

INSPECTOR GUIDANCE FROM THE PERSPECTIVE OF CLASSROOM TEACHERS' PERCEPTIONS

Adnan GÖKTÜRK* Gülşen GÖKTÜRK Cesur TURAN*****

*Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Müfettiş Yardımcısı, adnangokturk099@gmail.com, ORCID: 0009-0006-8080-5547

**Milli Eğitim Bakanlığı, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni, aselikragokturk@gmail.com, ORCID:0009-0008-3568-9246

***Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Müfettiş Yardımcısı, cturan47@gmail.com, ORCID:0009-0008-9184-970X

Received Date: 02.12.2025 Revised Date: 12.02.2026 Accepted Date:20.02.2026

Copyright © 2026 Adnan GÖKTÜRK, Gülşen GÖKTÜRK, Cesur TURAN. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT

This study aimed to determine the extent to which inspectors fulfill their guidance roles, how inspector guidance is conceptualized, the effectiveness of guidance practices, and the problems, expectations, and recommendations of teachers on this issue, based on the perceptions of primary school classroom teachers. Within the scope of the study, the perceptions of classroom teachers regarding inspector guidance and the reflections of these perceptions on the educational process were examined, with the goal of revealing the functionality and effectiveness of inspection and guidance mechanisms within the education system. In line with teachers' views, inspectors' guidance and professional support activities for classroom teachers working in primary schools were evaluated. Findings: It was determined that teachers encounter theoretical and practice-oriented inconsistencies regarding the concepts of inspection and guidance, and therefore do not possess accurate and consistent knowledge. It was found that inspectors do not perform guidance activities at a sufficient level and that the implemented guidance practices do not meet teachers' expectations. Teachers were observed to develop strong negative metaphors toward the concepts of inspector and inspector guidance and, based on their experiences, predominantly express negative emotions and opinions. It was concluded that the inspection and guidance system should be restructured to meet teachers' needs and address their problems, and that guidance should be planned to ensure continuity. The study targeted enhancing the professional efficiency of classroom teachers, who constitute one of the fundamental components of the education system.

Keywords: Guidance, Inspection, Inspector, Classroom Teacher, Case Study

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ALGILARINA GÖRE MÜFETTİŞ REHBERLİĞİ

ÖZET

İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin algıları temel alınarak müfettişlerin rehberlik rollerini ne ölçüde yerine getirdiklerinin, müfettiş rehberliğinin nasıl kavramsallaştırıldığının, rehberlik uygulamalarının etkililiğinin ve öğretmenlerin bu konuya ilişkin sorunlarının, beklentilerinin ve önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında sınıf öğretmenlerinin müfettiş rehberliğine dair algıları ve bu algıların eğitim sürecine yansımaları incelenerek denetim ile rehberlik mekanizmalarının eğitim sistemi içindeki işlevselliğinin ve etkililiğinin ortaya konması hedeflenmiştir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım etkinlikleri değerlendirilmeye çalışılmıştır. Denetim ve rehberlik kavramlarına ilişkin öğretmenlerin kuramsal ve uygulamaya dönük çelişkilerle karşılaştıkları, bu nedenle doğru ve tutarlı bilgiye sahip olmadıkları saptanmıştır. Müfettişlerin rehberlik faaliyetlerini yeterli düzeyde gerçekleştiremedikleri ve yürütülen rehberlik uygulamalarının öğretmen beklentilerini karşılamadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin müfettiş ve müfettiş rehberliği kavramlarına yönelik yoğun olumsuz metaforlar geliştirdikleri ve deneyimlerine dayalı olarak ağırlıklı biçimde olumsuz duygu ve düşünceler ifade ettikleri görülmüştür. Denetim ile rehberlik sisteminin öğretmenlerin gereksinimlerini



karşılacak ve sorunlarını giderecek biçimde yeniden yapılandırılması, rehberliğin süreklilik arz edecek şekilde planlanması gerektiği sonucuna varılmıştır. Araştırmada, eğitim sisteminin temel unsurlarından biri olan sınıf öğretmenlerinin mesleki açıdan daha verimli çalışmaları hedeflenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Rehberlik, Denetim, Müfettiş, Sınıf Öğretmeni, Durum Çalışması

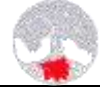
1. GİRİŞ

Açıklanan görevler arasında rehberlik, teftiş, araştırma, inceleme ve soruşturma yer almakta; ancak bu roller içinde öncelik rehberliğe verilmesi gerekmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının çağdaş denetim ilkeleri doğrultusunda mevzuatı rehberliği merkeze alacak biçimde geliştirme ve güncelleme sürecini yıllar içinde sürdürdüğü görülmektedir. Rehberlik, eğitim kurumlarında eksik ve hata aramaktan ziyade “neyin, nasıl, en iyi biçimde” yapılacağına odaklanan yöntemlerin öğretmenlere aktarılmasını ifade etmektedir. Nitelikli rehberlik sağlandığında kurumların başarı ve verim düzeyi artmakta; bu nedenle müfettişlerin denetim rollerinden çok rehberlik rollerini öne çıkarması gerekmektedir. Çalışmanın ana problemi olan öğretmen algıları dikkate alındığında, rehberliğin öncelenmesi durumunda öğretmenlerin kişisel ve mesleki açıdan yenilikleri izleyebilen, çok yönlü donanımına sahip bireyler hâline gelmesi ve bunun sonucunda okul ile eğitim sisteminin gelişmesi mümkün görünmektedir.

Eğitim sistemini öğretmen, öğrenci, yönetici, yardımcı personel, öğrenme–öğretme yöntemleri, programlar, amaçlar ve fiziksel yapılar gibi çok sayıda unsur oluşturmaktadır (Öz, 2003). Bu unsurlar kendi işlevlerini yerine getirirken, sistemin etkili biçimde işlemesi için aralarında sağlıklı bir etkileşim bulunması gerekmektedir (Aydın, 2016). Unsurlardan herhangi birinde gerçekleşen değişimin veya nitelik farklılaşmasının sistemin diğer bileşenlerine yansımaları görülmektedir. Bu çerçevede okulun, eğitim sisteminin bir alt sistemi olarak kendisine verilen görevleri yerine getirebilmesi ve güçlenerek varlığını sürdürebilmesi, önceden belirlenmiş hedeflere etkin biçimde ulaşmasına bağlı görünmektedir. Bu durum, okul çalışmalarının denetlenmesini; çıktıların ve etkililiğin yakından izlenmesini; kaynak kullanımının ortaya konmasını ve buna bağlı olarak sürekli gelişimi güvence altına alacak tedbirlerin alınmasını zorunlu kılmaktadır.

Müfettiş rehberliği, eğitim sisteminin denetlenmesi, değerlendirilmesi ve iyileştirilmesi amacıyla görevlendirilen müfettişlerin okullar ve eğitim kurumları üzerinde yürüttüğü rehberlik faaliyetlerini ifade etmektedir. Eğitim sürecinde rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme kavramlarını ve uygulamalarını keskin sınırlarla birbirinden ayırmak güçlük taşımaktadır. Müfettiş, denetlediği bireyin gelişimini ve mesleki başarısını artırmak amacıyla bireysel ve grup çalışmaları yürütürken katkılar ve öneriler sunmakta; bu süreçte eşzamanlı biçimde rehberlik yapmakta, işbaşında yetiştirme sağlamak ve mesleki yardımda bulunmaktadır. Müfettişlerin rehberlik dışındaki denetim, değerlendirme, inceleme ve soruşturma görevleri de önem taşımaktadır; bu görev alanlarının bütüncül ve dengeli biçimde yerine getirilmesi gerekmektedir. Denetim pratiğinde karşılaşılan temel sorunun bu dengesizlikten kaynaklandığı düşünülmekte; bunun sonucu olarak rehberlik faaliyetlerine görece daha az önem verildiği görülmektedir. Oysa rehberliği önceleyen bir denetim anlayışına gereksinim duyulmakta; zira denetimin temel amacı öğretmenin yeterliğini sorgulamaktan çok eğitim–öğretimi geliştiren süreçleri ve öğretmenlerin bu süreçleri uygulayabilmesi için sağlanan yardım ile rehberlik hizmetlerini kapsamaktadır.

Araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin müfettiş rehberliğine ilişkin algılarını derinlemesine incelemek ve bu algıların eğitim sistemi içindeki konumunu ve etkilerini anlamak olarak belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin rehberlik hakkındaki algılarının eğitim süreçlerini nasıl şekillendirdiği; pedagojik yaklaşımlar, sınıf yönetimi uygulamaları ve öğrenci



değerlendirme pratikleri üzerinde nasıl yansımalar doğurduğu; sonuçta eğitim kalitesi ve öğrenci başarısına hangi katkıları sağladığı araştırma kapsamında incelenmektedir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim Denetiminin Amacı

Eğitim denetiminin temel amacı, eğitim sürecinin geliştirilmesine ve öğretme-öğrenme etkinliklerinin daha etkili biçimde yürütülmesine katkı sağlamak olarak tanımlanmalıdır. Bu nedenle denetime niçin ihtiyaç duyulduğu açık biçimde ortaya konulmalı, denetimin hangi gerekçelerle yürütüldüğü belirtilmelidir. Denetim için net bir zaman dilimi belirlenerek etkililiğin artırılması amaçlanmalı; sürenin ve denetimin gerçekleştirildiği alanın açıkça tanımlanmasına, süreç boyunca müdahalenin yapılmamasına dikkat edilmelidir. Gizlilik ilkesi korunmalıdır (Airoula, 2011). Aydın (1987), çağdaş eğitim denetiminin amacını öğrenme ve öğretmenin verimini ile etkisini yükseltmek şeklinde ifade etmektedir. Eğitim sürecinin iyileştirilmesinde denetim önemli bir araç olarak görülmeli; denetleyen ile denetlenen üzerinde oluşturduğu etkinin ürüne doğrudan yansıdığı kabul edilmelidir.

