvenilirlik için ise, uzman incelemesi ile araştırmacının objektifliği koşulları

sağlanmaya çalışılmıştır (Merriam, 2013). Verilerin doğruluğu iki araştırmacı tarafından teyit edilmiş ve ayrı kodlanmıştır. Çıkarılan kodlar kendi içinde tekrar analiz edilmiş ve alt ve ana temalarla ilişkilendirilmiştir (Bogdan & Biklen, 1998; Creswell, 2002).

Araştırma verileri dört aşamada analiz edilmiştir:

- 1.Verilerin kodlanması,
- 2.Temaların bulunması,
- 3.Kodların ve temaların düzenlenmesi,
- 4.Bulguların tanımlanması ve yorumlanması.

Öncelikle katılımcılardan elde edilen verilerin nasıl anlamlı bütünler halinde bölümlere ayrılacağı, bu anlamlı bütünler nasıl bir kod verileceği, farklı bölümlerde yer alan verilerin benzer kodlarla düzenlenip düzenlenemeyeceği dikkate alınarak verilerden elde edilen kodlara göre kodlama süreci tamamlanmıştır. Elde edilen kodlardan yararlanılarak verileri genel olarak açıklayabilen ve kodları belirli kategoriler altında toplayabilen temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Araştırmacılar aynı süreci takip ederek ortaya çıkan ortak görüşler doğrultusunda kodlar ve temalar belirlemiştir.

Tomakin'e (2009) göre, nitel araştırmalar tümevarım yaklaşımına göre gerçekleştirilmekte ve amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmaktadır. Ayrıca, nitel araştırma sürecinin veri toplama, veri analizi ve sonuç çıkarma şeklinde gerçekleştiği, nitel araştırmaların genellikle yazıyla, sözcük ve cümlelerle ifade edildiği belirtilmektedir. Nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Kirk ve Miller, 1986, aktaran; Yıldırım ve Şimşek, 2006). Ayrıca, nitel araştırmaların nicel araştırmada kullanıldığı biçimiyle güvenilirlik peşinde olmadığını, bunun yerine güvenilirliğin odaklandığı alanlardan olan tutarlılığa önem verildiğini açıklamaktadırlar. Bu araştırmada araştırmacının elde etmiş olduğu verileri teyit edebilmek amacıyla katılımcı teyidi sağlanmıştır. Ayrıca, elde edilen veriler konusunda eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki uzmanların da görüşleri alınmıştır.

Araştırmada katılımcıların görüşleri realist mod kullanılarak sunulmuştur (Creswell, 2002; Van Maanen, 1988). Böylece, araştırmacılar katılımcıların doğru veya yanlış söylediği gibi konularda hakemlik rolüne soyunmayarak görüşlerini serbestçe paylaşmalarına izin verilmiştir. Yine, araştırmacılar Roth ve Lucas'ın (1997) belirttiği gibi, katılımcıların davranış ve düşünceleri hakkındaki konuşmalarının durum ve şartlara bağlı olarak kişiye göre değişkenlik gösterdiğini dikkate almışlardır.

Araştırma kapsamında, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin maarif mufettişleri ve okul müdürlerinin yapmış olduğu rehberlik çalışmalarından

yararlanma düzeylerine yönelik görüşlerine dayalı 3 tema ve 13 alt tema belirlenmiştir. Temalar ve kategoriler şu şekildedir:

1.Tema : Müdürlerin Rehberliği

Alt Temalar ve Kategoriler:

a)Müdürlerin rehberlik yapma durumu

- yetersiz
- yeterli

b)Müdürlerin Rehberlik Yeterlilik Durumu

- Kişisel
- Meslekî
- Yönetim
- Teftiş

c)Öğretmenlerin müdürlerden yararlanma düzeyi

- Yararlanıyor
- Yararlanamıyor

d)Öğretmenlerin yararlanmama nedeni

- iş yükü fazlalığı
- Gereksiz ayrıntılar
- Toplantılar
- İsteksizlik

e)Rehberliğin sorunların çözümüne katkısı

- Yetersiz
- Yeterli

f)Müdürlerin rehberliğinde dikkat edilmesi gerekenler

- Nezaket
- Hoşgörü
- İlgi
- Yetenek
- Gizlilik
- İşbirliği
- Tarafsızlık

2. Tema:Müfettişlerin Rehberliği

Alt Tema ve Kategoriler

a)Müfettişlerin rehberlik yapma durumu

- Yetersiz
- Yeterli

b)Yetersiz rehberliğin nedenleri

- Evrak üzerinde çalışma
- Branşların esas alınmaması
- İhtiyaçların esas alınmaması
- İşbirliği eksikliği

c)Öğretmenlerin müfettişlerden yararlanma düzeyi

- Yararlanıyor
- Yararlanamıyor

d)Öğretmenlerin yararlanmama nedeni

- Öğretmenler
- Müfettişler
- İşyükü fazlalığı
- Teftiş Sistemi

-Evrakçılık

e)Müfettişlerin Etkili Rehberliğinin Koşulları

- Uzmanlık
- Etkili İletişim
- Geribildirim
- Objektiflik
- Performans Değerlendirme

3.Tema: Rehberlik faaliyetini kim yürütmelidir?

Alt Tema ve Kategoriler

a)Müdürler yürütmelidir

b)Müfettişler yürütmelidir

Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, maarif müfettişleri ve okul müdürlerinin rehberlik olduğu rehberlik çalışmalarından yararlanma düzeylerine ilişkin görüşleri bu bölümde değerlendirilerek yorumlanmıştır. Bulgular temalar ve kategoriler başlığında sunulmuştur.

Müdürlerin Rehberliği

Müdürlerin Rehberlik Yapma Durumu

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (22 kişi), okul müdürlerinin öğretmenlere etkili rehberlik yapmadığını düşünmektedir. Katılımcı bir öğretmene göre, “Okul müdürümüz yeni göreve başladı. Ancak, daha önce hiç yöneticilik deneyimi olmadığını öğrendik. Öğretmen iken doğrudan müdür olmuş. Okuldaki öğretmenlerin çoğunluğu, müdürümüzün politik yollarla müdür olduğunu düşünüyor. Bu durumda bize nasıl rehberlik yapabilecek...Öncelikle müdürlere rehberlik hizmeti sağlanması gerektiğini düşünüyorum (K9).

Araştırmaya katılan diğer bir öğretmen ise görüşünü, “Yıllardır aynı okulda ve aynı müdürle çalışıyorum. Ama, müdürün bugüne kadar eğitim öğretime ilişkin öğretmenlere yardımcı olabilecek bir yaklaşımını görmedim. Ancak, mevzuatı ön plana çıkarıyor. Sürekli emirler yağıdırıyor. Alanımızla ilgili bir çalışma etkinlik olduğunda gerekli yardımda bulunmuyor. Öğretmenliğimde pek çok konuda yardıma ihtiyacım oldu. Örneğin, kaynaştırma eğitimi raporu olan öğrencim vardı ve nasıl yardımcı olacağımı bilemiyordum. Okulumuzda o dönemde rehber öğretmen de yoktu. Bu konuda yardım istememe rağmen ne bir bilgi verdi, ne de yönlendirdi. “Hocam, çocuk sınıfta kalmayın, aman veli ile sorun yaşamayalım yeter” diyerek geçiştirdi”(K7), şeklinde açıklamıştır.

