

**T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİM BİLİM DALI**

**ORTAOKUL MÜDÜRLERİNİN DENETMENLİK GÖREVLERİNDEKİ  
YETERLİLİK DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÖZGÜR YAVUZ**

**ÇANAKKALE  
Kasım, 2018**

**T.C.  
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**Ortaokul Müdürlerinin Denetmenlik Görevlerindeki Yeterlilik  
Düzeylerinin Değerlendirilmesi**

**Özgür YAVUZ  
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman  
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR**

**Çanakkale  
Kasım, 2018**

## Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaokul Müdürlerinin Denetmenlik Görevlerindeki Yeterlilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

20/11/2018

Özgür YAVUZ

İmza



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Özgür YAVUZ tarafından hazırlanan çalışma, 20/11/2018 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10221681

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Dr. Öğr. Üyesi	Mustafa Aydın BAŞAR		Danışman
Dr. Öğr. Üyesi	Adil ÇORUK		Üye
Dr. Öğr. Üyesi	Menekşe ESKİCİ		Üye

Tarih : .....

İmza : .....

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

## Önsöz

Eğitim insanı geliştiren, toplumsallaşma yetisini kazandıran ve ülkeyi geliştiren en önemli faktördür. Ülkelerin hızla gelişme ve güçlenme arzuları ülkeler arası rekabeti arttırmıştır. Bu yarışta en önde olmak isteyen ülkeler eğitime büyük önem vermişlerdir. Eğitime verilen önem sistemlerin nitelik ve nicelik olarak sorgulanmasını beraberinde getirmiştir. Eğitim yatırımları tüm dünyada hızla artmıştır. Ancak fiziki imkanların gelişmesi başarının sağlanmasında tek başına yeterli olamamaktadır.

Okul yöneticileri ve öğretmenler bu sistemin temelini oluşturmaktadır. Öğretim sürecinde öğretmenlerin öğrencilere üst düzeyde faydalı olabilmeleri için objektif bir şekilde rehberlik görmeleri ve sunulan hizmetlerin düzeltme, geliştirme, ödüllendirme süreçleriyle pozitif yönde geliştirilmesi gerekmektedir. Okul yöneticilerinin rehberlik, gözlem ve denetim faaliyetlerini layığıyla yapmaları, ülkemizin temel eğitim personeli olan öğretmenlerin gelişimlerini sürekli kılacaktır.

Bu çalışmada okul müdürlerinin ders denetim görevlerindeki yeterlilik düzeyleri okulda eğitim ve öğretim çalışmalarını gerçekleştiren ve okul müdürleri tarafından denetlenen öğretmenlerin görüşleri araştırılmıştır. Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde değerli bilgilerini benimle paylaşan kendilerine ne zaman danışsam bana kıymetli zamanlarını ayıran hocalarım Dr. Gülnar ÖZYILDIRIM ve danışman hocam Dr. Mustafa Aydın BAŞAR'a içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Çalışmaların sırasında yükümü hafifleterek, bana sürekli destek olan kıymetli eşim Mehtap YAVUZ'a ve evlatlarım Yiğit Egemen YAVUZ ve Yağız Kerem YAVUZ'a sevgi ve şükranlarımı sunarım.

Çanakkale 2018

Özgür YAVUZ

## Özet

### **Ortaokul Müdürlerinin Denetmenlik Görevlerindeki Yeterlilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi**

Bu çalışmanın amacı, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetimi görevlerindeki yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi ve öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin ders denetim görevlerindeki yeterlilik düzeyleri konusundaki görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

Ekonomik kaynakları ve zamanı verimli kullanabilmek nedeniyle evrendeki öğretmenlerin tümüne ulaşmak zor olduğundan evreni temsilen tarafsız bir örneklemin alınması yoluna gidilmiştir. Bu araştırmanın evrenini 2017-2018 öğretim yılında Antalya ilinin Muratpaşa, Konyaaltı, Kemer, Aksu ve Korkuteli ilçesinde bulunan 96 ortaokul ve bu okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem ise bu okullar arasından tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 24 ortaokulda görev yapan öğretmenlerdir. Bu öğretmenlere gönüllülük esası doğrultusunda anket uygulanmıştır. Ortaokullarda görev yapan 565 (Beş yüz altmış beş) öğretmen gönüllü olarak araştırmaya katılmış ve çalışmanın örnekleminde yer almıştır. Müstakil müdürlüğü bulunmayan okullar araştırmaya dahil edilmemiştir.

Araştırmada veri toplama amacıyla okul müdürlerinin ders denetimi görevlerindeki yeterlilik düzeyleri konusunda Göktaş (2008) tarafından geliştirilen, Gülşen ve Alagöz (2016) tarafından uyarlanan “Okul müdürünün ders denetimine ilişkin yetkinlik/yeterlilik düzeyi” isimli anket, araştırmacı tarafından MEB (2011) Öğretmen Denetim Rehberi esas alınarak yeniden uyarlanarak kullanılmıştır. Geliştirilen anketin geçerlik ve güvenirlik çalışması için öncelikle uzman görüşüne sunulmuş daha sonra pilot uygulamalar yapılmıştır. Elde edilen veriler ışığında veri toplama araçlarına son şekli verilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen

“Okul Müdürünün Denetim Yetkinliği” isimli anket 29 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır ve beşli Likert tipindedir. Cronbach alfa katsayısı anket geneli olarak 0.973 olarak bulunmuştur.

Anket formları belirlenen örnekleme uygulanarak araştırma verileri elde edilmiştir. Elde edilen anket formlarının verileri SPSS analizi yapılarak yorumlanmıştır. Verilerin incelenmesinde değişkenin normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis analizleri uygulanmıştır.