2.2. Öğretmen Eğitimi ve Rehberliği

Öğretmenlerin eğitim sistemindeki yeri ve önemi açıklanmakta; mesleki rehberlik almalarının ve iş başında yetiştirilmelerinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Eğitim sisteminin unsurları arasında yer alan öğretmenlerin nitelikli olmamaları durumunda eğitimden beklenen işlevlerin gerçekleşmesi mümkün görünmemektedir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlik mesleğinin değeri, milletin ruh ve karakter dokusuna yön veren üretken bir insan profili kazandırmasından kaynaklanmaktadır. Toplumun biçimlenmesinde, bireylerin kişilik geliştirmesinde ve çağdaş uygarlık düzeyine erişilmesinde öğretmenlerin etkisinin her dönemde geçerliliğini koruduğu belirtilmektedir (Soylu, 2003).

Öğretmenlerin, öğretime yön verme ve öğrencilerin yaşantılarını düzenlemeye yardımcı olarak davranış değişikliği oluşturma görevlerini üstlendikleri ifade edilmektedir. Öğretmenlerin bilgi, beceri ve tutumlarıyla öğrencilerin tüm davranışlarını yakından etkiledikleri kabul edilmektedir. Öğretmen niteliklerinin, öğrencilerde istendik davranışların oluşturulmasının temelini meydana getirdiği vurgulanmaktadır. Türk Millî Eğitim Temel Kanunu ile İlköğretim ve Eğitim Kanununda yer alan amaçlar doğrultusunda yeni neslin yetiştirilmesi ve geleceğe hazırlanması görevlerinin başat biçimde öğretmenlere verildiği belirtilmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin, yeni kuşakların sosyalleşmesi, kültürlenmesi ve gerekli bilgi-beceriyle donatılmasında eğitimin en önemli unsuru oldukları ileri sürülmektedir (Gönül, 2019).

Ülkelerin eğitim alanında etkili ve verimli olabilmeleri için öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme gereksinimlerini karşılayabilecek nitelikte yetiştirilmeleri gerektiği savunulmaktadır. Bilgi toplumunda öğretmenin temel rolünün, yalnızca bilgi aktaran bir öğretici olmak yerine bilgi kaynaklarına erişim yollarını gösteren ve öğrenmeyi kolaylaştıran bir eğitim lideri olmak biçiminde tanımlandığı belirtilmektedir. Bu nedenle iyi bir eğitimci olabilmek için meslekle ilgili yeterli bilgi ve yetkinliklerin edinilmesi; eğitim sistemi ve politikalarının kavranarak kademeler arası bütünlüğü sağlayacak niteliklerin kazanılması gerekmektedir (Kılıç, 2002).

Söz konusu amaçların gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlerin belirli niteliklere sahip olmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyon açısından yetiştirilmeleri zorunlu görülmektedir. Mesleğe başlandığı andan itibaren, öğrenim sürecinde edinilen bilgi ve becerilerin uygulamada yetersiz kaldığına veya görev yapılan alanla ilgili bilginin eksik olduğuna ilişkin algıların oluşabileceği; bu nedenle öğretmenlerin yaşam boyu sürekli eğitime ihtiyaç duydukları dile getirilmektedir. Geliştirilen eğitim politikalarının sahaya aktarılmasında öğretmenlerin aktif rol üstlendikleri; uygulama sonuçlarıyla politikayı



etkiledikleri ve toplumun arzu ettiği aydın tipinin oluşturulması sorumluluğunu taşıdıkları belirtilmektedir. Öğretmenlerin, sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirebilmeleri için gereksinim duydukları alanlarda sürekli eğitim olanaklarından yararlanmalarının büyük önem taşıdığı ifade edilmektedir (Sağır, 2005).

Eğitim ve öğretim alanında belirlenen hedeflere ulaşılmasında ve nitelikli çıktının elde edilmesinde belirleyici faktörün öğretmenler olduğu savunulmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin eğitim hedefleri açısından etkililiklerinin sayısal ölçütlerle tam olarak ifade edilemeyen bir nitelik taşıdığı kabul edilmektedir. Gerekli niteliklerle donatılmış öğretmenlerin, eğitim-öğretim süreçlerinde hedefler üzerinde diğer unsurlara göre daha güçlü etki gösterecekleri bilinen bir olgu olarak sunulmaktadır. Bilim ve teknolojiadaki hızlı ilerlemeye rağmen eğitim alanında önemi giderek artan öğretmenlik mesleğinde nitelik gereksiniminin belirginleştiği ileri sürülmektedir (Sarpkaya, 2004).

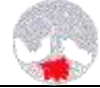
Öğretmenlik mesleğinin ortaya çıkışından bu yana, diğer alanlarda olduğu gibi hızlı bir gelişim ve değişim süreci yaşandığı belirtilmektedir. Değişen ve gelişen koşullar doğrultusunda eğitim kurumlarındaki işleyişte görülen farklılaşmaların, öğretmenlerin rollerinde ve görevlerinde dönüşümlere yol açtığı ifade edilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, değişen şartlara uyum sağlayabilmeleri için her türlü desteğe erişimlerinin güvence altına alınmasının yaşamsal önem taşıdığı ileri sürülmektedir (Akbaba Altun ve Memişoğlu, 2010).

Teknolojik gelişmelerin eğitim alanında çeşitli dönüşümlere neden olduğu; bu yenilik ve değişimlerin öğretmenlerin mevcut bilgilerini gözden geçirmelerini ve kendilerini sürekli yenilemelerini zorunlu kıldığı belirtilmektedir. Öğretilcek bilgi türü ve niteliğindeki değişimlerin yanı sıra teknolojiye yaşanan ilerlemelerin ders programlarını, yöntem ve teknikleri ve materyalleri etkileyerek dönüştürdüğü vurgulanmaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin, mesleğe başlamadan önce edindikleri hizmet öncesi bilgilerini güncellemeleri ve eğitim-öğretimdeki yeniliklere uyum sağlayabilmeleri için hizmet içinde düzenli eğitime tabi tutulmaları gerektiği savunulmaktadır (Gönül, 2019).

Öğretmenlik mesleğinin uygulama ağırlıklı bir alan olduğu; mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kuramsal olarak öğrendiklerini sahada karşılaşılabilecekleri güçlüklerle ilişkilendirerek aşabilmeleri için rehberlik ve iş başında yetiştirilme gereksinimi duydukları ifade edilmektedir. Hizmet öncesi eğitimin niteliğinden bağımsız olarak, değişimin getirdiği sürekli gelişmeler karşısında öğretmenlerin mevcut bilgi ve deneyimlerini koruyarak mesleğe ilişkin yeni durumlara uyum sağlayabilmeleri için hizmet içinde sürekli yetiştirilmeleri gerektiği ileri sürülmektedir. Değişimlerin sürekliliği ve hızı nedeniyle öğretmenlerin mesleki gelişimleri için kesintisiz desteğe ihtiyaç duydukları belirtilmektedir (Balcı, 2007).

Hizmet öncesi yetiştirilme süreçlerinde çeşitli nedenlerle öğretmenlik için gerekli bilgi ve becerilerle yeterince donatılamayan adayların, mezun oldukları kurumlardan gereksinim duydukları mesleki eğitimi tam olarak almadan ayrılabilirdikleri belirtilmektedir. Ülkemizdeki öğretmen profili değerlendirildiğinde, hâlen görevde bulunan pek çok öğretmenin mesleğe başlamadan önce mesleğin gerektirdiği nitelikli eğitimi almadıkları ve öğretmen yetiştiren bir kurumdan dahi mezun olmadıkları yönünde bulgular bulunduğu ifade edilmektedir (Memişoğlu, 2002).

Bu nedenle mesleğe yeni atanan öğretmenlerin, deneyimli öğretmenlere kıyasla daha fazla rehberlik ve mesleki yardıma ihtiyaç duydukları ileri sürülmektedir. Öğretmenliğin uygulama gerektiren ve deneyimle derinleşen bir meslek olması dolayısıyla, göreve yeni başlayanların kuramsal bilgileri büyük ölçüde edinmiş olsalar bile bu bilgileri hangi durumlarda ve nasıl uygulayabilecekleri konusunda tereddüt yaşayabildikleri belirtilmektedir. Bu nedenle mesleğe



yeni başlayan öğretmenlerde görülebilen kaygı ve tedirginliğin, eğitim-öğretim hizmetinin niteliğini olumsuz etkileyebileceği kabul edilmektedir (Sarıçam vd., 2010).

2.3. Denetim Kavramı ve Müfettişlik

Denetim kavramı, kontrol, gözetim ve teftiş terimleriyle benzer anlamlar taşıyan; doğruluğun ortaya çıkarılması amacıyla araştırma, inceleme ve soruşturma süreçlerini kapsayan bir işlev alanı olarak kullanılmaktadır. Türk eğitim sisteminde denetim, öğretimi geliştirme hedefi doğrultusunda öğretmenlerin öğretimsel davranışlarını iyileştirme, yönlendirme ve rehberlik etme süreci olarak nitelendirilmektedir. Denetimde yürütülen çalışmaların gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi; etkinliklerin daha verimli ve etkili hâle getirilmesine yönelik önerilerde bulunulması; öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin rehberlik yoluyla desteklenmesi temel bileşenler arasında yer almaktadır. Bununla birlikte denetim, örgütsel amaçlara rehberlik etme sürecinde eğitsel hedeflerin gerçekleştirilmesine dönük etkinlikleri ve bu süreci işletenlere gerekli rehberliği sağlama işleviyle tanımlanmaktadır (Oktar, 2010). Eğitimde gerçekleştirilen denetim, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin teşviki, eğitim amaçlarının gözden geçirilip düzenlenmesi ve öğretim-öğrenme süreçlerinin geliştirilmesi gibi faaliyetleri kapsamaktadır. Bu çerçevede denetim, yalnızca yapılanların tespiti değil, aynı zamanda yapılabileceklerle ilişkin yardım ve rehberliği içeren bir geliştirme aracı olarak konumlandırılmaktadır. Öğretimi geliştirme amacı temel alındığında müfettişin değeri, eğitim-öğretim alanının ilerlemesine sağladığı katkının düzeyiyle ölçülmektedir (Dündar, 2005).