Okul müdürlerinin etkili rehberlik yaptığına ilişkin bir katılımcının görüşleri ise şu şekildedir: “Okul müdürümüz kendisini yetiştirmiş ve alanında yüksek lisans yapmış bir kişi. Gerek insan ilişkileri bakımından gerekse meslekî olarak kendisinden çok şey öğrendiğimi düşünüyorum. Ancak, bazen objektif davranamayabiliyor. Yasal hakların konusunda kendisinden önemli bilgiler edindim.” (K30).

Müdürlerin Rehberlik Yeterlilik Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu(25 kişi) müdürlerin kişisel, meslekî, yönetim ve denetim becerileri bakımından yeterli olmadıklarını düşünmektedirler. 21-25 yıl kıdeme sahip bir öğretmene göre “okul müdürü iletişim becerisi, rehberlik ve danışma teknikleri ile denetim konularında yeterli bilgi, beceri, tecrübe ve tutuma sahip olmadığı için öğretmenlere yardımcı olamıyor” (K4).

Araştırmaya katılan bir başka öğretmen ise bu konudaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır: “Sürekli olarak öğretmenlerin yetersiz olduğu, iyi yetiştirilemedikleri konuşuluyor. Peki, müdürlerin mevcut durumu neden

konusulmuyor? Neden her önüne geleni müdür yapıyorlar? Müdür olmak için belli bir eğitim gerekmiyor mu? Öğretmen iyi yetişmiş ama müdür eğer iyi yetişmemişse ne olacak?11 yıllık bir öğretmenim, şimdiye kadar 3 müdürle çalıştım ama, hiçbiri sınıf içinde veya okul içinde beni geliştirebilecek bir yardımda bulunmadı. Sınıfa hiç uğramayan, toplantıdan toplantıya öğretmenleri gören müdürler var. Zaten bu tip müdürleri öğretmenler de fazla görmek istemiyorlar. Öğretmene katkı sağlamadıktan sonra herkes müdürlük yapar. Açıkçası, öğretmenler olarak hangi dönemde, kimlerin, neden, nereye müdür olacaklarını artık kestiremiyoruz. Bunun bir kriteri, yöntemi olmaz mı?”(K16).

Öğretmenlerin Müdürlerden Yararlanma Düzeyi

Öğretmenlerin tamamına yakını (27 kişi) ise, müdürlerin yaptıkları rehberlik çalışmalarından yararlanamadıklarını ve müdürlerin bu konuda yeterli olmadığını, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim almaları gerektiğini belirtmişlerdir.

6-10 yıl kıdeme sahip bir öğretmenin bu konudaki görüşü şu şekildedir: *“Öğretmenlerin müdürlerden genel anlamda etkili olarak yararlanamadıklarını düşünüyorum. Müdürlerin öğretmenlere rehberlik yapabilmesi için müdürler bu konuda yeterli olmalıdır. Öğretmenlerin de müdürleri benimsemeleri, onlara güvenmeleri gerekir. Karşılaştığım müdürlerin çoğunluğu rehberlik yapmak bir yana öğretmenlerle sağlıklı iletişim kuramıyorlar. Her şeyden önemlisi öğretmenlere objektif yaklaşmıyorlar. Müdürler ne zaman öğretmenler arasında taraf tutmaz, herkese eşit yaklaşım sergileyebilirlerse o zaman etkili rehberlik yapabilirler. Siyasî, ideolojik, sendikal ayrımcılığın olmaması gerekir ki öğretmenler müdürlerinden yararlanabilsinler. Öncelikle okul müdürlerinin de periyodik olarak meslekî rehberlik çalışmalarına alınması gerekir. Müdürün rehberlik yapabilmesi için bu konuda bilgili, ilgili, istekli, eğitimli olması gerekir” (K20).*

11-15 yıl kıdeme sahip bir öğretmene göre, öğretmenlerin müdürlerin rehberlik çalışmalarından yararlanabilmeleri için *“müdürler eğitim yönetimi, denetimi ve rehberliği konularında yeterli eğitim almaları gerekir. Ayrıca, öğretmenler müdürlerin rehberlik rollerine ve uygulamalarına güvenmeli, inanmalı, müdürlerin yardım ve yönlendirme çalışmalarının faydalı olacağını düşünmeleri gerekir” (K21).*

Öğretmenlerin Müdürlerin Yaptığı Rehberlikten Yararlanmama Nedeni

16-20 yıl kıdeme sahip bir öğretmen *“müdürlerin rehberlik, yönlendirme faaliyetleri yararlı olmuyor, çünkü öğretmenlerin iş yükü çok fazla, gereksiz ayrıntılar, formaliteler, toplantılar, değişen programlar ve uygulamalar ile boğuşup durmaktadırlar, öğretmenlerin iş yükü azaltılmalı, programlar hafifletilmeli ve uygulanabilir olmalıdır”(K19), görüşünü ifade etmektedir. 1-5 yıl kıdeme sahip bir öğretmene göre “okul müdürleri rehberlik ve yardım etme konusunda yeterli eğitim deneyimine sahip değiller ama özellikle kıdem yılı yüksek olan öğretmenler de müdürün yapacağı rehberlik, yardım faaliyetine hem açık değiller hem de destek olmuyorlar, direnç gösteriyorlar ve kendilerinin bazı konularda yeterli olduğunu*

düşünüyorlar”(K23), görüşünü ifade etmiştir. 11-15 yıl kıdeme sahip bir öğretmen ise “okul müdürleri rehberlik yapmak bir yana, öğretmenlere sürekli iş, görev vermekte, dolayısıyla rehberlik mi yapıyor yoksa görev dağılımı mı yapıyor belli olmuyor, öğretmenlerin motivasyonu azalıyor ve olumsuz yargılara kapılabiliyorlar” (K12), görüşünü dile getirmiştir.

Müdürlerin Yaptığı Rehberliğin Öğretmenlerin Sorunlarının Çözümüne Katkısı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (20 kişi), müdürlerin yaptıkları rehberliğin, karşılaştıkları sorunların çözümüne yardımcı olmadığını belirtmişlerdir. 11-15 yıl kıdeme sahip bir öğretmen, müdürlerin rehberlik çalışmalarının öğretmenlerin sorunlarına yardımcı olabilmesi için “müdürlerin davranışlarında yapıcı, adil, olaylara vakıf, öğretmenlerin çalışma koşullarını dikkate alması, ödül sistemini kullanması, otoriter değil katılımcı bir anlayışla hareket etmesi, gözlem, tahmin ve strateji geliştirme becerisine sahip olması” (K16), gerektiğini düşünmektedir. “Okul müdürümüz toplantılarda bol bol konuşur kimseyi konuşturmaz. Her şeyi yasal çerçevede ve mevzuatta olduğu için yapmaya çalışıyor. Halbuki, yöneticilikte sadece yasalar işlemez. Öğretmenlerle ilişkilerin de iyi olması gerekir. Derslerin dağılımı, nöbetlerin dağılımı ve planlanması, okul içinde öğretmenlerle ilişkilerde herkesin fikri alınmalı, öğretmenler önemsenmeli, velilerle de iyi ilişkiler kurulmalı bence..Bir müdür okulu sadece yasalarla yönetmez, öğretmenlerin müdüre inanması güvenmesi de önemli”(K3). Müdürlerin yapmış olduğu rehberlik faaliyetlerinin öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların çözümüne yardımcı olabilmesi için, personelin kararlara katılımının sağlanması, rehberlik servisinden destek alınması, objektif olunması, yol gösterici olunması, empati kurulması, öğretmen görüşlerinin önemsenmesi, önerilmektedir.