Yapılan betimsel analiz sonucunda katılımcı okul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin denetim yeterlilikleri yüksek çıkmıştır. Okul müdürlerinin denetim yeterlilikleri katılımcı okul öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Okul müdürlerinin denetim yeterlilikleri katılımcı öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Kıdemi 21 yıldan fazla olan öğretmenler diğer öğretmenlere göre okul müdürlerini daha yeterli bulmaktadır. Okul müdürünün denetim yeterlilik düzeyi katılımcı öğretmenlerin eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Okul müdürünün denetim yeterlilik düzeyi katılımcı öğretmenlerin okul türüne göre anlamlı bulunmuştur. Resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim yeterliliklerine ilişkin görüşleri özel okulda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir.

Çalışmanın sonuçları doğrultusunda ortaokul müdürlerinin denetmenlik görevlerindeki yeterlilik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Daha önce maarif müfettişlerinin yaptıkları denetimin kaldırılarak bu işin okul müdürlerine verilmesinin isabetli olduğu düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Denetim, Denetim Yeterliliği, Ders Denetimi, Okul Müdürleri

## **Abstract**

### **The Assessment of the Competence of the Middle School Principals in Supervision Duties**

The aim of this study is to determine the qualification levels of school principals in the course supervisory duties according to the teachers' views and to examine the opinions of the teachers about the adequacy levels of their school principals in the course supervisory tasks in terms of various variables.

Since it is difficult to reach all the teachers in the universe because of using economic resources and time efficiently, a neutral sample representing the universe has been taken. In order to represent the universe of this research, in the 2017-2018 academic year, there are 96 secondary schools in Antalya, Muratpaşa, Konyaaltı, Kemer, Aksu and Korkuteli and teachers working in these schools. The sample is the teachers who work in 24 secondary schools selected by the stratified sampling system. A questionnaire was applied to these teachers on the basis of volunteerism. 565 (five and sixty-five) teachers working in secondary schools participated in the study voluntarily and were included in the study sample. Schools which do not have an independent directorate are not included in the study.

The questionnaire, which was developed by Göktaş (2008) and adapted by Gülşen and Alagöz (2016), was used by there searcher in order to collect data for the purpose of collecting data in the course of the research. For the validity and reliability study of the developed questionnaire, firstly pilot applications were made and then expert opinions were made. The data collection tools were finalized in the light of the data obtained. The survey namedir supervisory competence of the school principaled developed by the researcher consists of 29 items and four dimensions and is in five-point Likert type. The Cronbach alpha coefficient was found to be 0.973 in general.



Research data were obtained by applying the questionnaire forms. The data of the questionnaires were analyzed by using SPSS. In the analysis of the data, non-parametric Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis analyzes were performed because the variable did not show normal distribution.

As a result of the descriptive analysis, the school principals have high audit capabilities according to the participant school teachers. The supervisory competences of school principals differ significantly according to the gender of the participating school teachers. It was found that the supervisory competencies of school principals differed significantly according to the seniority of the participant teachers. Teachers who have more than 21 years of seniority find the school principals more competent than other teachers. The supervisor competence level of the school principal did not differ significantly according to the education level of the participants. The supervisory proficiency level of the school principal was found to be meaningful according to the type of school participant teachers. Teachers working in public schools have higher views on the supervisory competences of school principals than teachers in private schools.

Cording to the results of the study, it was concluded that the level of proficiency of supervisors of secondary schools was high. It is thought that it is appropriate to remove the control of the education inspectors before and give this to the school principals.

**Keywords:** Supervisory, Auditing, Course Audit, School Principals

## İçindekiler

Onay .....	i
Önsöz.....	ii
Özet .....	iii
Abstract .....	v
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	x
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu .....	1
Araştırmanın Amacı .....	7
Araştırmanın Önemi .....	7
Araştırmanın Varsayımları .....	8
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
Tanımlar.....	9
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve.....	10
Denetimin Kavramsal Çerçevesi .....	10
Denetimin Tanımı ve Amacı .....	10
Denetimin İlkeleri.....	17
Amaçlılık.....	19
Planlılık.....	19
Süreklilik.....	19
Nesnellik.....	19
Bütünlük.....	20
Durumsallık.....	20
Açıklık.....	20
Demokratiklik.....	21
Denetim Süreçleri .....	21
Denetimin İşlevleri .....	23
Denetimin Boyutları .....	26
Yönetim boyutu.....	26
Program boyutu.....	26
Öğretim boyutu.....	27
Eğitim Denetiminin Kavramsal Çerçevesi .....	27
Pozitivizm öncesi dönem.....	27

Bilimsel yönetim dönemi.....	28
İnsan ilişkileri dönemi.....	29
Kuram hareketi dönemi.....	30
Post modern ve eleştirel dönem.....	30
Türk Eğitim Sisteminde Denetim.....	31
Osmanlı dönemi denetim sistemi.....	31
Cumhuriyet dönemi denetim sistemi.....	33
Okul Müdürünün Görev Alanları.....	38
Eğitim-öğretim işleri.....	38
Personel işleri.....	39
Öğrenci işleri.....	40
Okul Müdürlerinin Denetim Görevleri.....	40
Yeterlilik Kavramı.....	47
Okul Yöneticilerinin Yeterlilik Alanları.....	48
Teknik yeterlilikler.....	49
İnsani yeterlilikler.....	49
Kavramsal yeterlilikler.....	49
İlgili Araştırmalar.....	50
Bölüm III: Yöntem.....	55
Araştırma Modeli.....	55
Araştırmanın Evren ve Örnekleme.....	55
Veri Toplama Aracı.....	58
Okul Müdürünün Denetim Yetkinlik Anketi.....	60
Veri Toplama Yöntemi.....	61
Verilerin Analizi.....	62
Bölüm IV: Bulgular.....	63
Denetim Yetkinlik Anketi'ne Yönelik Bulgular.....	63
Denetim Yetkinlik Anketi'nin puanlarına ilişkin frekans analiz bulguları.....	63
Dersliğin eğitim öğretime hazırlık boyutuna ilişkin betimsel istatistik bulguları.....	65
Eğitim öğretimi değerlendirme boyutuna ilişkin betimsel istatistik bulguları.....	65
Mesleki gelişim boyutuna ilişkin betimsel istatistik bulguları.....	66
Yönetim ilişkileri boyutuna ilişkin betimsel istatistik bulguları.....	67
Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Denetim Yetkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Açısından İncelenmesi.....	68