Denetimin özünde yapılan etkinliklerin niteliğini ve işin verimliliğini artırma amacı bulunmaktadır. Eğitim kurumlarında yürütülen denetimin temel hedefinin, var olan durumun saptanmasının ötesinde sürecin sağlıklı işlemlerini güvence altına almak ve niteliği ile verimliliği yükseltmek olduğu kabul edilmektedir (Has, 1998). Eğitimde denetim, yalnızca kontrol ve raporlama işleviyle sınırlı olmayan; rehberlik ve yetiştiricilik boyutları aracılığıyla düzeltici ve geliştirici etki üreten bir süreç olarak görülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin geliştirilmesi ve gerekli niteliklerin kazandırılması sorumluluğunu taşıyan öğretmenlerin görevlerini daha etkili ve verimli biçimde yerine getirmelerinde denetimin belirgin bir rol oynadığı ileri sürülmektedir. Başka bir deyişle müfettişlerden beklenen en kritik işlevin, öğretmenlere mesleki yardım ve rehberlik sunmak olduğu vurgulanmaktadır (Arslantaş, 2007).

Denetimin amaçları arasında örgütün hedeflerine ulaşma derecesinin belirlenmesi ve daha iyi sonuçlar için gerekli önlemlerin alınarak sürecin geliştirilmesi yer almaktadır. Denetimde eksik ya da hata aramaya odaklanmak yerine, süreci geliştirecek etkinliklerin teşvik edilmesi ve hata yapılmasını önleyici bir yaklaşımın benimsenmesi gerekmektedir (Korkmaz ve Özdoğan, 2005). Günümüz çağdaş denetim anlayışı çerçevesinde denetimin temel amacı, eğitim sisteminin beklediği düzey ve nitelikte öğrenci yetiştirilmesiyle görevli öğretmenler ve diğer ilgililere yardım ve rehberlik sağlamak olarak tanımlanmaktadır. Eğitsel etkinliklerin ve eğitim amaçlarına erişim düzeylerinin düzeltilmesi ve geliştirilmesi, denetim süreçleri aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Kurumların genel amaçları doğrultusunda yürütülen denetimin özel amaçlarının, girdi-işlem-çıktı süreçlerini etkileyen tüm değişkenleri; kurumu etkileyen ve kurumdan etkilenen çevre alt sistemlerinin genel özellikleri ile beklentilerini dikkate alması gerekmektedir (Sabancı ve Günbayı, 2004). Önceden belirlenmiş eğitimsel hedeflere ulaşmayı sağlayacak öğretim öğeleri ve süreçlerinin geliştirilmesi, denetimin temel hedefleri arasında konumlandırılmaktadır. Eğitim alanında denetimin amacının süreci geliştirmek olması nedeniyle, bu amacın gerçekleştirilmesinde müfettişlerin kilit bir liderlik rolü üstlendikleri kabul edilmektedir.

Denetimin özünde yönetsel bir süreç olması nedeniyle, örgütsel etkinliklerin amaçlara ulaşma düşüncesinden hareketle hataların, sorunların ve sapmaların belirlenmesi; yapılan



değerlendirmelerin, örgütsel amaçları hayata geçirecek kararların alınmasına imkân sağlaması beklenmektedir. Eğitim kurumlarında denetimin başat işlevi, öğretme–öğrenme ortamının analizini yaparak ortamın değerlendirilmesini, sürecin geliştirilmesini ve hedeflere ulaşılmasının güvence altına alınmasını ifade etmektedir (Memduhoğlu ve Zengin, 2012). Eğitim sisteminin etkililiğinin denetim yoluyla belirlendiği; planlanan örgütsel amaçlardan sapmaların önlenmesinin kurumun sağlıklı biçimde işletilmesini mümkün kıldığı ileri sürülmektedir. Eğitim kurumlarında çalışanlar arasında iletişimi kolaylaştıran müfettişlerin, örgütün amaçları ile çalışanların bireysel amaçları arasında bağ kuran etkileşimci bir işlev üstlendikleri belirtilmektedir. Eğitim sisteminin etkililik ve verimliliğinin değerlendirilmesi, denetim sisteminin temel işlevleri arasında yer almaktadır. Müfettişlerin sorunları çözümleyerek nedenlerini ve kaynaklarını ortaya koymaları; gerekli durumlarda uzlaştırmacı yöntemler önermeleri beklenmektedir. Rehberlik ve yardım süreçlerinde müfettişlerin davranışlarına özel bir özen göstermeleri gerekmektedir (Candan, 2025).

2.4. Müfettişlerin Rol ve Görevleri

Müfettiş, her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında rehberlik, iş başında yetiştirme, denetim, soruşturma, araştırma, inceleme ve değerlendirme hizmetlerini yürüten meslek elemanı olarak tanımlanmaktadır (Durmaz vd., 2023). Kavramın, mevzuat değişiklikleriyle maarif müfettişi, ilköğretim müfettişi ve eğitim müfettişi biçiminde farklı adlandırmalara konu edildiği; bu nedenle araştırmada terminolojik tutarlılık sağlamak amacıyla yalnızca “müfettiş” kelimesinin kullanılmasının tercih edildiği belirtilmektedir.

Çağdaş denetim anlayışı çerçevesinde müfettişin görevleri, eğitim kurumlarında öğretmen, yönetici, görevli ve diğer personelin mesleki gelişimine katkı sunmak ve eğitim–öğretim faaliyetlerinde rehberlik etmek biçiminde konumlandırılmaktadır. Eğitim sistemi içinde müfettişler aracılığıyla yürütülen denetimlerde öğretmenlerin öğretimsel etkinlikleri ile ders sunumlarındaki başarı düzeyleri değerlendirilmektedir. Bununla birlikte müfettişlerin rol ve sorumluluklarının bu çerçeveye sınırlı kalmadığı; öğretmenlerin davranışsal eksikliklerini gidermeye, yeteneklerini geliştirerek mesleğe ve çevreye uyumlarını güçlendirmeye ve eğitim alanındaki yenilikleri aktararak mesleki yardımda bulunmaya yönelik işlevler üstlendikleri vurgulanmaktadır. Alanyazında müfettişlerin görev ve rollerine ilişkin farklı bakış açıları bulunmakla birlikte, açıklamaların ortak paydasını liderlik, yöneticilik, rehberlik ve yardım, eğiticilik, araştırma ve soruşturma rollerinin oluşturduğu ifade edilmektedir (Candan, 2025).

2.4.1. Yöneticilik

Yönetim, en temel düzeyde, amaçların etkili ve verimli biçimde gerçekleştirilebilmesi için bir insan grubunda iş birliği ve koordinasyonun sağlanmasına yönelik faaliyetlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Eğitim politikalarının uygulanmasından sorumlu yöneticiler, sürecin ülke çıkarlarıyla uyumlu ve çağdaş eğitim anlayışıyla örtüşen bir doğrultuda yürütülmesine katkı sunmak amacıyla yönetsel eylemlerde bulunmaktadır. Yönetim sürecinin başarıyla sürdürülmesi, insan ve madde kaynaklarının yerinde ve etkin kullanımına dayanmaktadır. Bu çerçevede eğitim yöneticilerinin, yetenek ve nitelik açısından donanımlı olmaları; yönetim kuramları ve süreçlerine ilişkin temel bilgilere ve yönetsel yeterliklere sahip bulunmaları gerekmektedir. Yöneticilerin görevi, kurumun amaçları doğrultusunda ilerlemeyi güvence altına almak olarak konumlandırılmaktadır. Bu amaçla yöneticiler karar alarak uygulamayı planlamakta; planların yürütülmesi için gerekli örgütsel düzenlemeleri gerçekleştirmekte; yetki ve etki araçlarını kullanarak çalışanlar arasında iletişimi etkin biçimde yönetmektedir. Yöneticilerin çalışmalarını iş birliği temelinde değerlendirdikleri belirtilmektedir (Candan, 2025).



Müfettişlerin öğretmenler ve diğer paydaşlar arasında bütünleştirici ve uzlaştırıcı bir rol üstlenmeleri kritik bir önem taşımaktadır. Millî eğitimin amaçlarının hangi düzeyde gerçekleştirildiğinin saptanması ve değerlendirilen kişi ile grupların değerlendirme sürecine katılımını öngören bir modelin uygulanması gerekmektedir. Yetki kullanımından ziyade etki gücünün öne çıkarılması, öğrencilerin disiplin ve devam durumlarında karşılaşılan sorunların incelenmesi ve çözümünde ilgili taraflara destek verilmesini ifade etmektedir. Öğretmenlerin kanun ve yönetmelik gibi mevzuat düzenlemelerini doğru anlamalarının sağlanması da müfettişlerin görev alanında yer almaktadır (Candan, 2025).

İlköğretim müfettişlerinin; öğretmen, yönetici ve üst kademeler arasında köprü kuran bütünleştirici ve uzlaştırıcı bir işlev üstlenmeleri; millî eğitimin amaçlarına erişim düzeyini belirlemeleri; değerlendirilen kişi ve grupları sürece katan ortak bir değerlendirme modelini uygulamaları; yetki yerine etki odaklı bir yaklaşımı benimsemeleri; öğrencilerin disiplin ve devamına ilişkin sorunları inceleyip çözüme yönelik destek sunmaları; kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgelerin doğru anlaşılmasını sağlamaları ve bakanlığın eğitim politikasının yöneticiler, öğretmenler ve çevre tarafından anlaşılmasına katkı vermeleri gerektiği vurgulanmaktadır (Demir, 2015).

2.4.2. Liderlik

Müfettişler, görevlerini sürdürürken statü ve grup lideri konumunda bulunmaktadır. Atama ve görevlendirme süreçleriyle konum ve sorumluluk bakımından statü liderliği niteliği taşımakta; görevlerini ifa ederken içinde bulundukları çalışma ortamı, birlikte çalıştıkları kişiler ve görevlerin niteliği dikkate alındığında grup liderliği rolünü üstlenmektedir. Denetim alanında sahip oldukları yetkiyi kullanmakta; denetimin yararlı ve etkili olabilmesi, müfettişlerin belirli liderlik özelliklerine sahip olmalarıyla ilişkilendirilmektedir. Müfettişlerin liderlik rolleri, temelde öğretmenleri güdüleme, bilgi ve deneyimle kaynaklık etme, güven temelli ilişkiler kurma, önerilere yapıcı yaklaşma ve yeni yöntem-teknikleri uygulamak isteyen öğretmenleri teşvik etme gibi davranışları kapsamaktadır (Candan, 2025).