Müdürlerin Rehberlik Sürecinde Dikkat Edilmesi Gerekenler

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (23 kişi), okul müdürlerinin öğretmenlere rehberlik yapması sürecinde dikkat etmeleri gereken önemli noktalar bulunduğunu, özellikle davranışlarıyla örnek olması, nezaketli olması, yapıcı olması, tarafsız davranması, öğretmenin ilgi, yetenek ve yeterliliğini esas alması, farklı fikirlere karşı hoşgörülü olması, yeniliklere açık olması, kendini geliştirmesi, öğretmeni iyi tanıması, gizlilik ve işbirliğine önem vermesi gerektiğini belirtmişlerdir.

6-10 yıl kıdeme sahip bir öğretmene göre “okul müdürü yeniliklere açık, eğitsel faaliyetleri ve kendini geliştirmek isteyen personeli destekleyen, takdir eden motive eden, öğretmeni dinleyen, insanî duyguları gelişmiş, öğrenci ve aile eğitimine önem veren, rehberlik etkinliklerini destekleyen bir yapıda olmalıdır” (K13).

Diğer bir öğretmene göre ise, “Okul müdürü öğretmenliği ve yöneticiliği bilmeli, bu konularda kendisini sürekli geliştirmelidir. Eski okulumda çalıştığım müdür meslekî anlamda kendisini yetiştirmiş bir kişiydi. Ama, öğretmenlerle ilişkilerinde maalesef yanlı davranıyordu. Özellikle sendikal ayrımcılık yapıyordu.

Belli öğretmenlerle sürekli diyalog kuruyordu. Bu durum diğer öğretmenlerin tepkisini çekiyordu ve doğal olarak da müdüre karşı olumsuz bir tutum geliyordu. Müdürlere de belli dönemler halinde rehberlik hizmet verilmeli ki, öğretmenler de faydalanabilsin. Müdür olabilmenin koşulları nedir? Açıkçası sürekli değişen bir sistem var kimin ne zaman nereye ve neden müdür olduğunu biz öğretmenler olarak anlayamıyoruz. Bunun bir standardı olmalı ve herkes de müdür olmamalı. Başarısız müdürler de görevinde kalmamalıdır. Bazı müdürler bile hangi özelliğinden dolayı müdür olduğunun farkında bile değil ve bazen gelmesi ile gitmesi bir oluyor. Çünkü standartlar yok. İşin içine politika karışıyor ve sanırım adamı olan herkes bir yerlere müdür oluyor. Adamı olmayan da müdür olmak için adam arıyor. Halbuki, eğitim, performans, mesleki ve kişisel yeterlik, alan bilgisi, insan ilişkileri, yönetim becerisi gibi özelliklere göre müdür seçimi objektif olarak yapılırsa, öğretmenler de, öğrenciler de, veliler de büyük fayda sağlar” (K2).

Müfettişlerin Rehberliği

Müfettişlerin Rehberlik Yapma Düzeyi

Katılımcıların tamamına yakını (28 kişi) maarif müfettişlerinin öğretmenlere yönelik etkili rehberlik çalışması yapmadığını düşünmektedirler. 21-25 yıl kıdeme sahip bir öğretmen “Maarif müfettişleri öğretmenleri periyodik olarak değil gerektiğinde denetlemeli, yol göstermeli, yardımcı olmalı, meslekî bilgilendirmede bulunmalı, şekli denetimde bulunmamalı, okula geldiklerinde sadece evrak kontrolü yapılıyor. Okulda öğretmenlerle iletişim kurulmuyor. Öğretmenlere yönelik mesafeli bir duruş, tepeden bakma söz konusu. Okula gelen müfettişlerin rehberliği bırakın, öğretmenlerle görüştiklerine tanık olmadım” (K2), görüşünü ifade etmiştir. Diğer bir öğretmene göre ise, “Son dönemde müfettişler okula da uğramaz oldular. Soruşturma ya da önemli bir konu için gelen müfettişler ise müdür ya da müdür yardımcılarını ile görüşüp gidiyorlar. Açıkçası biz öğretmenler olarak da merak ediyoruz ki müfettişlerin asıl görevi nedir? Ne yaparlar? Öğretmene ve okula hangi konular da nasıl yardımcı oluyorlar? Maalesef her şey formalite gibi görünüyor. Okulda yaşadığımız pek çok sorun için dışarıdan gelen birisi olarak müfettişlerden destek almak isterdim. Örneğin, olumsuz öğrenci davranışları, sınıf yönetimi konularında müfettişlerin desteği olabilir”(K8). Müfettişlerin etkili rehberlik yaptığına ilişkin bir katılımcının görüşleri ise şu şekildedir: “Müfettişler kurum dışından geldikleri için daha objektif olarak teftiş ve rehberlik yapabiliyorlar. Stajyer öğretmenliğimde özellikle ders planı yapılması konusunda ve özel eğitim öğrencilerine nasıl davranabileceğim konusunda müfettişin önemli yardımları olmuştu. Her meslekte olduğu gibi yetişmiş, donanımlı müfettişlerin etkili rehberlik yapabileceklerine tanık oldum” (K5).

Müfettişlerin Yaptığı Rehberliğin Yetersizliğinin Nedenleri

Katılımcıların çoğunluğu (18 Kişi), evrak üzerinde çalışma yapılması, branşlara uygun davranılmaması, rehberliğin esas alınmaması, öğretmeni geliştirecek ve ihtiyaç duyduğu alanlarda yardım, işbirliği ve yönlendirmenin esas alınmaması nedeniyle maarif müfettişlerinin rehberliğinin yetersiz

olduğunu ya da hiç rehberlik faaliyeti yapılmadığını düşünmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip bir öğretmene göre “Maarif müfettişlerinin rehberlik çalışması etkili olmuyor çünkü birçoğu ilgili alanda uzman ve yeterli değil, ayrıca daha çok bireysel baskı ve hiyerarşiyi esas alan davranışta bulunabiliyorlar. Çok kısa sürede tüm öğretmenleri tanıyarak yeterli ve etkin rehberlik faaliyetinde bulunmak mümkün olmayabiliyor. Okula geliş amaçları rehberlik değil, inceleme ya da soruşturma için geliyorlar. Okulda öğretmene yönelik bu anlamda bir çaba göremedim. Her branşta yeterli olan müfettiş var mı bilmiyorum. Bir müfettişin her branşta uzman olması da mümkün değil bu durumda tüm branş öğretmenleri için nasıl bir yardım ve yol gösterme olacak. Gördüğüm kadarıyla müfettişler de son dönemde pek bir şeye müdahil olmak istemiyorlar” (K16). 26-30 yıl kıdeme sahip bir öğretmene göre ise “Maarif müfettişleri teftiş rollerini fazlasıyla abartıyorlar, eksiklikleri belirleme ve öğüt verme davranışına yöneliyorlar, rehberlik ve yardım davranışında pek bulunmuyorlar ve bu konuda da pek istekli görünmüyorlar. Okula geldikleri zamanlarda zaten öğretmenlerle pek görüşmüyorlar. Öğretmenlerle müfettişler arasında mesafe olduğu için sağlıklı bir iletişim kuramıyoruz. Tesadüfen okulda karşılaştığımızda belki birbirimize merhaba diyoruz” (K28).