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Denetim Yetkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Açısından İncelenmesi.....	72
Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Denetim Yetkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu Açısından İncelenmesi .....	81
Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Denetim Yetkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Okul Türü Açısından İncelenmesi .....	84
Bölüm V: Tartışma, Sonuç, Öneriler .....	91
Tartışma .....	91
Sonuçlar .....	100
Öneriler .....	103
Uygulayıcılara yönelik öneriler .....	104
Araştırmacılara yönelik öneriler .....	104
Kaynakça .....	105
Ekler .....	117
Ek A: Anket Uygulama İzni .....	117
Ek B: Okul Müdürünün Denetim Yetkinlik Anketi .....	118
Ek C: Okul Müdürünün Denetim Yetkinlik Anketi'nin Boyutları .....	121
Ek D: Antalya İlinde Örneklem Grubunda Yer Alan Okullar Listesi .....	122

## Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Antalya İlinde Bulunan Ortaokul Bilgileri .....	56
2	Anketi Yanıtlayan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri.....	58
3	Ankete İlişkin Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....	61
4	Denetim Yetkinlik Anketinin Puanlarına İlişkin Frekans Analizleri.....	64
5	Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistikleri.....	65
6	Eğitim Öğretimi Değerlendirme Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistikleri.....	66
7	Mesleki Gelişim Boyutuna İlişkin Betimsel Analizleri.....	67
8	Yönetim İlişkileri Boyutuna İlişkin Betimsel Analizleri.....	68
9	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	69
10	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	70
11	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Durumu Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	71
12	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Yönetim İlişkileri Durumu Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	72
13	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu Konusundaki Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Analizi Sonuçları.....	73
14	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Konusundaki Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Analizi Sonuçları.....	75
15	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Durumu Konusundaki Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Analizi Sonuçları .....	79
16	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Yönetim İlişkileri Durumu Konusundaki Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Analizi Sonuçları .....	81
17	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu Konusundaki Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları.....	82
18	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Konusundaki Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları .....	82
19	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Durumu Konusundaki Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları.....	83

20	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Yönetim İlişkileri Durumu Konusundaki Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları.....	84
21	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu Konusundaki Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları.....	85
22	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Konusundaki Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları.....	86
23	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişimi Durumu Konusundaki Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları .....	88
24	Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Yönetim İlişkileri Durumu Konusundaki Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları .....	90

## **Bölüm I: Giriş**

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ile araştırmada verilen çeşitli kavramların tanımları üzerinde durulmuştur.

### **Problem Durumu**

Bilim ve teknoloji hızla gelişirken birey ve toplumun sosyal ve ekonomik yaşantısı da etkilemektedir. Değişen ve gelişen bilim ve teknoloji sistemlerin dengelerini bozmakta sistemlerin yeni durumlara uyum sağlayabilecek kontrol ve denetim alt sistemlerini kurmaya zorlamaktadır. Eğitimin toplum ve birey için taşıdığı önem toplumun büyük bir kesimi tarafından benimsenmektedir. Çünkü çocuğun yaşadığı topluma ait bir varlık ve öge olması ancak başarılı, çağdaş bir eğitim sayesinde olabilmektedir (Taymaz, 2013).

İlköğretim yaşantısı bireyin hem daha sonraki eğitim yaşantılarının temelini hem de toplumsal hayatta topluma uyumunu sağlamada temel bilgi beceri ve tutumların kazanıldığı hatta daha sonraki eğitim kademelerine devam etmeyen bireyler için tek örgün eğitim kurumu niteliğindedir. Durum böyle olunca bireyler için hayata hazırlanmada gerekli bilgi, beceri ve davranışların kazanıldığı İlköğretim okullarındaki eğitim öğretim faaliyetleri önemli hale gelmektedir. Türkiye’de İlköğretim okullarının genel amacı bireylerin bilgi beceri ve davranış olarak sağlıklı bir şekilde yetişmelerini sağlamaktır. Bu amaç ilköğretim okullarındaki faaliyetlerden özellikle öğretim faaliyetinin etkililiğini ve verimliliğini önemli kılmaktadır (MEB, 2014).

Denetleme, tür ayırt etmeden her faaliyetin içinde vardır. Bilhassa insan ögesinin ağırlıklı olduğu sosyal faaliyetlerde “olmazsa olmaz” seviyede denetlemeye kuvvetle gereksinim duyulur. Denetleme ve gözetleme hizmeti devredilemez ve başka bir kesime bırakılamaz bir kamu görevidir. Bu göreve hakkıyla sahip çıkmak, eğitime önem verildiğinin samimi ve net bir işarettir (Cengiz, 1992).

Denetleme, kamu lehine faaliyetlerin kontrol edildiği süreçtir. Önceden belirlenmiş hedeflerin gerçekleşme amacına ulaşmak üzere kurumlarda denetleme yapılır. Eğitim sisteminde denetleme, çeşitli kurumlar yardımı ile öngörülen sonuçları analiz eden bir süreçtir (Taymaz, 1993). Genç (2004) denetlemenin maksadını denetlemeler başarı standartlarını oluşturulması, başarıyı ölçmesi, standartlar ile elde edilen sonuçların karşılaştırılması ve gerektiği durumlarda iyileştirici müdahalelerde bulunulması olarak tanımlamaktadır.