Müfettişlerin, kurumun görev yapısını, kurumsal özellikleri ve çevresel koşulları çok iyi bilmeleri gerekmektedir. Başka bir ifadeyle, kurumun özel ve genel amaçlarını ile bu amaçlara erişme yollarını açık biçimde ortaya koymaları zorunlu bulunmaktadır. Grubun gereksinimleriyle okulun amaçlarının bağdaştırılması gerekmekte; söz konusu bağ kurulduğunda iş birliği güçlenmekte, çabaların etkililiği ve verimliliği artmaktadır (Özdemir, 2018). Türk eğitim sisteminin merkezî yönetim anlayışı nedeniyle müfettişlerin liderlik yapıları kurma noktasında uygulama alanlarının oldukça sınırlı kaldığı ileri sürülmektedir. Merkezî örgütlenmelerde yapıyı kurma kararlarının çoğunlukla merkez tarafından verildiği; müfettişlerin merkezce belirlenen standart prosedürlere uymakla yükümlü oldukları belirtilmektedir. Bu nedenle müfettişlere esasen takdir hakkını kullanabilme olanağı tanınmakta; buna karşılık anlayış ve esneklik sergileme özellikleri doğrultusunda geniş bir etkileşim alanına sahip oldukları görülmektedir. Bu alanda insan ilişkilerinin öncelik taşıdığı; insana değer verme ilkesinin belirleyici olduğu vurgulanmaktadır (Taymaz, 2013).

2.4.3. Rehberlik ve Yardım

İzlenen rehberlik anlayışının, müfettiş rolündeki rehberlikle klasik rehberlik literatüründe tanımlanan yordam arasında anlam farklılıkları içerdiği kabul edilmektedir. Literatürde rehberliğin çoğunlukla bireyin kişisel gelişimi ve psikolojik sorunlarının çözümüne dönük bir yardım biçimi olarak ele alınmasına karşın, müfettişin öğretmene yönelik rehberliği, öğretmenin öğretim sürecinde karşılaştığı güçlüklerin giderilmesine katkı sunmayı merkezine almaktadır (Memişoğlu ve Kalay, 2013). Müfettişlerden, öğretmenlerin karşılaştıkları her tür mesleki sorunda rehberlik etmeleri beklenmekte; denetim anlayışında en temel rolün rehberlik



olduğu vurgulanmaktadır. Okuldaki öğretim faaliyetlerinin etkililiğini ve verimliliğini artırma amacıyla öğretmene yardım sağlanması, başka bir deyişle sistemli rehberlik sunulması gerekmekte; öğretim sürecinin her aşamasında öğretmenin yanında bulunmak müfettişin asli sorumlulukları arasında yer almaktadır (Sarpkaya, 2004).

Müfettişin öğüt vermekten ziyade çözüm üretmeye odaklanan yardım ve rehberlik yaklaşımının, etkililiği artırdığı ileri sürülmektedir. Etkili rehberliğin önkoşullarından biri, öğretmeni ve bağlamını iyi tanıyarak sorunu doğru tanımlamak ve çözüm üzerinde odaklanmak olarak belirtilmektedir. Sorunun kaynağı ne olursa olsun rehberlik ve yardım, müfettişin görev alanında konumlanmakta; eğitsel süreçleri etkileyebilen eğitim dışı sorunlarda dahi rehberlik sunulması gerekmektedir. Görev kapsamına girmeyen güçlüklerde dahi müfettişin destekleyici tutumunun, öğretmenlerin sorun çözme yeterliklerini güçlendirdiği ve kuruma ile mesleğe bağlılıklarını artırdığı ifade edilmektedir (Kuzgun, 2003).

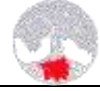
Eğitim sürecinin kritik bileşenlerinden biri kabul edilen rehberlik, karar süreçlerinde başvuru alan danışma hizmeti olarak tanımlanmaktadır. Rehberliğin, bireylerin yetenek, bilgi ve gereksinimlerini çevresel olanaklarla birlikte kavramasını sağlayarak sorunlarını dengeli ve sağlıklı biçimde çözme kapasitesini geliştirdiği belirtilmektedir. Bu çerçevede müfettişlerden beklenen öncelikli davranış, okul amaçlarının öğretmenlerce gereği gibi anlaşılmasını sağlamaktır. Ayrıca uygulanan yöntem ve tekniklerin geliştirilmesinde öğretmene destek verilmesi, mesleki gelişime katkı sunulması; öğretmenlerin kendini gerçekleştirmelerine, daha etkili araç ve yöntemleri bağımsızca bulmalarına ve özdeğerlendirme alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olunması gerekmektedir (Candan, 2025).

Denetim sürecinin ilk hedefinin, öğretmeni kendi mesleki yönelimini belirleyebilecek bir yeterlik düzeyine taşımak olduğu ifade edilmektedir. Rehberliğin denetimin merkezinde yer almasının, bu öncelikli amaca hizmet etmesinden kaynaklandığı ileri sürülmektedir. Müfettişin başat görevinin, okuldaki öğretim faaliyetlerinin verimliliğini artırmak üzere öğretmene sürekli yardım ve rehberlik sağlamak olduğu; öğretim sürecindeki her uygulamada öğretmenin yanında konumlanmanın temel sorumlulukları arasında bulunduğu vurgulanmaktadır. Mesleki gelişimin salt yönetsel önlemlerle sağlanamayacağı, bunun yerine seminer, konferans ve grup çalışması gibi yetiştirici etkinliklerin önerildiği belirtilmektedir (Sarpkaya, 2004).

Denetim sürecinde sağlanan mesleki rehberlik ve yardım, okulların başarı ve niteliğini doğrudan yükselttiği kabul edilmektedir. Denetim uygulamalarının kontrolden çok yönlendirme ve geliştirmeye dayanması durumunda, öğretmenlerin temel öğretme-öğrenme becerilerinde belirgin ilerlemeler gözlenmekte; denetimin eğitim sisteminin hedeflerine katkısının arttığı değerlendirilmektedir.

Müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım işlevlerinin, anılan alanlarla sınırlanamayacak ölçüde geniş bir kapsama sahip olduğu vurgulanmaktadır. Rehberlik, bireyin kendini ve çevresini tanımasını, karşılaştığı problemleri tanımlayıp çözmesini, sağlıklı kararlar almasını ve bunun sonucunda mutlu ve üretken bir meslek mensubu olmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Müfettişlerin rehberlik ve yardım süreçlerinde tutum ve davranışlarına özel bir özen göstermeleri; öğretmenlerin ya da sorun yaşayan bireylerin moral ve motivasyon gereksinimlerini göz ardı etmemeleri gerekmektedir (Özdemir, 2003).

Eğitim müfettişliğinin, salt kontrol, değerlendirme ve raporlama ile sınırlı olmayan, bunun ötesinde işlevler içeren bir görev olduğu vurgulanmaktadır. Yalnızca araç boyutundaki bu işlevlerle yetinilmesi hâlinde, rehberlik, yetiştiricilik ve program geliştirme gibi düzeltici-geliştirici etkinliklerin müfettiş rolünün dışına itileceği; amaç boyutu olan geliştirme işlevlerinin göz ardı edilmiş sayılacağı belirtilmektedir. Bu nedenle eğitimde teftiş, öğretimi geliştirme amacıyla yöneltme, rehberlik etme ve öğretmenlerin öğretimsel davranışlarını



iyileştirme süreci olarak tanımlanmakta; müfettişlerin başat görevleri arasında yer alan “öğretmenlerin karşılaştıkları problemleri çözmelerinde yeterli yardımda bulunma” işlevinin, teftişin en önemli amacını, yani öğretmenin gereksinim duyduğu desteğin sağlanmasını ifade ettiği kabul edilmektedir (Ovalı, 2010).

2.4.4. Öğreticilik

Öğreticilik rolünün, rehberlikten farklı olarak bireysel değil ağırlıklı biçimde gruba yönelik yürütülmesi gerektiği kabul edilmektedir. Toplumsal ve mesleki alandaki değişim ve gelişmelerin, hizmet öncesi eğitimin yetersizliklerini görünür kılması; bireysel gelişim–yükselme gereksinimleri ile görevdeki tekdüzelik nedeniyle hizmet içi eğitime duyulan ihtiyacı artırmaktadır. Müfettişlerin hizmet içi eğitim çalışmalarında kullanabilecekleri yöntemler arasında seminer, konferans, toplantı, kaynak kitap çalışmaları ve örnek ders gibi etkinlikler yer almaktadır. Müfettişlerin, görevleri sırasında karşılaştıkları her durumu bir hizmet içi eğitim fırsatı olarak değerlendirmeleri ve örgün yöntemlerin dışında da eğitim sağlayabilmeleri beklenmektedir. Öğretmenlerin, hizmet içi eğitim uygulamalarına müfettişlerce öncülük edilmesi yönünde bir beklenti içinde bulundukları belirtilmektedir (Candan, 2025).

Müfettişin görevleri arasında öğreticiliğin yer aldığı; eğitim–öğretim faaliyetlerinin niteliğini teftiş eden müfettişlerin, denetledikleri öğretmenlere her konuda bilgi kaynağı olarak hizmet etmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Öğreticilik rolünün rehberlikten farkının, birey yerine daha çok gruba yönelmesi şeklinde ortaya çıktığı belirtilmektedir. Bu role ilişkin beklenen davranışlar arasında öğretmen ve diğer personelin yetişme eksikliklerinin saptanması ve bunlara dönük önlemler alınması; öğretmenlerin işbaşında yetişmelerini desteklemek üzere mesleki toplantılar düzenlenmesi; örnek derslerin sunulması ve olanaklar ölçüsünde hizmet içi eğitimin sağlanması yer almaktadır. Müfettişlerin öğreticilik sorumluluğu, eğitim alanındaki yeniliklerin ve ilerlemelerin, yeni yöntem ve tekniklerin sürekli izlenmesini ve edinilen bilgilerin eğitim personeline aktarılmasını gerektirmekte; bu yolla eğitim sürecinin güncellenmesine katkı sunulmaktadır (Demir, 2015).