Öğretmenlerin Müfettişlerin Yaptığı Rehberlikten Yararlanma Düzeyi

Öğretmenlerin tamamına yakını (29 kişi) maarif müfettişlerinin yürüttüğü rehberlik çalışmalarından yeterli derecede yararlanamadıklarını ifade etmişlerdir. 11-15 yıl kıdeme sahip bir öğretmene göre “Maarif müfettişlerinin etkili rehberlik yapması için eleştiri değil, yapıcı ve işbirliğini merkeze alan, insanca bir tutum sergilenmesi gerekmektedir. Müfettişler öğretmenlere sürekli seminer ve kurs vermelidir. Müfettişler genelde açık aramaya çalışıyorlar. Öğretmenler de doğal olarak eksikleri varsa gizlemeye ya da savunmaya çalışıyorlar. Müfettişlerin alanlarında yeterli olması, sürekli kendilerini geliştirmeleri ve okul ziyaretlerini sürekli ve daha planlı yapmaları gerekir” (K5). 16-20 yıl kıdeme sahip bir öğretmen “Maarif müfettişleri tüm öğretmenlerle internet üzerinden de iletişim kurabilmeli, öğretmenler ihtiyaç duydukları alanlarda rahatlıkla müfettişlere ulaşabilmeleri gerekir. Sürekli müfettişlere ulaşmak sorun olabiliyor” (K19), şeklinde ifade edilmiştir. Maarif müfettişlerinin yürütmekte olduğu rehberlik çalışmalarının yararlı olabilmesi için müfettişlerin alanında uzman, kendilerini yetiştirmiş ve etkili iletişim becerisine sahip olmaları, rehberlik sürecinde bilgilendirici ve açıklayıcı bir tutum sergilemeleri, öğretmenlerin motivasyonlarını arttıracak tutum ve davranış sergilemeleri, performans değerlendirmeyi esas alarak, rehberlik çalışmaları hakkında etkili geri bildirim verilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Müfettişlerin Yaptığı Rehberlikten Öğretmenlerin Yararlanmama Nedeni

Katılımcıların tamamı, maarif müfettişlerinin rehberlik çalışmalarının öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların çözümüne yardımcı olmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları

sorunlarda maarif müfettişlerinin yürütmüş olduğu rehberlik çalışmalarının yararlı olmadığı sonucu çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan 16-20 yıl kıdeme sahip bir öğretmen, “*maarif müfettişleri “resmî görev” anlayışı içinde hareket ederek, belirli prosedürleri yerine getirmeye çalışıyorlar, ziyaret ettikleri bir okulu “resmî görev-soruşturma” dışında neredeyse bir daha ziyaret etmemektedir. Müfettişler, karşılaştıkları öğretmenleri yeterli derecede tanıyamadıkları için rehberlik çalışması yararlı olmamaktadır*”(K22), görüşünü paylaşmıştır. 11-15 yıl kıdeme sahip olan ve eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans yapmış olan bir öğretmen görüşünü, “*Müfettişlerin öğretmenlere yardımcı olabilmesi sadece müfettişin isteği ve çabası ile gerçekleşmez. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin de müfettişlerden ihtiyaç duydukları konularda yardım alabilmeyi bilmeleri ve istemeleri gerekir. Mevcut teftiş sisteminin de müfettişlerin rehberlik rolünü sergilemelerine imkân sağlaması gerekmez mi? Bildiğim kadarıyla müfettişlerin de görev alanları çok geniş, iş yükleri fazla, görev tanımlarında yetersizlikler var. Müfettişlerin seçilmesi, atanması ve yetiştirilmesinde yetersizlikler ve belirsizlikler var. Eğitim sisteminin tüm alanlarında olduğu gibi teftiş sistemi de sürekli değiştirilmekte, müfettişlere sürekli değişik görevler verilebilmektedir. Nasıl ki herkes müdür olmamalı diyorsak, herkesin de müfettiş olmaması gerekir. Müfettişlerin seçilmesi ve atanmasında liyakati esas alan düzenlemeler yapılabilirse müfettişlerin öğretmen ve müdürlere daha sağlıklı yardım sağlayacağını düşünüyorum* (K29), şeklinde ifade etmiştir.

Rehberlik Faaliyetini Kim Yürütmelidir?

Öğretmenlerin tamamına yakını (27 kişi), rehberlik çalışmalarının okul müdürlerince yürütülmesinin daha etkili ve yararlı olacağını düşünmektedirler. 1-5 yıl kıdeme sahip bir öğretmene göre “*rehberlik çalışmaları okul müdürü tarafından yerine getirilmeli çünkü okul müdürü okulu, öğrencileri ve öğretmenleri daha iyi tanımaktadır. Müfettişler kısa süreli olarak okula resmî bir iş için gelmekte ve öğretmenlerle görüşme imkânı olmamaktadır. Özellikle, öğretmenliğin ilk yıllarında, öğretmenlere sürekli rehberlik hizmeti sağlanması gerekebilir. Bu durumda öğretmenle aynı ortamı paylaşan ve sürekli birlikte olan müdürün daha iyi rehberlik hizmeti sağlayacağını düşünüyorum. Ancak, müdürlerin de bu görevi yapabilecek bilgi, beceri ve tutuma sahip olmaları gerekir*”(K1).

11-15 yıl kıdeme sahip bir öğretmen ise “*denetim, rehberlik ve yardım faaliyeti, kısa sürede evrak üzerinde yerine getirilebilecek bir çalışma değildir. Müdürün öğretmeni tanıyabilecek yeterli zamanı bulunmaktadır. Okullardaki rehberlik çalışmaları, objektif olması ve kendini yetiştirmesi koşuluyla okul müdürleri tarafından yerine getirilmelidir. Müdürlere bu konuda eğitim verilebilir. Çünkü, her müdürün rehberlik yapabilecek yeterlilikte olduğunu düşünüyorum. Müdürlerin seçilmesi ve atanması daha dikkatli olursa müdürlerin rehberlik faaliyeti daha faydalı olur. Belirli alanlarda müfettişler, belirli alanlarda ise müdürlerin rehberliğinden yararlanılabilecek bir sistemde oluşturulabilir. Ama asıl önemli olan noktalardan biri de öğretmenlerin meslekî anlamda kendilerini*

geliştirebilecekleri hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim olanaklarının geliştirilmesidir. Belirli eğitimlere katılmak isteyen öğretmenlerin desteklenmesi, teşvik edilmesi, ders yüklerinin azaltılması, özlük haklarının genişletilmesi sağlanırsa öğretmenlerin müfettiş ve müdüre olan bağımlılığı azaltılmış olacaktır. Öğretmenlerin kısa süreli eğitimlere alınması, lisansüstü eğitimlerin özendirilmesi de öğretmenlere iyi bir rehberlik yolu açacaktır”(K6), demektedir.