Denetim her örgüt açısından zorunludur. Bu zorunluluk, örgütün kendi varlığını sürdürmeye kararlı oluşunun doğal bir sonucudur. Her örgüt varoluş nedeni olan amacını gerçekleştirme derecesini sürekli olarak bilmek ve izlemek durumundadır. Bu da örgütün girdilerinin, sürecin ve çıktılarının, yani ürün ve verimliliğin planlı ve programlı olarak yakından izlenmesini sağlayacak önlemlerin alınması ile olanaklıdır. Bu örgütsel olgu, sürekli bir izleme, inceleme, değerlendirme ve geliştirme etkinliğini kapsayan denetimin önem ve zorunluluğunu göstermektedir. Örgütler amaçlarına ulaşma dereceleriyle ayakta kalabilirler. Amaçlarını iyi belirleyememiş örgütlerin eylemlerinin yönü belirsizdir. Denetimin de amaçlı bir çaba olduğunu düşündüğümüzde, amacı olmayan denetimin eğitim örgütlerini olumlu yönde değiştirmesini bekleyemeyiz (Memduhoğlu, 2012).

Denetim, bir okulun etkili ve verimli bir şekilde çalışmasının anahtar süreçlerinden birisidir. Okullarda üretimin önemli bir kısmı ders sürecinde gerçekleşmektedir. Bunun için denetim daha büyük bir önem arz etmektedir. Denetimin yararlı olabilmesi, denetmen ile öğretmenin karşılıklı anlayış ve hoşgörü çerçevesinde birlikte bir süre çalışmalarıyla olanaklıdır. Bu süre içinde denetmenden öğretmenin ders sürecindeki sorunlarını çeşitli veri toplama teknikleriyle belirlemesi ve bu sorunları çözülmesi gereken hedef alanlar olarak ele alıp öğretmen ile birlikte etkin bir plan çerçevesinde geliştirmesi beklenmektedir (Aydın, 2008).

Okullarda özellikle ilköğretim okullarında süreç odaklı programın uygulanması ile birlikte denetim rolünü süreçte öğretmene en yakın olan okul müdürünün oynaması 2014



yılında gerçekleştirilen mevzuat değişikliği ile daha çok öne çıkmıştır. Bu yeni süreçte okul müdürleri ders denetimini görevini üstlenmişlerdir. Müdür, uyguladığı farklı yönetme süreçlerinin analizini yapabilecek bilgi ve donanıma sahip olmalıdır. Aynı zamanda okuldaki çalışanları değerlendirmek okul müdürünün sorumlulukları arasındadır (MEB, 2014).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nin 43.maddesine göre müfettişlerin görev ve yetkileri; a) Rehberlik ve iş başında yetiştirme, b) Teftiş ve Değerlendirme, c) İnceleme, d) Soruşturma, e) Araştırma olarak belirlenmiştir. Daha sonra MEB Rehberlik ve Denetim Başkanlığı: Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nde 24 Mayıs 2014 tarih ve 29009 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan yönetmelikte değişikliğe gidilerek iş başında yetiştirme ifadesi yönetmelikten kaldırılmış; maarif müfettişlerinin rehberlik, denetim, araştırma, inceleme, soruşturma olmak üzere beş görev alanı tanımlanmıştır (MEB, 2014).

Ders denetimleri ülkemizde maarif müfettişleri ve okul müdürleri tarafından yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı "İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi"nde müfettişlerin kurumlarda; "kurum teftişi" ile "seminer ve kurs teftişi" yapmakla görevli oldukları belirtilmiştir. Kurum teftişi, yönetici teftişi, öğretmen teftişi ve diğer personel teftişi olarak sınıflandırılmıştır. Fakat bu yönerge 26.08.2014 tarihinde yürürlükten kaldırılmıştır. 24.05.2014 tarihinde yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği"nin 59. Maddesinde ise müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görev ve yetkilerinde "652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 17'nci maddesinde belirtilen görevleri yapar" ifadesi geçmektedir. 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin ilgili maddesinde ise maarif müfettişlerinin öğretmen teftişi görevinden söz edilmemiştir. Kurum denetimi yine müfettişler tarafından yapılmaya devam edilecek ama müfettişler gerekli gördüğü durumlar dışında düzenli olarak ders denetimi

yapmayacaklardır. Bu durum okul müdürlerinin eskiden beri var olan ders denetimi görevinin önemini daha da artırmıştır (Yeşil ve Kış, 2015).

Türkiye’de toplumu değiştirme, yeni bir toplum yaratma projesi olan Cumhuriyetin ilanından itibaren bu toplumsal değişimin başat aygıtı olarak görülen eğitime özel anlamlar yüklenmiştir. Bu değişim hedefinin sonucu olarak üzerinde özenle durulan eğitimin denetimi de uzun yıllar eğitim uygulamalarını kontrol altında tutma anlayışıyla yürütülmüştür. Türkiye’de görece uzun bir geçmişi olan eğitim denetimine ilişkin zengin literatürde de bu sürecin çoğunlukla kontrol, hata arama ve değerlendirme anlayışıyla yürütüldüğüne ilişkin eleştirilerin fazlalığı dikkat çekmektedir (Memduhoğlu, 2012).

Eğitim sisteminde denetimin amacı, okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. Denetimde asıl amaç okulun etkililiğidir. Okulun etkili olabilmesi öncelikle eğitsel amaçlarının planlanan düzeyde gerçekleşebilmesine bağlıdır.

Okul müdürünün görev tanımı yasa ve yönetmeliklerde ifade edilmiştir. Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 39. maddesine göre, ilköğretim okulu, demokratik eğitim öğretim ortamında diğer çalışanlarla beraber müdür tarafından yönetilir. Okul müdürü, bulunduğu okulun en üst yöneticisidir. Kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun bir şekilde görevlerini yapmaya, okulu düzenlemeye ve denetlemeye yetkilidir. Okulun hedeflerine uygun şekilde idaresinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur (Resmi Gazete, 2014).