Müfettişlerin öğreticilik rolüne ilişkin beklenen davranışların, öğretmen ve diğer personelin yetişme açıklarının belirlenmesi ve bunlara yönelik önlemlerin geliştirilmesini içerdiği; öğretmenlerin işbaşında yetişmelerinin mesleki toplantılar, örnek dersler ve imkânlar dâhilinde sağlanan hizmet içi eğitim aracılığıyla desteklendiği ifade edilmektedir. Söz konusu uygulamaların, müfettişlerin eğitim alanındaki yeni gelişmeleri ile yöntem ve teknikleri sürekli izlediklerinin ve bunları alana aktardıklarının göstergesi olarak değerlendirilmektedir.

2.4.5. Araştırma

Müfettişlerin görev alanlarından biri, eğitimle ilgili konularda bilimsel araştırmalar yürütmek olarak tanımlanmaktadır. Okul yöneticilerine ve öğretmenlere güvenilir bir kaynak oluşturabilmek için müfettişlerin eğitim alanındaki gelişmeleri kesintisiz biçimde izlemesi gerekmektedir (Özdemir, 2018). Araştırma rolü kapsamında, öğrencinin eğitim gereksinimi ile mevcut programın karşılaştırılmasına dayalı olarak geliştirilmesi gereken alanların belirlenmesi; eğitim–öğretimde verimliliğin artırılması ve sürekli iyileşmenin sağlanması amacıyla gerekli araştırmaların yapılması ve bulgularından yararlanılması beklenmektedir. Müfettişlerin, kişi ve grupların istek ve gereksinimlerini saptayarak üst makamlara sunmaları; okulda verilen eğitime ilişkin çevresel eleştirilerin nedenlerini incelemeleri; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin gelişimlerini değerlendirerek mesleki rehberlik gereksinimini tespit etmeleri görevleri arasında yer almaktadır (Şahin, 2005).

Eğitim müfettişlerinin bir diğer sorumluluğu, eğitim alanına ilişkin sistematik ve bilimsel nitelikte araştırmalar gerçekleştirmek olarak ifade edilmektedir. Yöneticiler ve öğretmenler için



referans oluşturabilmeleri adına, alan yazındaki yenilik ve ilerlemelerin sürekli izlenmesi zorunlu görülmektedir. Araştırma rolü bağlamında müfettişlerden beklenen başlıca davranışlar; öğrencinin gereksinimleri ile yürürlükteki programın karşılaştırmalı analizi üzerinden geliştirme alanlarının saptanması, öğretim süreçlerinde verimliliğin artırılması ve süreklilik arz eden gelişimin desteklenmesi için araştırmaların yürütülmesi ve sonuçlarının uygulamaya aktarılması, birey ve grupların istek–gereksinim–dileklerinin toplanıp değerlendirilerek üst yönetime raporlanması, okuldaki eğitime dönük çevresel eleştirilerin nedenlerinin incelenmesi ve yorumlanması, yönetici–öğretmen–öğrenci ve diğer personelin gelişimlerinin değerlendirilerek mesleki rehberlik ihtiyacının belirlenmesi ve amaçlardan sapma saptandığında nedenlerin analiz edilerek düzeltici yolların aranması biçiminde sıralanmaktadır (Demir, 2015).

2.4.6. Soruşturma

Modern eğitim denetimiyle soruşturma işlevinin bağdaşmadığı, denetimde rehberlik ilkesinin öncelik taşıdığı ve denetim alanındaki güvenin zedelenmemesi gerektiği vurgulanmaktadır. Rehberlik sürecinde değerlendirme ve soruşturmayı çağrıştırmayacak bir üslubun geliştirilmesi gerektiği; bu üslubun sağlanamadığı durumlarda hizmet sunulan alanın çalışanlarında güven kaybı yaşanacağı, bunun da çalışmaların, araştırmaların ve görüşmelerin samimi, sıcak ve doğru sonuçlar üretmesini engelleyeceği belirtilmektedir (Balcı, 2007).

Denetim etkinliklerinin başarıya ulaşmasında öğretmen algılarının belirleyici olduğu; eğitim sisteminde öğretmen ve okul yöneticilerinin denetime ilişkin değerlendirmelerinin eğitsel denetimin etkililiğine katkı sunduğu ifade edilmektedir. Bu nedenle, okullarda görev yapan öğretmenlerin müfettişlerin özellikle rehberlik rolündeki yeterliklerine dair görüşlerinin saptanması, araştırmaya değer bir konu olarak konumlanmaktadır (Oktar, 2010).

İlköğretim müfettişlerinin görevleri arasında soruşturmanın yer aldığı; soruşturmanın, kurum çalışanlarının kusurlu davranışlarının incelenmesi, araştırılması ve sonuçlandırılması biçiminde tanımlandığı belirtilmektedir.

Bilim insanlarının çoğunluğunun, teftişin soruşturma fonksiyonunu çağdaş eğitim teftişi anlayışıyla uyumsuz gördüğü; esas olanın rehberlik fonksiyonunun gereğini, güveni ortadan kaldırmayacak ve bu kimlikle çatışmayacak bir tutum, davranış ve görevlendirme düzeni sergilemek olduğu ifade edilmektedir. Başka bir deyişle, rehberlik sırasında değerlendirme ve soruşturmayı gündeme getirmeyecek bir üslubun benimsenmesi gerektiği; aksi takdirde müfettişin hizmet sunmakla yükümlü olduğu alan çalışanlarının güvenini yitireceği ve çalışmalarında, araştırmalarında ve görüşmelerinde samimi, sıcak ve doğru sonuçlara ulaşmasının mümkün olmayacağı vurgulanmaktadır (Demir, 2015).

2.5. Öğretmenlerin Müfettişlerden Beklentileri

Günlük yaşamda karşılaşılan olguları ve kişilerin davranışlarını anlamlandırma çabası algı olarak adlandırılmakta; eğitim denetiminde bireylerin kendilerine ve başkalarına ilişkin algıları kritik önem taşımaktadır. Müfettişin, denetim davranışlarına yönelik öğretmen algı ve beklentilerini bilmesi zorunlu görülmekte; yönlendirme sorumluluğu taşıdığı öğretmenlerin algılarından habersiz bir denetmenin programını etkili ve başarılı biçimde yürütebilmesi güçleşmektedir. Beklentinin, geçmiş yaşantılar ve mevcut uyaranlar temelinde gelecekteki olayları öncedenleme ya da kestirme eğilimi olduğu belirtilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1999; Atkinson, 1995).

Denetim hizmetlerinin amaca ulaşmasında öğretmen beklentilerinin müfettişlerce bilinmesi zorunlu görülmekte; müfettişlerin ve öğretmenlerin birbirlerini farklı biçimlerde algılayabildikleri ifade edilmektedir. Öğretmenlerin, kendilerini denetlemek üzere kurgulanan



programlara verdikleri tepkilerin, müfettişi ve müfettiş statüsünü nasıl algıladıklarına bağlı olarak şekillendiği; aynı şekilde müfettişlerin de görev gereklerine uygun davranışları seçerek denetledikleri kişilere yöneldikleri vurgulanmaktadır (Aydın, 2000: 73). Etkililiğin yollarını bilmek ve buna uygun davranmak denetçi için zorunlu görülmekte; kendisinden bekleneni fark eden bir eğitim denetçisinin sergileyeceği davranışları titizlikle seçmesi ve bu davranışların etkili nitelikte olması gerekmektedir. Denetlenenlerin güvenini kazandırıcı tutumlar sergilenmediği takdirde, öğretmenlerin güveninin kaybedileceği; çalışmalar, araştırmalar ve görüşmelerden samimi ve nesnel sonuçlar elde edilmesinin mümkün olmayacağı belirtilmektedir. Müfettişin yönlendirdiği öğretmenlerin beklentilerini bilmesi, işbirliğinin kurulmasının önkoşulu olarak kabul edilmekte; güncel uygulamada müfettişlerin asli görevlerini etkili biçimde yerine getirmelerinin güçleştiği, özellikle soruşturma görevinin ağırlığının mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme işlevlerini zayıflatığı ifade edilmektedir. Bu durumun, süreçte temel aktör olan öğretmenleri pasifleştirdiği; söz konusu olumsuzlukları gidermek veya en aza indirmek için teftiş görevini yürüten müfettişlerin etkililiğinin artırılması gerektiği ileri sürülmektedir (Çetinkaya, 2002).

Denetim etkinliklerinin başarısında öğretmen algılarının belirleyici olduğu; öğretmenlerin denetimi nasıl değerlendirdiklerine ve kendilerini denetleyen müfettişlere ilişkin görüşlerine vakıf olmanın eğitsel denetimin etkililiğine katkı sunduğu vurgulanmaktadır. Etkili eğitim denetçisi davranışlarını ortaya koymak ve denetçilerin etkililiğini yükseltmek, öğretim faaliyetlerinin başarısı için gereklilik olarak görülmektedir. Görev sırasında karşılaşılan sorunların giderilmesine dönük yardıma öğretmenlerin ihtiyaç duyabildiği; çağdaş eğitim anlayışında bu yardımın denetmenlerce sağlanmasının öngörüldüğü belirtilmektedir. Eğitimin etkililiği ve kalitesinin artırılmasında, öncelikle okul içi işleyişin aksamadan sürmesi için öğretmene yardım ve yol gösterme rollerinin yerine getirilmesi; başarının ölçümünde tarafsız ve nesnel yaklaşımın benimsenmesi; geçerli ve güvenilir ölçme araçlarının geliştirilmesi ve bunları izleyen güçlü geri bildirim mekanizmalarıyla, başarı sonrasında motivasyonu artıracak ödüllendirmeye yer verilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Güner, 2013).