Araştırma bulgularına göre, katılımcılar, okul müdürleri ve maarif müfettişlerinin rehberlik sürecinde davranışlarıyla örnek olması, farklı görüş ve düşüncede olan öğretmenlere tarafsız davranması, yapıcı olması, gizlilik ilkesi ve işbirliğini esas almalarını önermektedirler. Öğretmenlere göre, maarif müfettişleri tarafından yürütülen rehberlik çalışmaları evrak üzerinde olmaktan çok, uygulamaya yönelik, farklı branşları da esas alarak okul müdürleri tarafından yürütülmelidir. Ancak, müdürlerin rehberlik çalışmalarında başarılı olabilmeleri için öncelikle bu alanda yeterlilikleri sağlanmalıdır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucuna göre, maarif müfettişlerinin öğretmenlere etkili rehberlik yapamadıkları görülmektedir. Bu sonuç, Arslantaş (2007), Balaban (2005), Çiçek-Sağlam ve Demir (2009), Doğanay (2006), İlğan (2006), İnal (2008), Karakiş (2007), Korkmaz (2007), Kavas (2005), Renkler (2005), Yıldırım (2007) tarafından yapılan araştırma bulguları ile de desteklenmektedir. Bu araştırmalarda, müfettişlerin öğretmenlere yönelik rehberlik çalışmasını yeterli düzeyde gerçekleştirmediği ve bu alanda pek çok sorunla karşılaştığı vurgulanmaktadır. Ayrıca, Korkmaz ve Özdoğan'ın (2005) araştırma bulgularına göre, müfettişler rehberlik görevlerini çok iyi düzeyde gerçekleştirdiklerini düşünürken, öğretmenler müfettişlerin rehberlik görevlerini az düzeyde gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuç, araştırmada elde edilen bulgular ile paralellik göstermektedir. Balcı (2007) tarafından yapılan araştırmada da, okul müdürleri il eğitim denetmenlerinin rehberlik rollerini yeterli düzeyde gerçekleştiremediklerini ifade etmişlerdir. Karakiş ve Yasan'ın (2013) araştırma bulgularına göre, müfettişlerin, sergilemeleri gereken roller ve davranışlar konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları, fakat öğretmenler tarafından bu noktada yetersiz olarak algılandıkları görülmektedir. Ayrıca, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, eğitim denetmenlerinin genel olarak yeterli bir donanıma sahip olmadıklarını ve görevlerini gerektiği gibi yapmadıklarını düşünmektedirler. Memduhoğlu ve Mazlum'un (2014) araştırma bulgularına göre, geçmişte rehberlik ve mesleki yardım rolüne ilişkin olarak müfettişlerin, rehberlik yapmaktan ziyade açık arama ve hata bulma anlayışıyla hareket eden, iletişime kapalı ve baskıcı kişiler olarak algılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, denetim ve değerlendirme rolü açısından on yıl önceki denetmenler, yetkeci bir tavırla, evrak kontrolü ağırlıklı denetim yapan, sadece prosedürün gereklerini

yerine getiren, hata ve sorunları ortaya çıkarmaktan öteye gitmeyen kimseler olarak görülmektedir. Araştırmada, on yıl önceki soruşturma rollerine ilişkin olarak müfettişlerin, soruşturma açma, öğretmenleri yargılama ve onlara ceza verme eğiliminde oldukları algısının hâkim olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılara göre geçmişte müfettişler soruşturma yürütürken insan odaklı olmaktan çok katı kuralcı bir yaklaşım sergilemekteydiler.

Görüldüğü gibi araştırmada, öğretmenlerin müfettişlerin kendilerine etkili rehberlik yapamadığına ilişkin elde edilen bulgular, öğretmenlerin müfettişlerin yetersiz olduğu, yeterli donanımına sahip olmadıkları ve görevlerini yeterli düzeyde gerçekleştiremediğine yönelik değişik araştırma bulguları ile de desteklenmektedir. Oysa, müfettişlerin en önemli görevi öğretmelerin geliştirilmesi, alanında yeterli kılınmasının sağlanması ve böylece eğitim öğretim etkinliklerinin amaca uygun yürütülmesidir. Bu açıdan yaklaşıldığında, rehberlik çalışmalarının yetersizliği ve beklenen yararın sağlanamaması, eğitim öğretim çalışmalarının da amacına uygun gitmediğinin ifadesidir. Müfettişlerin görevlerini yerine getirirken etkili bir şekilde yetiştirilmeleri büyük önem taşımaktadır. Can'a (2014) göre, eğitim müfettişlerinin mevcut sistemde seçilmeleri, yetiştirilmeleri ve geliştirilmelerinde karşılaşılan sorunlar nedeniyle, eğitim müfettişlerinin yetiştirilmelerinde ve hizmetiçi eğitimlerinde uzaktan eğitim imkânlarından faydalanılması zaman, mekân, kaynak ve teknoloji bakımından önemli avantajlar sağlayabilir. Ayrıca, teknolojinin hızla geliştiği günümüzde, müfettişlerin yetiştirilmelerinde uzaktan eğitim, e-öğrenme, mobil öğrenme ve hayatboyu öğrenme olanaklarından yararlanılmasının önemi vurgulanmaktadır.

Gerçekten de müfettişlerin öğretmenlere daha etkili bir rehberlik faaliyeti sunabilmesi için sürekli eğitimlerinin sağlanmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Bu noktada, müfettişlerin yetiştirilmelerinde uzaktan eğitim, e-öğrenme, mobil öğrenme ve hayatboyu öğrenme olanakları etkili bir şekilde kullanılabilir.

Müfettişlerin öğretmenlere yeterli düzeyde rehberlik yapamaması, onların eğitim ihtiyacından ve etkili olarak yetiştirilmediklerinden kaynaklanabileceği gibi, denetim sistemindeki örgütlenme yetersizliğinden de kaynaklanabilir. Değişik araştırmalarda (Aydın, 2000 ve Özmen, 2000), müfettişlerin akademik eğitim ihtiyacı vurgulanarak, etkili olarak yetiştirilmeleri gerektiği ve denetim sisteminin etkili olarak örgütlenmesi gerektiği belirtilmektedir. Burada müfettişlerin yetiştirilme biçimi ciddi öneme sahiptir. Çünkü, müfettişler rehber olarak yetiştirilmekten çok, denetleyici özellikleri öne çıkarılacak biçimde yetiştirilmektedirler. Dolayısıyla da süreç denetim ağırlıklı işlemek durumundadır.

Gündüz ve Can'ın (2013) araştırma bulgularına göre, ülkemizde denetmenlerin uzmanlık alanlarına göre seçilmemeleri, denetmenlerin branşlarında yeterli olmamaları, denetim uygulamalarında yeterli donanımına sahip olmamaları, denetimde sürekliliğin ve yeterli rehberliğin sağlanamaması,

denetim uygulamalarına yönelik etkin geribildirim gerçekleştirilememesi, denetmenlerin denetimde tutarlı ve demokratik olmamaları, denetimde rehberlikten çok, açık aranmaya çalışılması ve mevzuata uygunluğun esas alınması teftiş sisteminin temel sorunları olarak belirlenmiştir. Bu bulgular da, araştırmada ortaya çıkan müfettişlerin etkili rehberlik faaliyeti yürütemediği ve bunun nedenlerine ilişkin bulguları doğrulamakta ve desteklemektedir. Bu sonuçlar da göstermektedir ki, müfettişlerin öğretmenlere yönelik etkili bir rehberlik faaliyeti yürütebilmeleri ve öğretmenlerin bu rehberlikten yararlanabilmeleri için öncelikle teftiş sisteminin yeniden ele alınması ve müfettişlerin daha etkili bir şekilde yetiştirilmesine önem verilmesi gerekmektedir.