Okul müdürü, okul binasının ve içerisindeki eşyaların korunmasından, iyi kullanılmasından, temizlik ve düzeninin sağlanmasından ve ilgili görevlilerin yakinen izlenmesinden sorumludur (Akçay, 1996). Yönetmelikler dâhilinde okul müdürü, okulun idaresini; kanun, tüzük yönetmelik, yönerge, genelge, plan, program ve emirler yönünde planlar, organizasyon, koordinasyon görevlerini yerine getirir uygulama ve denetimini sağlar. Çalışanların performanslarını değerlendirerek, verimi yükseltmek için önlemler alır, çalışmalar

yapar. Okul ile alakalı iyileştirici fikirlerini üstlerine sunar. Astlarına gerekli yetki ve sorumluluğu vererek işlerin daha ölçülü ilerlemesini ve onların gereksinim duyulan alanlarda gelişmelerini sağlar. Üstleri tarafından talep edildiğinde okul ile alakalı çalışmalarını bir rapor olarak sunar, astlarından gelen iyileştirme önerilerini değerlendirir. Çalışmalarının değerlendirilmesini sağlar (MEB, 2000).

Okul müdürünün özellikle okuldaki öğretmenlere danışmanlık etme olanağı bir denetimciden fazladır (Bursalıoğlu, 1981). Müdürün iyi bir lider olması gerektiği düşünüldüğünde ise, şu niteliklere sahip olması gerekmektedir (Bottoms, O'Neill, Fry, ve Hill, 2003):

- Ne çeşit uygulamaların öğrencilerin başarılarını arttıracaklarını anlayan,
- Pozitif yönde değişiklik elde etmek için öğretmenlerle nasıl çalışılması gerektiğini bilen,
- Öğretim ile ilgili faaliyetlerde öğretmenlere destek veren.

Açıkalm (1996) çağdaş okul müdürünü, kapsamlı insan bilgisini anlamış, liderlik yapısı baskın, Türkçeyi doğru kullanan, etkili iletişimin yollarını bilen, felsefe, matematik, uygarlıklar tarihi eğitimi almış, yabancı dil bilen, bilişim teknolojilerine hâkim, madden ve manen sağlıklı ve eğitime inanmış yönetici olarak tanımlar.

Güçlüol'a (1985) göre okul müdürü, bulunduğu okulun yasal öncüsü, okulunda güç ve saygınlık sahibi bir kişidir. Ancak müdür, hâlihazırda var olan yetkilerinin resmi ve gayri resmî sınırlılığından dolayı belirli bir kesimin yöneticisi olmak yerine, yalnızca bürokratik yazışmalar yapan bir memur konumuna düşmektedir. Halbuki, eğitim sistemimizin demokratik düşünmeyi, yaşamayı ve bulunduğu yerde yaşatmayı vizyon edinmiş çağdaş müdürlere ihtiyacı vardır.

Başaran'a (2000) göre eğitim örgütünün işletilmesi yönetim sürecinin oluşturulmasına bağlıdır. Bütçenin önemli bir kısmı eğitime ayrılmaktadır. Bu anlamda okullardan, yöneticilerden ve öğretmenlerden beklenti oldukça yüksektir. Değerlendirme gerekli bir etkinliktir ve öğrenme-öğretme sürecinin bir bölümüdür. Değerlendirmede, yapılanlarla hangi

amaçlara ulaşıldığı tespit edilmektedir. Değerlendirmede üzerinde en çok durulan nokta, öğretmen ve öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirme tutumlarını geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Çok kısa bir zaman içinde okulu ve öğretmeni anlayıp değerlendirmenin imkânı yoktur. Denetim etkileşmek demektir. İletişimin kısır olduğu ortamlarda etkileşmek pek mümkün değildir. Bu bağlamda üç-beş saatlik bir etkileşimin kimin neyine yarayacağı meçhuldür. Denetim bir bakış açısı kazandırmak, kişilerde davranış değişikliği yaratmak değil, sadece olması gerekenlerin bilinmesinin sağlanması ile sınırlı kalmaktadır. Yani bilinmesi gerekenlerin bilinmesini sağlamaktan öte geçmez. Bunlar ne kadar yerindeyse o kadar çok not verilir. Bu denetim uygulaması, süreç odaklı öğrenme öğretme yaklaşımına değil ürün odaklı bir yaklaşıma hizmet eden bir görünümüdür. Hâlbuki ilköğretim okullarında günümüzde süreç temelli bir program uygulanmaktadır. Bu uygulama eğitim öğretim sürecinin her anında okulda ve okulun çevresinde bulunan okul müdürlerinin ders denetimi alanındaki rol ve bu rolü gerçekleştirmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti Devletinin çağdaş uygarlıklar düzeyine ulaştırılabilmesi için okullarda iyi bir eğitim veriliyor olması gerekmektedir. Okulların Türkiye Cumhuriyeti'ni hedeflerine ulaştırma konusunda durumlarının ne olduğu, eğitim sisteminin ve okulun amaçlarını ne düzeyde gerçekleştirdiğini görmek için denetim çok önemli bir unsurdur. Denetim yapılmadığında okulda işler karmaşaya dönüşür. Görevliler neyi, ne için, ne düzeyde yaptıklarını bilmeden hareket ederler. Denetim görevleri ile okul yöneticilerinin hem eğitim programını hem de eğitimin gerçekleşmesinde görev yapan kişileri denetlemesi beklenir. Eğitimsel etkinliklerin örgüt amaçları doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılabilmesi, öğretim düzeyinde yapılabilecekler hakkında alınacak kararlar denetim ile mümkün olabilecektir (Göktaş, 2008). 2014 yılından itibaren okullarda okul müdürü tarafından gerçekleştirilen rutin ders denetimlerini öğretmenlerin görüşleri üzerinden ortaya koyarak süreci daha verimli hale getirilmesi önem arz etmektedir.