2.6. Müfettişlerin Mesleki Yardım ve Rehberlik Roller

Mesleki yardım ve rehberliğin, müfettişlerin başat görevleri arasında yer aldığı; öğretmenlerin bilgi düzeylerinin artırılması, eksiklerinin giderilmesi ve öğretim yöntemlerine ilişkin kuramsal–uygulamalı destek sağlanmasını içerdiği vurgulanmaktadır. Öğretmenlik mesleğinde süreklilik arz eden mesleki yardım gereksiniminin bulunduğu; eğitim–öğretim sürecinin geliştirilmesi hedefi doğrultusunda sürecin kilit ögesi olan öğretmenin sistematik biçimde güçlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Öğretmenlik mesleğinin sorun alanlarının tanımlanarak, yardım ve rehberliğe ihtiyaç duyulan konulara ilişkin öngörülerde bulunulması müfettişlerin sorumlulukları arasında sayılmaktadır (Candan, 2025).

Eğitim denetiminin etkin ve kesintisiz biçimde yürütülmesi gerektiği; rehberliğin sunulmadığı durumlarda kurumların sağlıklı işleyiş gösteremeyeceği ileri sürülmektedir. Denetimin bulunmadığı ortamlarda kişisel çıkarların öne çıkabildiği; bu nedenle denetimin temel işlevinin kurumların amaçlarına uygun ve nitelikli çalışıp çalışmadıklarının saptanması olarak tanımlandığı belirtilmektedir (Kel ve Akın, 2021). Eğitim denetiminde kurum çıkarları doğrultusunda davranışların kontrol edilmesi; yapılan işlerin denetlenip değerlendirilmesi ve bu değerlendirme ışığında iyileştirme odaklı rehberlik sunulması gerektiği ifade edilmektedir. Denetimin, sistemin olumlu–olumsuz yönlerinin belirlenmesiyle başlayıp, iyileştirme amaçlı değerlendirme ve geliştirme süreçlerini içeren döngüsel bir faaliyet olarak kavramsallaştırılması önerilmektedir (Dönmez, 2021).



Kurumsal hedeflerin gerçekleştirilmesi, eksikliklerin tanımlanıp giderilmesi ve öğretmenlere rehberlik sağlanması amaçları doğrultusunda eğitim denetiminin sınıf içi uygulamalarla işletilmesi gerektiği belirtilmektedir. Eğitim hizmetlerinin gelişimine yön veren denetim faaliyetlerinin, kurumsal düzlemde sınıf içi gözlemlerle hızlı ve planlı biçimde sürdürülmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Çağdaş eğitim denetiminin, tarafların eşit konumda olduğu ve ortaklık temelli iletişimin kurulduğu bir işlev üstlendiği; kararların birlikte alınması, empatik yaklaşım, özdeğerlendirme ve öğretmene dönük rehberliğin kritik önemde olduğu ifade edilmektedir. Müfettişlerin rehberlik rolünün çağdaş denetim anlayışında merkezi bir konuma sahip olduğu hatırlatılmaktadır (Candan, 2025).

Eğitim alanında denetim hizmetlerinin rehberlik boyutunun öncelik taşıdığı; bu nedenle denetim yürütülürken okul yöneticileri ve öğretmenlerle eşgüdüm içinde çalışılması ve rehberlik işlevinin görünür kılınması gerektiği belirtilmektedir. Kurumda görev yapan yönetici, öğretmen ve diğer personelin işbaşında yetiştirilmeleri amacıyla gerekli meslekî yardımın ve rehberliğin sistematik biçimde sunulması zorunlu görülmektedir. Ders denetiminde sınıf içindeki öğretim sürecinin gözlemlenmesi; bu denetimin kontrol amaçlı olduğunda öğretmenin eksiklerinin saptanıp giderilmesine, rehberlik amaçlı olduğunda ise muhtemel eksikliklerin önlenmesine ve sürecin niteliğinin artırılmasına hizmet etmesi beklenmektedir (Kaplan vd., 2021).

Denetim hizmetlerinin verimliliğinin yükseltilmesinde etkili iletişimin belirleyici paya sahip olduğu; etkili iletişimle müfettişlerin kendilerini daha net ifade edebildikleri ve paydaşların denetim sürecini daha doğru kavrayabildikleri ifade edilmektedir. Etkili denetimin, müfettişin rehberliği sunabilmesine ve öğretmen-yönetici ile karşılıklı güvene dayalı, hoşgörü ve duygudaşlık temelli bir iletişim kurmasına bağlı olduğu belirtilmektedir. Okul amaçlarının belirlenmesi ve somutlaştırılması aşamalarında rehberliğin müfettiş tarafından yapılması; ders denetimi esnasında öğretmene rehberlik-yönlendirme için zaman ayrılması; öğretmenlerin yıllık ve günlük planlarının önce müfettişçe incelenerek bu çalışmalar üzerinden rehberlik sağlanması gerekmektedir (Görgülü ve Küçükali, 2023). Hazırlanan programların titizlikle gözden geçirilmesi, ilgili taraflarla paylaşılması, gerekli koordinasyonun sağlanması ve öğretmene yönelik rehberlik hizmetlerinin hizmet içi eğitim kapsamında yürütülmesi müfettişin görev alanına girmektedir. Müfettişlerin öğretmenleri çalışmaya istekli kılmaları, rehberlik ve yönlendirme sunmaları, sistematik değerlendirmeler yapmaları; yönetsel rollerinin gereği olarak kurumlara rehberlik etmeleri, gerekli çalışmalarını bildirmeleri ve işlerin bütünlük içinde yürütülmesine katkı sağlamaları beklenmektedir (Dönmez, 2021).

2.6.1. Öğretimde Rehberlik

Müfettişlerin, kurumlarda yürütülen öğretim faaliyetlerini ve bu faaliyetlerin niteliğini denetim sürecinde sistematik biçimde gözlemledikleri; odağın, öğretimin okul ortamında ne ölçüde etkili ve verimli yöntemlerle öğrenciye aktarılmasının saptanmasında toplandığı belirtilmektedir (Acar, 2002). Eğitim kurumlarında öğretim verimliliğinin artırılmasında plan ve programın yanı sıra bilginin öğrenciye aktarım biçiminin belirleyici olduğu; yakın dönem araştırmaların, verim ve başarıyı yükseltmede aktarım sürecinin plan-programın önünde konumlandığını ortaya koyduğu ifade edilmektedir. Öğretmenlerin eğitim-öğretim kapsamında planlarını yeterli düzeyde hazırlamadıklarında sınıf içinde bilgi aktarımı ve sınıf kontrolünde zorlandıkları; bu durumda öğretim kalitesinin düştüğü vurgulanmaktadır. Bu nedenle öğretmenin öncelikle sınıf hakimiyetini tesis etmesi; ardından öğrenciyi sınıf düzeyine uygun araçlarla motive ederek dikkatini derse yönlendirmesi gerekmektedir (Şahin, 2005).

Denetim alanında sınıf hakimiyetinin öğretim sürecinin etkili ve verimli işlenmesi üzerinden değerlendirildiği; müfettişin ders gözlemi sonrasında yetersizlik saptaması halinde rehberlik



sunduğu belirtilmektedir. Uygulamada müfettişlerin denetledikleri sınıfta örnek ders sunumu gerçekleştirdikleri; öğretmenlerin bu sunumları izleyerek sınıf hakimiyeti ve ders anlatımı konularındaki eksiklerini gidermeye yöneldikleri ifade edilmektedir. Buna ek olarak müfettişlerin ders sunumu ve içerik bilgisine dair güncel gelişmeleri ve yenilikleri öğretmenlere aktardıkları; yeniliklerin öğretmenlerce benimsenmesinde lider konumda bulundukları vurgulanmaktadır. Bu çerçevede müfettişlerin rehberlik etkinliklerinin kritik önem taşıdığı; öğretmenlere görsel ve uygulama ağırlıklı etkinliklerle zenginleştirilmiş programlar sunmaları yönünde bilgi ve yönlendirme sağladıkları belirtilmektedir. Denetim sürecinde sınıf ortamının sistematik gözlemine yer verildiği; öğrenme ortamının düzenlenmesine ilişkin yetersizliklerin giderilmesi için öğretmene açıklayıcı rehberlik sunulduğu ifade edilmektedir. Etkili öğrenme ortamının temel ilkesi olarak öğretme etkinliklerinin öğrencinin öğrenme gereksinimi ve hızına uygun biçimde yapılandırılması; öğrencilerin öğretilen bilginin kendi yararlarına olduğuna inandıklarında bilgiye istekle yöneldikleri ve gereksinimlerinin karşılandığı kabul edilmektedir (Gönül, 2019; Candan, 2025).

Öğretmenin ders sunumu, temel öğretim becerileri arasında öncelikli konumda görülmekte; öğretme etkinliklerinin ilgi çekici ve heyecan uyandırıcı tarzda aktarılması halinde öğrencilerin içerik yönelimli bir merak ve canlılık geliştirdikleri ifade edilmektedir. Dersin başından sonuna dek iyi yapılandırılmış ve organize edilmiş bir akışla yürütülmesinin, etkili öğrenme ortamının tesisinde belirleyici olduğu; dikkat süresinin sınırlılığı nedeniyle öğretmenin kesintisiz anlatım yerine soru sorma yoluyla etkileşimi artırdığı ve aldığı yanıtlara göre ders akışını yönlendirdiği belirtilmektedir. Bu süreçte bilgi verme, açıklama, betimleme ve soru sorma gibi öğretim tekniklerinin sistematik biçimde kullanıldığı vurgulanmaktadır (Kuzgun, 2003).