Bazı araştırma bulgularına göre (Memduhoğlu ve Mazlum, 2014), katılımcılar, son dönemde yetişen müfettişleri karşısındaki dinleyen, onlara yardımcı olup yol gösteren ve paylaşan kişiler olarak algılamaktadırlar. Katılımcılar, günümüzde denetmenleri çalışkan kişiler olarak tanımlamakta ve onlardan yararlandığına inanmaktadırlar. Değişik araştırma bulgularına (Kayıkçı, 2011; Memduhoğlu, 2012) göre ise, denetmenler rehberlik rollerini yerine getirmede geçmişe oranla daha yeterli durumdadır ve olumlu yönde gelişme göstermektedir. Ancak, denetim ve soruşturma görevi müfettişlerde olduğu sürece, müfettişlerin öğretmenler üzerindeki etkisinin çok da olumlu olacağı düşünülemez. Bu durumu doğal bir sonuç olarak görmek gerekir. Burada, bu olumsuzluğu tersine çevirecek eylemin, müfettiş rollerinde değişiklik yapmaktan geçeceğini bilmek gerekir. Yani müfettişler öğretmenlerin geleceğine ilişkin karar verici konumdan çıkarılıp, yol gösterici, yardım edici konuma getirilmelidir.

Araştırma sonucuna göre, öğretmenler, okul müdürleri ve müfettişlerce yürütülmekte olan rehberlik çalışmalarının yeterli olmadığını, rehberlik hizmetlerinden yeterli derecede yararlanamadıklarını ve karşılaştıkları sorunların çözümüne yardımcı olmadığını düşünmekle birlikte, rehberlik çalışmalarını okul müdürünün yürütmesini daha olumlu karşılamaktadırlar. Bu anlamda araştırmada elde edilen en önemli bulgulardan biri, okullarda yürütülecek rehberlik faaliyetlerinin müfettişler tarafından değil, okul müdürlerince yerine getirilmesinin daha yararlı olacağıdır. Ancak, okul müdürlerinin rehberlik rollerini yerine getirebilmesi için, mutlaka bu konuda yeterli bir eğitimden geçirilmeleri zorunludur. Ayrıca, okul müdürlerinin tarafsız davranmaları, kendilerini sürekli yenilemeleri ve geliştirmeleri rehberlik rollerini daha sağlıklı bir şekilde yerine getirmelerine yardımcı olabilir. Araştırmaya katılan öğretmenler, eğitim-öğretimde denetimin ve hata aramanın değil, rehberliği esas alan bir anlayışın, işbirliği ve yönlendirmenin, tarafsızlığın, geribildirim ve uzmanlaşmanın esas alınmasını önermektedirler.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlere yönelik rehberlik faaliyetleri okul müdürleri tarafından yürütülürse daha faydalı olabilir. Ancak, katılımcılar okul

müdürlerinin mevcut sistemde seçilmesi, atanması ve yetiştirilmesi sürecinin yeterli olmadığını belirterek, okul müdürlerinin seçilmesi, atanması ve yetiştirilmesinin yeniden ele alınmasını ve bu konuda belirli standartlarının geliştirilmesine ihtiyaç olduğunu, belirtmektedirler. Değişik araştırma bulgularına (Can, 2015b; Can ve Çağırıcı, 2015) göre, Türkiye’de mevcut eğitim yöneticisi seçme, atama ve yetiştirme sistemi yeterli ve etkili bulunmamaktadır. Belirli objektif kriterleri esas alan bir yönetici seçme, atama ve yetiştirme sistemine ihtiyaç bulunmaktadır. Bu bulgular da araştırmada elde edilen bulguları doğrulamakta ve desteklemektedir.

Can’ın (2015a) araştırma bulgularına göre, eğitim sisteminin sürekli ve plansız değiştirilmesi, yönetici ve öğretmen seçme, yetiştirme ve istihdamının yetersizliği ile yönetici ve öğretmenlerin kariyer planlamasının olmaması, denetim sisteminin yetersizliği, Türk Eğitim Sisteminin niteliksel engelleri olarak sıralanmaktadır. Ayrıca, yönetici atama sisteminin belirsiz olduğu ve sürekli değiştirildiği, bu konuda henüz uygulanabilir standartların oluşturulmadığı vurgulanarak, Türk Eğitim Sisteminde rehberliği esas alan bir yönetim ve denetim sistemi oluşturulmasına ihtiyaç bulunduğu belirtilmektedir. Bu bulgular, araştırmada ortaya çıkan, müfettişlerin ve okul müdürlerinin etkili rehberlik faaliyeti yürütememeleri, öğretmenlerin de bu rehberlik faaliyetlerinden etkili olarak yararlanamamalarının temel nedenleri arasında olduğunu doğrulamakta ve mevcut araştırma bulgularını desteklemektedir.

Okul müdürleri ve maarif müfettişleri tarafından yürütülecek rehberlik çalışmalarının ihtiyaç analizine dayalı olarak yürütülmesi, öğretmenlerin meslekî gelişimlerine katkı sağlayarak, karşılaşılabilecekleri sorunların çözümüne yardımcı olabilir. Ayrıca, öğretmenlerin rehberlik sürecine katılımları sağlanarak, görüşlerinin alınması, yürütülen çalışmalar ile ilgili öğretmenlerin yeterli derecede bilgilendirilmesi, geribildirimler verilmesi faydalı olabilir. Öğretmenlerin, yetenek ve yeterlilik düzeylerinin esas alınması da rehberlikte etkililiği sağlayabilir. Rehberlik çalışmaları, öğretmenlerin isteklerine uygun olarak, yeterlilikleri sağlandıktan sonra okul müdürlerince yürütülmesi faydalı olabilir.

Yapılandırılmış Öz/Structured Abstract

Investigating the Level of Benefit Primary School Teachers Get from the Guidance of Educational Supervisors and Principals

Ertuğ Can¹, Yüksel Gündüz²

Introduction. Guidance can be described as a help provided by a professional to individuals in order to understand the self, solve problems, make realistic decisions, improve one's capacity, and realize oneself by harmonizing with environment in a balanced and healthy way (Kepçeoğlu, 1992). According to Gardner (1980), it is also defined as a support for individuals to orient one self, solve problems and be competent. In short, guidance is a process of helping/supporting persons for more comfortable and conscious activity.

According to contemporary trainers, inspection is a kind of guidance for members of education consisting of the procedure to improve the process (Bilir, 1998). Not only candidate teachers but also experienced teachers need continuous guidance from a professional who is able to provide the necessary educational and administrative support (Sullivan & Glanz, 2000). Because what teachers think they do could differ from what they actually do (Acheson & Gall, 1997). Only an expert can realize this situation and guide it. The aim in that is to improve teachers' educational performance Supervisors and head teachers should guide teachers to develop education system and the success of school and pupils as a part of their mission. If teachers think that the guidance is helpful for them, the guidance can achieve this goal. Teachers can be seen as beneficial as to the extent they receive guidance.

Purpose. The aim of this study is to determine the level of benefit public primary school teachers get from the guidance of inspectors and principals. With this aim, answers to the following questions are sought in this study.

1. Do the educational supervisors and principals provide effective and efficient counseling for teachers?
2. Do the teachers benefit efficiently from the practices of educational supervisors and principals? If not, what should be done?
3. Are the practices of educational supervisors and principals help teachers deal with the problems? If not, what should be done?