Bu araştırma, ortaokul okul müdürlerinin ders denetim yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi amacını taşımaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

2014-2015 eğitim-öğretim yılından bu yana okullardaki rutin ders denetimi okul müdürleri tarafından yapılmaktadır. Çalışmanın en genel amacı yapılan bu denetimlerin etkisini öğretmenlerin görüşleri üzerinden ortaya koyarak uygulama sürecinin daha etkili yürütülmesine yönelik önerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı, Antalya ilindeki Muratpaşa, Konyaltı, Kemer, Aksu ve Korkuteli ilçelerinde görev yapan ortaokul müdürlerinin ders denetim yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesidir.

1.Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetim yeterlilikleri ne düzeydedir?

2.Antalya ilindeki Muratpaşa, Konyaltı, Kemer, Aksu ve Korkuteli ilçelerinde görev yapan ortaokul müdürlerinin ders denetim yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşleri:

- a) cinsiyetine
- b) kıdemine
- c) eğitim durumuna
- d) görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

Denetleme, ulaşılmaması hedeflenen durum ile ulaşılan durum arasında köprü işlevi gören temel düzenleyicidir. Temel hedefi kurum hedeflerine ulaşılmasını sağlamaktır. Denetleme, sadece kurumun hedefine ulaşıp ulaşmadığını tespit etmekle kalmaz, eğer ihtiyaç varsa düzeltici yönde tedbirler alınmasını da sağlamaktadır.

Bu araştırmayla ortaokul müdürlerinin ders denetiminde değerlendirdikleri öğretmenlerini, denetim sırasında öğretmenlerin görüşlerine dayanarak müdürlerin yeterlilik durumlarını incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin ortaokul müdürlerinin ders denetimindeki yeterlilik düzeylerini ve eksikliklerini tespit etmelerinde ciddi katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

2014 yılında mevzuatta meydana gelen değişiklikle okullarda maarif müfettişlerince yapılan ders denetimleri okul müdürlerine bırakılmıştır. Bu sebeple 2014 yılından bu yana yapılan ders denetimleri ile ilgili duruma ışık tutabilmek için, sistemin işlemeyen yönlerini kamuoyuna, Bakanlık yetkilerine ve ülkenin ancak ve ancak başarılı bir eğitim ile gelişeceğini bilen tüm ilgilere durum tespiti yapabilmek için okul müdürlerinin denetim yeterlilikleri konusuna ışık tutulmaya çalışılmıştır. Başarılı bir denetim daha mükemmele ulaşma ve başarılı sağlama açısından vazgeçilmez bir unsur olarak görülmektedir. Türkiye’de genel bütçede en fazla paya sahip alanlardan biriside eğitimidir. Bu para ve emeğin karşılığının alınabilmesi için denetim konusunda yetkin kişiiler tarafından denetlenen okullar ağdaş uygarlıklar seviyesine ulaşılmasında lokomotif rolünü üstlenecektir. Bu çalışmada, ortaokul müdürlerinin ders denetim yeterliliklerine ilişkin ğretmen görüşleri bu nedenlerle ele alınmıştır. Eğitim yönetiminde en önemli kavramlardan biri olan denetim, verimli ve aktif bir eğitim için anahtar niteliğindedir. Bu nedenle bu çalışma, gerek mevcut durumu belirlemek ve öneriler sunmak, gerekse literatüre katkıda bulunmak açısından önem taşımaktadır.

### **Araştırmanın Varsayımları**

Araştırmada bulunan varsayımlar şunlardır.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı soruların tümü için zgr iradeleri ile kendi düşünceleri ve gözlemleri çerçevesinde cevap vermişlerdir.
2. Araştırma rneklemine, evreni temsil edebilmesine yönelik olması için yapılan düzenlemeler yeterlidir.

## Araştırmanın Sınırlılıkları

Yapılan çalışma bir kısım sınırlılıklara sahiptir:

1. Bu araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Antalya ilinin Muratpaşa, Konyaltı, Kemer, Aksu ve Korkuteli ilçelerinde bulunan 24 ortaokulda görev yapan öğretmenlerden, araştırmaya gönüllü olarak katılan 565 öğretmen ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri, Göktaş (2008) tarafından geliştirilen, Gülşen ve Alagöz (2016) tarafından uyarlanan ankete, araştırmacı tarafından Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2011 yılında yayınladığı "Öğretmen Denetim Rehberi" isimli kaynak esas alınarak oluşturulan sorular ile sınırlıdır.
3. Araştırmada veri toplamak için beşli Likert tipli "Okul Müdürünün Denetim Yetkinlik Anketi" formu ile sınırlıdır.

## Tanımlar

*Denetim:* Okulun yönetim planlarından; planlanan kurumsal, yönetsel ve eğitsel amaçlarından uzaklaşmayı önleme ve onarma aracına denetim denir. Denetim amaç, hedef ve programlara göre durumumuzun ne olduğunu gösteren verilerin oluşturulması sürecidir.

*Eğitim Yönetimi:* Toplumun ihtiyacı olan eğitim etkinliklerini gerçekleştirmek üzere bir düzen ile birlikte, milli eğitimin hedefleri yönünde çalışanların örgütlenmesi, referansların planlanması ve bu işlemlerin hayata geçirilmesini kapsayan sürece eğitim yönetimi denir.

*Yeterlilik:* Kişinin bir işi yapabilmek için gerekli donanıma sahip olması durumudur. Yeterliliği oluşturan temel öğeler bilgi ve kabiliyettir (Başaran, 1996). Yönetim bilimindeki ilerlemelerle okul yöneticisinin yönetimdeki anlamı da değişmiştir ve değiştirmeye devam etmektedir. Okul yöneticisi 1960'larda program yöneticisi, 1980'lerde eğitimsel lider, 1990'larda ise dönüşümcü lider rolleri ile eşleşmiştir.