2.6.2. Eğitimde Rehberlik

Eğitim alanında denetim süresi içinde yürütülen rehberliğin, öğretimde gerçekleştirilen rehberlik uygulamaları kadar etkili olduğu; okul bağlamında öğrencinin belirli bilgi ve becerileri edinmesi kadar, toplumsal yaşamda sergileyeceği davranış örüntülerini kazanmasının da kritik önem taşıdığı belirtilmektedir. Çocuğun sosyalleşme sürecinin ailede başlaması nedeniyle okul ortamına aileden getirdiği birikimle dahil olduğu; aile eğitiminin yetersiz kaldığı durumlarda öğrencinin okulda ve topluluk içinde çeşitli güçlüklerle karşılaşma eğiliminde bulunduğu vurgulanmaktadır. Bu sebeple okul ve sınıf içinde öğrenci davranışlarının sistematik biçimde gözlemlenmesi; gereksinim görüldüğünde toplumsal değerler ve görgü kuralları çerçevesinde aile temelli eğitimin desteklenmesi önem taşımaktadır. Eğitimle ilgili sorun yaşayan öğrencilere kuralların kazandırılmasının öğretmen tarafından üstlenilmesi gerektiği; zorunluluk bulunmadıkça aile ile sık temas kurulmasının önerilmediği ifade edilmektedir (Candan, 2025).

Öğrenci eğitiminde okul yönetimi, aile ve öğretmenin eşgüdüm içinde çalışması gerektiği; bu unsurlardan birinde yaşanacak aksamanın eğitim sürecini olumsuz etkilediği dile getirilmektedir. Okuldaki öğrenmelerin aile tarafından pekiştirilmediği koşullarda ilerlemenin sekteye uğradığı ve eğitimin istikrarlı biçimde sürdürülemediği belirtilmektedir. Denetim sırasında müfettişlerin öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve eğitim süreçleriyle yakından ilgilendikleri; değerler eğitimine ilişkin hedeflerin öğrencilere kazandırılıp kazandırılmadığına dair veri topladıkları ifade edilmektedir. Eksiklik ya da aksama görüldüğünde öğretmenlere eğitim faaliyetlerinin yürütülmesine dönük rehberlik sunulduğu vurgulanmaktadır (Uludağ, 2000). Küresel ölçekte olduğu gibi ülkede de eğitim alanında programdan sunum biçimlerine uzanan hızlı değişim ve yeniliklerin yaşandığı; özellikle son yıllarda teknolojinin okullarda etkin biçimde kullanıldığı, sınıflarda akıllı tahta bulunduğu ve yönetim–rehberlik birimlerinde bilgisayar kullanımının yaygınlaştığı; bilgisayar dersleri için laboratuvarların oluşturulduğu belirtilmektedir (Töremen ve Hozatlı, 2006).



Öğretimde ortaya çıkan ve gelişimini sürdüren yeniliklerin öğretmenlerce izlenmesi, içselleştirilmesi ve sınıf uygulamalarına yansıtılması gerektiği; yakın dönemde öğretmen merkezli anlayıştan öğrenci merkezli yaklaşıma geçişin benimsendiği ifade edilmektedir. Bu doğrultuda öğrencinin sınıfta daha etkin konumlandırılması, bilgiyi yaparak–yaşayarak inşa etmesinin hedeflendiği ve kalıcı öğrenmenin amaçlandığı vurgulanmaktadır. Söz konusu yaklaşım çerçevesinde müfredat düzenlemelerinin yapıldığı ve güncellemelerin sürdüğü; değişikliklerin doğrudan uygulayıcısı olan öğretmenlere yeniliklerin yakından tanıtılması ve benimsetilmesinin kritik önem taşıdığı belirtilmektedir (Akbaba Altun ve Memişoğlu, 2010).

Denetim sürecinde müfettişlerin okul yönetimi ve öğretmenlere yenilik ve değişikliklerin uygulanması konusunda rehberlik sundukları; gereksinim duyulduğunda öğretmenlere müfredatın tanıtımı amacıyla seminer ve konferanslar düzenledikleri ifade edilmektedir. Teknolojik gelişmeleri izleme ve bilgisayar kullanımı konusunda yetersizlik yaşayan öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerle eksikliklerin giderilebildiği; bu seminerler sayesinde öğretmenlerin sınıf içinde bilgi sunumunda teknolojik araçlardan daha sık ve etkili biçimde yararlanmaya başladıkları belirtilmektedir (Kılıç, 2002).

2.7. Sınıf Öğretmenleri ve Müfettiş Rehberliği

Öğretmenlerin eğitim–öğretimdeki rolünü ve faaliyetlerini doğrudan etkileyen etmenler arasında beklentilerin yer aldığı; eğitim lideri olarak konumlanan müfettişlerin öğretmen beklentilerini bilmek durumunda oldukları belirtilmektedir. Örgütsel beklentiler ile öğretmen beklentilerinin ilişkilendirilmesiyle sürecin daha başarılı yürütülebileceği; öğretmenlerin müfettişlerce yönlendirilmesinde beklentilerin saptanmasının işbirliğinin tesisinde belirleyici işlev göreceği vurgulanmaktadır. Beklentileri karşılanmayan öğretmenlerin kuruma bağlılıklarının zayıfladığı ve edimlerinin nicel–nitel düzeylerinin düştüğü; bu durumun eğitimin amacına ulaşmasını güçleştirdiği ifade edilmektedir. Etkili bir eğitim–öğretim için öğretmene duyulan ihtiyaç yüksek seyretmekte; neyi nasıl yapacağına dair belirsizlik yaşayan öğretmenin ise yol gösterici, destekleyici ve mesleki gelişimine katkı sağlayacak uzman rehberliğine ihtiyaç duyduğu belirtilmektedir (Candan, 2025).

Birey davranışlarını doğrudan etkileyen unsur olarak gereksinimlerin öne çıktığı; denetim hizmetlerinin başarıyla yürütülmesinde algının merkezi konumda bulunduğu vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin denetim programlarına verdikleri tepkilerin, denetime ve onun statüsüne ilişkin algılarıyla biçimlendiği; tarihsel süreçte öğretmenlerin denetim sistemine dönük kaygı taşıdıkları belirtilmektedir. Bu kaygının temel nedeninin müfettiş yetiştirme sistemindeki aksaklıklardan kaynaklandığı; öğretmenlerin önemli bir kısmının müfettişleri kendilerinden daha üst düzey eğitim almış profesyoneller olarak görmeyi bekledikleri ifade edilmektedir (Şahin ve Sabancı, 2007).

Son yıllarda öğretmen yetiştirme sistemindeki dönüşümlerin öğretmenlerin mesleğine sahip çıkma düzeyini artırdığı; ancak bu durumun öğretmenleri doğrudan etkileyen değişkenlerin sayısını da artırdığı belirtilmektedir. Eğitim fakültesi mezunlarının ideal öğretmen formatında yetiştirilmesi özlemiyle sorunları daha fazla üstlendikleri; yanlışlık ve eksiklikleri düzeltme sorumluluğunu kendilerinde gördükleri için yıprandıklarını ileri sürdükleri aktarılmaktadır. Bu tablo karşısında öğretmen beklentilerinin karşılanması bakımından müfettişlere kritik görev düştüğü; öğretmenlerin iş doyumunu ve başarısının ihtiyaçlarının karşılanmasıyla mümkün olduğu vurgulanmaktadır. İhtiyaçların giderilmesiyle mesleki gelişimlerine destek sunulmasının, gelişme ve başarı yönünde olumlu etkiler üreteceği belirtilmektedir (Candan, 2025).

Öğretmen beklentileri karşılanmadığında beklenen rolün gereği gibi yerine getirilemeyeceği; müfettişlerin öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri için beklentileri çok iyi tanıyarak, süreci



aksatmayacak somut adımlar atmaları gerektiği ifade edilmektedir. Sürekli değişen ve toplumsal olaylardan etkilenen eğitim sistemi içinde öğretmenlerin karşılaştıkları durumların çeşitlilik sergilediği; kurumda, çevrede veya ders sırasında yaşanan problemlerin öğretmeni karmaşaya sürükleyebildiği ileri sürülmektedir. Denetimin geri dönüt işlevi sayesinde, eğitimin uzun erimli ve geri döndürülemez doğası göz önünde bulundurularak düzenlemelerin zamanında yapılmasının kritik önem taşıdığı vurgulanmaktadır (Şahin ve Sabancı, 2007).

Denetim sürecinin verimli yürütülmesinde öğretmen–müfettiş işbirliğinin sürekliliğinin zorunlu olduğu; öğretmenlerin denetim sürecine yönelik beklentilerinin sistemin işlevselliği ve yetersizliklerin giderilmesi açısından göz ardı edilmemesi gerektiği belirtilmektedir. Beklentilerin bilinmesiyle karşılaşılan güçlükler ve engellere yönelik yardımın kolaylaştırılacağı; öğretmen algıları üzerinden müfettiş rehberliğinin irdelenmesiyle eğitim sistemindeki önemli dinamiklerin anlaşılabilmesi ifade edilmektedir. Müfettiş rehberliğinin denetim ve rehberlik fonksiyonlarını birleştiren bir süreç olarak öğretmen performansını değerlendirmenin yanı sıra gelişim desteği sunduğu; öğretmenlerin bu süreçle ilişkin algılarının eğitim sürecinin etkililiğini, işbirliği düzeyini ve profesyonel gelişim rotalarını şekillendirebileceği vurgulanmaktadır (Şahin, 2005; Gökalp, 2010).

Müfettiş rehberliğinin etkili iletişim ve işbirliğine dayandığı; sınıf öğretmeni–müfettiş etkileşimlerinin olumlu seyretmesi halinde rehberlik hizmetlerinden yararlanmanın arttığı belirtilmektedir. Sürecin, öğretmenlere öğretim teknikleri, sınıf yönetimi ve pedagojik beceriler üzerine yapıcı, öğrenci odaklı ve gelişime dönük geri bildirim sağlanmasıyla profesyonel gelişim fırsatları ürettiği; bu katkıların süreçle ilgili olumlu tutumları destekleyebileceği ifade edilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin müfettiş rehberliğini eleştirel gözle değerlendirmelerinin, sürecin iyileştirilmesi ve etkililiğinin yükseltilmesi bakımından gereklilik taşıdığı; araştırmaların rehberliğin öğretmen performansını artırabileceğini gösterdiği, ancak bunun düzenli ve yapıcı geri bildirim mekanizmalarıyla mümkün olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmen algılarının anlaşılması ve müfettiş rehberliği süreçlerinin eğitim sistemine etkilerinin tartışılmasıyla, eğitimdeki gelişim potansiyelinin daha net görünür hale geleceği belirtilmektedir (Gönül, 2019; Candan, 2025).