¹Assist. Prof. Dr., Kırklareli University, Kırklareli-Turkey, ertugcan@gmail.com, ²Assist. Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun-Turkey, gunduz0735@hotmail.com

4. What should the educational supervisors and principals attend to during their practices?

5. Should the counseling practices be managed by educational supervisors or principals? Why?

We expect that the study will help superintendents and head teachers in order to improve their guidance thus improve the quality of the education system.

Method. The data were gathered from 10 different primary schools in Maltepe, Istanbul by interviewing 30 teachers face to face in 2012-2013 academic years. Semi structured interview method was used in the study and the data were analyzed by qualitative data analysis. According to Yıldırım and Simsek (2006), interview is one of the most common ways to gather data for a qualitative research design.

First, a pilot study was conducted with 6 teachers and a semi structured question form included 7 open answer questions was used. Then, this data was analyzed and the latest question form was developed by asking other professionals. These 5 questions are clearly understandable for teachers. There are also two questions related to demographic information. The answers of the demographic question were analyzed by percentage (%) and frequency (f). The open answered questions were analyzed by using content analysis.

Findings. The sample consisted of 13 male and 17 female teachers. Nine participants had 1-5 years of experience, 8 of those had 6-10 years of experience, 10 of those had 11-15 years of experience, 1 individual had 16-20 years of experience and 2 participants had 21-25 years of experience. 22 teachers think that the head teachers do not guide them enough. One of the most experienced teachers said that head teachers are not good enough to guide because they do not have good communication skill, know guidance, counselling methods.

Almost all of the participants (27) stated that they do not have any benefit from the head teacher's guidance and head teachers need to be educated in this field.

Many of the teachers (20) pointed out that guidance from a heartache did not help them to solve a problem they faced. The teachers suggested that staff should be joint in decision making process, guidance service should be asked for help, who should be objective, guide, convey empathy and pay attention to teachers' thought.

The answers also mentioned that head teachers should be a good example for others, kind, constructive, objective, open minded to new ideas, and also

they should take into account teachers' interests and abilities; know well the teachers; consider privacy and collaboration.

28 participants said that the guidance of educational supervisors are not good enough to guide them.

Teachers suggested that the guidance of educational inspectors should not be based on document inspection, guide teachers in accordance with their subjects, give guidance according to its real purpose, improve the teachers what they need and collaborate with them, the guidance provided by educational supervisors can be efficient.

Almost all teachers (29) pointed out that they have in adequate benefit from the guidance of educational supervisors. To make guidance better given by the guidance of educational supervisors, the guidance of the inspectors should be an expert in their own subjects, improve themselves, have impressive communication skills, have positive and informative attitude towards teachers; also their attitudes and behaviors should ameliorate teachers' motivation, their assessment should base on teachers' performance, and they should give effective feedbacks related to guidance work.

All teachers said that guidance from the educational supervisors do not help them to solve problems they faced. In a result, the guidance of educational supervisors are not helpful to guide teachers. One participant who has 16-20 years' experience said that the guidance of educational supervisors as a visit to school with just official purpose, follow the instruction, do not visit the same school again except an official duty or investigation. There sponder also mention that they do not know well the teachers they meet, so their guidance is not beneficial.

27 of the teachers explained that head teachers can be more effective guides in guidance. A participant who has 1-5 years' experiment said that 'head teachers should guide teachers because they know the teachers, students and the facilities of the schools'. Another one who has 11-15 years' experience told that 'inspection, guidance and supervision cannot be a work performed on papers in a short time. Head teachers have enough time to know teachers. They should guide teachers on condition that improve themselves and their objectivity'.

Conclusions and Discussion. As a result, the guidance of educational supervisor's is not beneficial to staff in guidance, according to the participants. This finding coincides to other studies; Çiçek-Sağlam and Demir (2009), Doğanay (2006), İnal (2008), Kavas (2005), Renkler (2005).

One of the most important findings of the study is that guidance can be more effective by giving head teachers rather than the guidance of educational supervisors. However, head teachers should be educated on guidance in order

to take the role, and their objectivity and self-improvement can help them to play this role.

The teachers mentioned that guidance of head teachers and educational supervisors are not good enough, are not beneficial enough, and do not help them to solve problems they faced. They suggest that head teacher can be better at guidance than city superintendents. They also mentioned that an approach based on guidance and collaboration between head teachers and teachers can work better than supervisor in education system and pointing/finding mistakes.

Guidance of principals and city superintendents should be based on needs assessment in order to contribute to teachers' professional development and problem solving. Furthermore, teachers should be integrated into the process of guidance, asked for their sentiments, informed about the studies, and given feedback. Basing guidance on teachers' skills and proficiency can also increase effectiveness. Guidance should be given by principals rather than superintendents on the condition that proficiency of the principals in this area are ensured.

Kaynaklar/References

- Abd-El-Khalick, F., & Lederman, N.G. (2000). Improving science teachers' conceptions of nature of science: A critical review of the literature. *International Journal in Science Education*, 22(7), 665-701.
- Acheson, K. A., & Gall, M. D. (1997). *Techniques in the clinical supervision of teachers-preservice and inservice applications*. New York: John Wiley and Sons Inc.
- Akçay, C. ve Başar, M. A. (2004). İlköğretim okulu müdürlerinin yönetsel görevlere ayırdıkları zaman ve bunları önemli görme dereceleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(38), 170-197.
- Altun, S. A. ve Memişoğlu, S. P. (2008). Performans değerlendirmesine ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 7-24.
- Argon, T. (2010). Akademisyenlerin performans değerlendirme motivasyon ve örgütsel adalet ile ilgili görüşlerine ilişkin nitel bir çalışma. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 133-180.
- Arslantaş, H. İ. (2007). *İlköğretim müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerinin öğretmen algularına göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Aslanargun, E. ve Göksoy, S. (2013). Öğretmen denetimini kim yapmalıdır?. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (Özel Sayı), 98-121.
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Balaban, C. (2005). *Aday öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmesinde ilköğretim müfettişlerinin rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Balci, A. (2005). *Eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Tek Ağaç.
- Balci, B. (2007). *İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu müdürlerinin; ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin alguları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi* (5.Baskı). Ankara: Pegem A.
- Başar, H. (2006). Türkiye'de eğitim denetimi. İçinde M. Hesapçioğlu ve A. Durmuş (Ed.), *Türkiye'de eğitim bilimleri: bir bilanço denemesi* (ss. 158-165). Ankara: Nobel.
- Başaran, İ.E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri, yönetsel davranış*. Ankara: Yargıcı.
- Bell, R., & Grant. N. (1977). *Patterns of education in british isles*. London: George Allen and Unwin Ltd.
- Bilir, M. (1998). Çağdaş denetçi rolleri. *İlköğretim Müfettişleri Semineri (27 Temmuz-21 Ağustos 1998) Ders Notları (74-98)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Bogdan, R.C., & Biklen, S.K. (1998). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Bursalioğlu, Z. (1987). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranışlar*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Bursalioğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.