*Yetkinlik:* Genel anlamda yetkin olma durumunu, yani belirli bir alandaki sorumluluk ve/veya görevleri yerine getirebilme durumunda olmayı ifade eden kavramdır.

## **Bölüm II: Kavramsal Çerçeve**

Araştırmanın bu bölümünde denetimin tanımı ve amacı, denetimin ilkeleri, denetim süreçleri, denetimin işlevleri, denetimin boyutları, eğitim denetiminin tanımı, eğitim denetiminin kuramsal çerçevesi, Türk eğitim sisteminde denetim, okul müdürünün, okul müdürünün denetim görevleri, okul müdürlerinin yeterlilik alanları ve ilgili araştırmalar üzerinde durulacaktır.

### **Denetimin Kavramsal Çerçevesi**

Denetim bir kurumun faaliyetlerinin ve işlemlerinin önceden belirlenen amaçlara ve kurallara uygun gerçekleşip gerçekleşmediğinin belirlenmesi için incelenmesi sürecini ifade etmektedir.

### **Denetimin Tanımı ve Amacı**

Denetim, kurumlardaki personele yetiştirmelerinde ve çalışmalarında rehberlik yaparak yardım etmek gibi geniş bir hizmet alanını içeren kavramdır (Çetin, 2010). Erdem'e göre (2006), denetimin eğitimde sürekli ilerlemeyi sağlamada çok büyük bir rolü bulunur. Denetim bütün karmaşık örgütlerde vardır. Çünkü örgütler kendilerini korumak ve geliştirmek zorundadırlar. Okullar bir üretim sistemidir ve eğitimcilerin öğretimsel denetimi, örgüt ve üretim arasındaki bağların kurulması için kaçınılmazdır (Wiles ve Bondi, 1996' dan akt. Aydın, 2016).

Harris ve Bessent, (1969) yönetsel bir bakış açısı ile denetimi, okulun temel öğretimsel amaçlarını gerçekleştirmesini doğrudan etkilemek için, okulun işleyişini sağlamak ve değiştirmek amacıyla okul çalışanlarının insanlar ve diğer nesnelere ilişkili olarak yaptığı her şeyin denetimi olarak tanımlamışlardır (Harris ve Bessent, 1969' dan akt. Aydın, 2016).

Coğan (1973) denetimi bir program geliştirme etkinliği olarak tanımlamıştır. Öğretim programlarının yazılması ve gözden geçirilmesi, öğretim materyalinin hazırlanması, öğretim



sürecinin geliştirilmesi, öğretim sonuçlarının ailelere açıklanması ve eğitim programının bütününe değerlendirilmesi olarak tanımlamıştır (Coğan, 1973' dan akt. Aydın, 2016).

Bir kurumun amaçlarına ulaşabilmesi için sahip olduğu ve yararlanabileceği kaynakları en iyi bir şekilde kullanması gerekir. Örgütün amaçlarına ulaşabilme derecesi bir bakıma kaynakları kullanabilme derecesine bağlıdır. Bu nedenle kurumda çalışmaların sürekli olarak gözetim ve denetim altında tutulması zorunludur. Bunlardan en önemlisi ürün ve verimliliğin yakından izlenmesi, sürekli olarak artışının sağlayacak önlemlerin alınması gerekliliğidir. Bu açıdan bakıldığında denetim kurumlar için yaşamsal bir önem taşır (Taymaz, 1993).

Bir işin yönetime uygun ve doğru şekilde yapılıp yapılmadığını incelemek, kontrol ve teftiş denetim kelimesinin sözcük anlamını ifade eder (Saruhan ve Yıldız, 2009). Diğer bir ifadeyle denetim bir işin doğru mu yanlış mı yapıldığını kontrol etmektir (Bond ve Holland, 2011). Eğitim yönetiminin bir alt sistemi olan denetim, görevlerini ve fonksiyonları yerine getirerek eğitimin hedeflerine ulaşmasına destek olur. Sistem özellikleri yönünden ise denetimi sistemin girdi, çıktı ve işlemlerinden bilgi elde edilmesi, elde edilen bilgilerin değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçları uyarınca örgütün hedeflerinin geliştirilmesi ve düzeltilmesi olarak tanımlamak mümkündür (Gökçe, 1994).

Sistemdeki eksik ve aksayan yönlerin eğitim denetimi ile saptanması sonucu, geliştirme ve düzeltme faaliyetlerinin önü açılır. Bu noktada denetimi yapan denetçilerin yeterliliği çok önemlidir. Yapılan denetlemeler başarı standartlarını oluşturmalı ve başarıyı ölçmelidir. Standartlar ile elde edilen sonuçlar karşılaştırılmalı ve iyileştirici müdahalelerde bulunulmalıdır (Bursalıoğlu, 2002).

Programın doğru bir biçimde uygulanmasını kontrol etme süreci demek olan denetim programı uygulayanlara destek olmanın yanı sıra, örgütsel amaçlara da ulaşmaya yardım eden denetleyici bir süreçtir. Temelde gerçekleri bulmakla ilgili olan denetim, bunu yapmak için örgütün hedefleriyle uyumlu şekilde maddesel kaynaklardan ve insan kaynaklarından

yararlanmaya yönelik uzmanlaşarak olumlu alt-üst ilişkilerini dikkate alır (Oghuvbu, 2007). Denetimi, bir kurumun ortaya çıkış hedeflerine göre yönetmelik, yasa ve ilgili mevzuata uygun verim, işlem-eylem yerindeliği, hizmet kalitesi ve etkinliğin sağlanması ve varsa esas ve usullerden sapmalar ve bu sapmaların sebeplerini belirleyip çözüm önerileri oluşturmak, insan ve madde kaynaklarını örgütün hedeflerine yönelik en rasyonel biçimde kullanmak ve yardımcı olmak şeklinde de tanımlamak mümkündür. Özetle denetim kamu yararına ve adına olan davranış ve uygulamaların mevzuata uygunluğunu kontrol etme fonksiyonudur (MEB, 2006).