Müfettiş rehberliğinin eğitim sistemlerinde öğretmen performansını, öğrenci başarısını ve genel eğitim kalitesini yükseltmeyi hedefleyen bir strateji olarak sınıf öğretmenlerinin çalışma ortamında önemli bir rol oynadığı; denetim–rehberlik dengesinin algıları şekillendirdiği; denetimin standartlara uygunluk ve performans değerlendirmesi, rehberliğin ise gelişim desteği sunma işlevlerini üstlendiği ifade edilmektedir. Sürecin etkililiğinin açık, tutarlı ve geliştirici iletişimle başladığı; geri bildirimlerin düzenli, yapıcı ve öğrenci odaklı olması halinde öğretmenlerin süreçle olumlu yaklaşım geliştirdikleri ve pedagojik repertuarlarını güçlendirdikleri vurgulanmaktadır.

3. SONUÇ VE ÖNERİLER

Denetim rehberlik ekosisteminin öğretmen beklentileri ve algılarıyla uyumlu biçimde yeniden yapılandırılması; müfettişlerin iletişim, geri bildirim ve mesleki destek rollerini çağdaş denetim ilkeleri temelinde kanıta dayalı, düzenli ve süreklilik arz eden uygulamalarla icra etmesi; öğretmen gereksinimlerinin kurumsal platformlar aracılığıyla görünür kılarak zamanında ve farklılaştırılmış müdahalelerle karşılanması; geri bildirim mekanizmalarının şeffaf, öğrenci merkezli ve gelişim odaklı işletilmesi; hizmet içi kapasite geliştirme süreçlerinin (özellikle iletişim, psikoloji ve pedagojik alanlarda) sistematik ve ölçülebilir çıktılar üretir şekilde tasarlanması; örgütsel beklentiler ile öğretmen beklentilerinin uyumlandırılması için işbirliğine dayalı karar alma, sahaya yakın rehberlik ve eşit erişimli müfettiş yapılanmalarının hayata geçirilmesi; nihayetinde denetimin cezalandırıcı imgesini dönüştürecek biçimde rehberlik

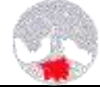


boyutunun kurumsal kültürde merkezleştirilmesiyle, öğretmen performansının, öğrenci öğrenme çıktıların ve kurumların eğitimsel etkililiğinin anlamlı, kalıcı ve sürdürülebilir düzeyde artırılması beklenmektedir.

- Öğretmenler ile müfettişlerin denetim ve rehberliğin yalnızca kontrol değil, aynı zamanda düzeltme ve geliştirme odaklı bir süreç olduğunu kavrayabilmeleri için denetim–rehberlik kavramları ve uygulamalarına ilişkin yapılandırılmış eğitimler düzenlenmesi önerilmektedir.
- Rehberliğin etkililiğinin artırılması ve rehberlik boyutunun çağdaş denetim anlayışında görünür kılınması amacıyla müfettişlere çağdaş denetim ilkeleri ve uygulamaları üzerine uzmanlık temelli mesleki gelişim programları sunulması gerekli görülmektedir.
- Öğretmenlerin genel ve bireysel ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için müfettişler ve diğer eğitim sistemi bileşenlerine taleplerini kurumsal kanaldan iletebilmelerini sağlayacak resmî bir iletişim ve başvuru platformu oluşturulması uygun bulunmaktadır.
- Müfettiş rehberliğinin yetersiz kaldığı alanların ayrıntılı biçimde saptanabilmesi amacıyla saha verilerine dayalı sistematik araştırmalar yürütülmesi gerekmektedir.
- Rehberliğe ayrılan zamanın artırılması ve süreklilik ilkesinin işletilebilmesi için müfettiş kadrolarının genişletilmesi ve mevcut iş yüklerinin rasyonel biçimde azaltılması zorunlu görülmektedir.
- İl merkezleri dışındaki ilçe merkezlerinde yeterli sayıda müfettiş kadrosu ihdas edilerek öğretmenlerin gereksinim duyduklarında sorunlarını hızla iletebilecekleri, anında çözüm ve destek alabilecekleri bir örgütlenme modeline geçilmesi önerilmektedir.
- Öğretmenlerde müfettişe ilişkin olumsuz algının giderilebilmesi için kavramsal çerçeve ve uygulama basamaklarının güncellenmesine dönük araştırmalar yapılması ve bulgular doğrultusunda tanımlar ile süreç tasarımlarının yenilenmesi gerekli görülmektedir.
- Müfettiş yetiştirme süreçlerinde özellikle iletişim ve psikoloji alanlarında derinlemesine eğitimler verilerek mesleki yeterliklerin güçlendirilmesi hedeflenmektedir.

REFERENCES

- Akbaba Altun, S. ve Memişoğlu, S. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Denetimin Yeniden Yapılandırılmasına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 9(2), 643-657.
- Arslantaş, H. (2007). *İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım Ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi*, Doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Atkinson, R.L (1995). *Psikolojiye Giriş 2*. Çev. Kemal Atakay, İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Aydın, M. (1987). Bir Hizmet İçi Eğitim Olarak Denetim, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2, ss. 241-249.
- Balcı, B. (2007). *İlköğretim Müfettişleri Ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin; İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Algıları*, Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Candan, A. (2025). *Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Müfettiş Rehberliği*, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Chairoula, P. (2011). *Eğitim Denetimi Türkiye- Yunanistan- Bulgaristan Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Edirne Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Çetinkaya, A. N. (2002). *Müfredat Laboratuvar Okulları Modeli*. Ankara: MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Yayınları.



- Demir, M. (2015). *Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Dönmez, G. (2021). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4(2), 129-140.
- Durmaz, B., Bozkuş, M., Türk, M.M. ve Üstündaş, V. (2023). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Yönetmeliğine İlişkin Eğitim Müfettişi Ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(1), 158-176.
- Dünder, A. (2005). *İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimin Okul Başarısı Ve Gelişimi Üzerine Etkisi*, Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gökalp, S. (2010). *İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Denetimlerindeki Denetim Görevlerini Yerine Getirme Derecelerine İlişkin İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen Algılarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Gönül, İ. (2019). *Birleştirilmiş Sınıfta Görev Yapan Öğretmenlerin Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşler*, Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Görgülü, D. ve Küçükali, R. (2023). Türkiye'deki Denetim Uygulamalarına İlişkin Okul Yöneticilerinin Ve Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(38), 514-538.
- Güner, Ö.M. (2013). *Özel Eğitim Okullarını Denetleyen Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Rehberlik Görevleri ve İş Başında Yetiştirme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Has, E. (1998). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Uygulamalarını Geliştirmelerinde Denetimin Rolü*, Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kaplan, İ., Müdürlüğü, H.M.E. ve Gülcan, M.G. (2021). Maarif Müfettişleri Ve Okul Müdürlerinin Öğretim Denetimlerinin Karşılaştırılması. Uluslararası Pegem Eğitim Kongresi (IPCEDU-2021), (s. 237-248).
- Kılıç, B. (2002). *İlköğretim Denetçilerinin Eğitim Araçlarının Kullanımında Öğretmenlere Yaptıkları Rehberlik Düzeyleri (Doğu Anadolu Bölge Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Korkmaz, M. ve Özdoğan, O. (2005). İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 431-443.
- Kuzgun, Y. (2003). *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. (2003). *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Memduhoğlu, H. ve Zengin, M. (2012). Çağdaş Eğitim Denetimi Modeli Olarak Öğretimsel DENETİMİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE UYGULANABİLİRLİĞİ. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(1), 131-142.
- Memişoğlu, S. (2002). *Eğitimde Etkili Denetim*. Çağdaş Eğitim, 27(293), 15-20.
- Oktar, A. (2010). *Eğitim Denetimi Sisteminin Yasal Dayanaklara Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ovalı, Ç. (2010). *İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Yerine Getirme Düzeyine İlişkin Müfettiş, Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.



- Özdemir, İ. (2018). *Müfettiş Rehberliğinde Öz-Değerlendirme Uygulamalarının Öğretmenlerin Öz-Değerlendirme, Yansıtıcı Düşünme Ve Öğretim Becerilerine Etkisi* (Doktora tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Özdemir, M. (2003). *İlköğretim Okullarının Denetiminde Eylem Planı Konusunda Öğretmen Ve Denetçi Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Sabancı, A. ve Günbayı, İ. (2004). İlköğretim denetmenlerinin görev alanlarının ve yüklerinin yeterlik alanları açısından değerlendirilmesi (Antalya ili örneği). *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 114-121.
- Sağır, M. (2005). *İlköğretim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin İşbaşında Yetişmelerinde Müfettişlerin Denetim Rolüne İlişkin Öğretmen, Yönetici Ve Müfettiş Algıları*, Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Sarıçam, İ., Selvi, H. ve Göksu, M. (2010). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Eğitim Müfettişlerinden Beklentileri. Ankara: II. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi Bildiriler Kitabı. Nobel Yayıncılık.
- Sarpkaya, R. (2004). İlköğretim Denetmenlerinin Denetim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 114-129.
- Soylu, E. (2003). *İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Denetimlerinde Denetim İlkelerini Uygulama Düzeyine İlişkin Müfettiş Ve Öğretmen Görüşleri* (Gaziantep ili örneği) Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, A. ve Sabancı, A. (2007). Denetmenlerin, Öğretmenlik Yeterlik Alanları Açısından Devlet İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerine Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 32(145), 85-95.
- Şahin, S. (2005). İlköğretim okullarında uygulanan öğretmen denetim formlarının yeterliliğinin değerlendirilmesi (Gaziantep ili örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 113-124.
- Taymaz, H. (2013). *Eğitim Sisteminde Denetim: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Töremen, F. ve Hozatlı, M. (2006). İlköğretim Okul Yöneticilerinin İlköğretim Denetçilerinin Kurum Denetiminde Gösterdikleri Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim*, 35(170), 202-217.