- Can, E. (2014). *Eğitim müfettişlerinin yetiştirilmesi: uzaktan eğitim*. VI.Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresine Sunulan Sözlü Bildiri (ss.119-120). Yıldız Teknik Üniversitesi, TEM-SEN, 18-20 Haziran, İstanbul.
- Can, E. (2015a). Qualitative obstacles in Turkish Education System and suggestions. *Kamla-Raj 2015 Anthropologist*, 20(1,2), 289-296.
- Can, E. (2015b). Eğitim yöneticisi seçme sisteminin incelenmesi. *10.Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi. Bildiri özetleri kitabı* (ss.378-379). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 7-9 Mayıs, Gaziantep.
- Can, E. ve Çağırıcı, A.(2015). Yönetici görüşlerine göre yönetici atama ve seçme sisteminin değerlendirilmesi. *VI. Eğitim Yönetimi Forumu(EYFOR-VI). Bildiri özetleri kitabı(ss.84-85).Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, 5-7 Kasım, Lefkoşa, KKTC.*
- Creswell, J.W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Crow, G. M., Hausman, C. S., & Scribner, J. P. (2002). Reshaping the role of the school principal. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 101(1), 189-210.
- Çiçek-Sağlam, A. ve Demir, A. (2009). İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 38(183), 130-139.
- Doğanay, E. (2006). *Taşra birimlerindeki ilk ve orta öğretim kurumlarında yürütülen teftiş hizmetlerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, okul müdürü ve öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(29), 27-45.
- Dündar, A. A. (2005). *İlköğretim okullarında yapılan teftişin okul başarısı ve gelişimi üzerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Fullan, M. (1999). *Change forces: the sequel*. London: Falmer Press.
- Gardner, J. E. (1980). *Training the new supervisors*. New York.
- Guarnay, B. (1971). *Yönetim bilimine giriş* (Çev. İ. Kuntbay) Ankara: TODAİE.
- Gündüz, Y. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 1-23.
- Gündüz, Y. ve Can, E.(2013). *Türkiye’de eğitim denetimi uygulamalarında karşılaşılan temel sorunlar*. V. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi. Bildiri Kitabı (ss.717-723). Kahramanmaraş Sütcü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi-TEMSEN, 20-22 Haziran, Kahramanmaraş.
- Halverson R. & Kelley, C. (2004). *How principals make sense of complex artifacts to shape local instructional practice*. In W. K. Hoy & C. G. Miskel (Eds.). *Educational administration, policy and reform: Research and measurement research and theory in educational administration*, Volume 3, CT: Information Age Press.
- İlğan, A. (2006). *Adana, K. Maraş ve Hatay ili ilköğretim müfettişleri ve öğretmenlerinin farklılaştırılmış denetim modelini benimseme ve kamu ilköğretim okullarında uygulanabilir bulma düzeyleri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- İnal, A. (2008). *İlköğretim okullarında yapılan denetimlerde müfettişlerin tutum ve davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kale, M. (1995). *İlköğretimde müfettiş yönetici ve öğretmen etkileşiminin eğitime etkileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karagözoğlu, G.(1972). *Türk eğitim düzeninde bakanlık müfettişlerinin rolü.* (Araştırma Özeti), Ankara: MEB. Plânlama Araştırma ve Koordinasyon Dairesi.
- Karakış, M. (2007). *İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Karakuş, M. ve Yasan, T.(2013). Denetmen ve öğretmen algılarına göre il eğitim denetmenlerinin yeterlikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2013), 1-19.
- Kavas, E. (2005). *İlköğretim müfettişlerinin denetim davranışlarına ilişkin öğretmen algı ve beklentileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kaya, Y. K. (1984). *Eğitim yönetimi*. Ankara: TODAİE.
- Kayıkçı, K. (2011). Eğitim müfettişlerinin bakanlık ve taşra örgütüncü düzenlenen hizmetçi çalışmalarına ilişkin görüşleri. *III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresinde sunulan bildiri, Mersin Üniversitesi-TEM-SEN, Mersin.*
- Kaykanacı, M. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim işlerine verdikleri önem ve harcadıkları zaman. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 137-158.
- Kepçeoğlu, M.(1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Kadioğlu.
- Knootz, H., & Weihrich, W. (1980). *Management*. New York: McGraw Hill.
- Korkmaz, M. (2007). *İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini yerine getirme düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Korkmaz, M. ve Özdoğan, O. (2005). İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 431-443.
- Kowalski, T. J. (2003). *Contemporary school administration*. New York: Pearson Education Inc.
- Kuzgun, Y. (1995). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: ÖSYM.
- Lederman, N.G. (1992). Students' and teachers' conceptions of the nature of science: A review of the research. *Journal of Research in Science Teaching*, 29(4), 331-359.
- Memduhoğlu, H. B. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye'de eğitim denetimi sorunsalı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 135-156.
- Memduhoğlu, H. B. ve Mazlum, M.M. (2014). Bir değişim hikâyesi: Eğitim denetmenlerine ilişkin metaforik algılar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 28-4.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Özbek, O. (1997). *Öğretmenlerin ders teftiş etkinliklerinde müfettişlerden beklentileri ve bu beklentilerin müfettişlerce gerçekleştirilme düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Özden, Y.(1999). *Eğitimde dönüşüm: Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A.
- Özmen, F. (2000). Klinik denetim öngörülleri çerçevesinde denetçi görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 119-157.
- Özmen, F. ve Batmaz, C. (2006). İlköğretim okul müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililikleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 102-120.
- Renkler, A. (2005). *İlköğretim denetmenlerinin ilköğretim okullarında öğrenme öğretme süreçleri ve yönetim görevleriyle ilgili etkililik düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Rosenholtz, S. J. (1985). Political myth education reform: Lessons from research on teaching. *Phi Delta Kappan*, 66(5), 349-355.
- Roth, W.M., & Lucas, K.B. (1997). From “truth” to “invented reality”: A discourse analysis of high school physics students’ talk about scientific knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*, 34(2), 145-179.
- Seçkin, N. (1998). Teftişte yeni bir yaklaşım: sanatsal teftiş. İçinde Hesapçioğlu, M. ve Taymaz, H. (Ed.), *Türkiye’de eğitim yönetimi* (ss. 209-217). İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı.
- Sullivan, S. & Glanz, J.(2000). *Supervision that improves teaching strategies and techniques*. California: Corwin Press Inc.
- Taşdan, M. (2008). Çağdaş eğitim denetiminde meslektaş yardımlaşması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 69-92.
- Taymaz, H. (2000). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem A.
- Taymaz, H. (1997). *Eğitim sisteminde teftiş*. Ankara: Tapu ve Kadastro Vakfı.
- Tomakin, E. (2009). Bilimsel çalışmalarda yaklaşım, yöntem ve teknik problemi: Alternatif bir yorum. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 105-128.
- Topçu, İ. ve Aslan B. (2009). İlköğretim okullarında yöneticilerin öğretimin denetimi görevlerini yerine getirme biçimleri. 1. *Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi* (ss. 2-21), Çanakkale.
- Töremen, F. ve Döş, İ. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin müfettişlik kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4), 1973-2012.
- Uluğ, F. (1985). *Açıklamalı eğitim yönetimi sözlüğü: Uygulamadaki eğitim yönetimi terimleri üzerine bir çalışma*. Ankara.
- Van Maanen, J. (1988). *Tales of the field: On writing ethnography*. Chicago: Univ. of Chicago Press.
- Williams, R. (2007). *A case study in clinical supervision: Moving from an evaluation to a supervision mode* (Unpublished doctoral dissertation). The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, G. (2007). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Yılmaz, K. (2009). Okul müdürlerinin denetim görevi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 19-35.

*Bu makale, 7. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresinde sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş ve güncellenmiş halidir.