Evrensel bir işlev olan denetim amacı, türü ya da kuruluşundan bağımsız olarak tüm örgütleri ilgilendirir. İnsanlar dahi kendilerini denetlemeden görevlerini yerine getirip hedeflerine ulaşamaz. Başaran (2000) denetimi belirlenen örgütsel hedeflerden sapmayı önlemek için örgütün işleyişini takip etme ve düzeltme süreci olarak tanımlar. Öğrenci başarısını artırmak için etkili bir biçimde destek olmak denetimin hedefini oluşturur (Sergiovanni ve Starratt, 2007). Eğitimde denetim en temelde bir düşünce ve eylem ortaklığı olarak kabul edilmeli ve bu şekilde uygulanmalıdır. Farklı kuramlar aracılığıyla elde edilen sonuçları birleştiren bir süreç olan teftiş, belli durumlarda istenilen neticelerle ilgili yargıları da barındırır. Teftiş, mesleki bir eğitimden geçerek elde edilebilecek üstün bir anlayışı gerektirir. Eğitim ve öğretimin hedeflerine en uygun işlem ve değerleri bulmak, teftişin amacıdır (Bursalıoğlu, 2002). Türkiye’de denetim uygulamalarında kusur arama ve kontrolün yardım ve rehberlik konularına baskın gelmesi, maarif müfettişlerinin iş yükü fazlalığı ile haklı gösterilemez (Kaya, 1993).

Denetim açısından farklı yaklaşımlar, küreselleşen dünyada teknolojinin hızla ilerlemesi ve bu ilerlemenin eğitim alanındaki yansımaları ile birlikte gelmiştir. Bu yansımalar denetim çeşitlerine ve tanımlara bakıldığında hemen öne çıkmaktadır. Denetim;

- Yürütülen çalışmalarını değerlendirmek ve denetlemek,
- Çalışmaların verimini artırmak,

- Çalışmalarla ilgili önerileri ilgililere iletmek,
- Kurumlardaki personele yetiştirmelerinde ve çalışmalarında rehberlik yaparak yardım etmek, gibi geniş bir hizmet alanını içeren kavrama denir (Çetin, 2010).

Pekşen'e (1996) göre, yönetimin vazgeçilmez bir parçası olan denetim çoğu yöneticinin görevleri arasında yer almaktadır. Denetim sayesinde;

- Yapılan işin nicelik ve nitelik açısından seviyesi saptanır,
- Sonucun planlanan zamanda ve istenen düzeyde alınıp alınmadığı belirlenir,
- Çalışmaların hangi aşamada olduğu değerlendirilir,
- Etkinliklerin çağdaş, bilimsel ve akılcı biçimde yürütülüp yürütülmediği belirlenir,
- Hedeflenen düzeye ulaşmada engel oluşturabilecek durumlar ve bunların işleyişi minimum düzeyde olumsuz etkileyecek şekilde sistem çalışanları tarafından bilinip bilinmediği ve yetkililer tarafından olumsuzlukları düzeltmek için önlemlerin alınıp alınmadığı saptanır,
- Mevcut yasalara ve çalışma kurallarına uyulup uyulmadığı kontrol edilir,
- Bu konularda sağlanan bilgiler ile hizmet içi eğitimlerinin daha verimli olmasının yolları aranır, saptanan eğitim hedefleriyle sistemin işleyişinde verimlilik seviyesinin ne olacağı saptanmaya çalışılır. Saptanan verimlilik yollarının uygulanmasına yarar sağlayacak teknik ve yöntemler hayata geçirilir (Kızılkant, 2011: 13)

Yönetim sürecinin vazgeçilmez ve temel bir parçası olan denetimin eğitim sistemi içindeki hedefi okulun etkililiğini artırmaktadır. Değişen ve gelişen günümüz dünyasında rakipleriyle yarışabilecek insan gücünü yaratmak için baş mimar konumunda olan öğretmenlerin, bu sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için özel alan, genel kültür ve pedagojik formasyon bilgilerini hizmetleri boyunca yenilemeleri ve geliştirmeleri gerekir. Öğretmenlerin sahip oldukları bu misyonu yerine getirip getirmemeleri, süreç içindeki varsa zorlukları ve sapmaları saptayarak ve bunların önlenmesini sağlamalarıyla mümkün olur.

Öğretme-öğrenme sürecinde amaçlara varılması, belirlenen çalışmalar ile meydana getirilen etkinliklerin birbirleriyle uyumluluğunu ve varsa sapmalarını saptayarak bu sapmaların ortadan kaldırılmasına ışık tutulması, öğretmenlerin yüz yüze geldikleri mesleki sorunlarda rehberlik ve yardım edilmesi hedefiyle yönetime fikir iletmek denetimin asıl işlevi olup, bu işlevi gerçekleştirmede en önemli yükümlülük denetçilerin olmaktadır (MEB, 2011).

Denetimin geliştirme işlevinin kontrol etme işlevinin önüne geçmesi, eğitimde denetimin gerekli görülmesini sağlayan unsurlardan biridir. Bu noktada denetimin geliştirilmesi eğitimin hedeflerini yakalaması için gerekli bir değer halini almaktadır. Farklı kişiler farklı yöntemlerle denetim ve değerlendirmeyi yapabilirler. Okulun çalışmaları okul müdürü tarafından sürekli denetlenir ve kontrol edilir. Bu sürece “yakından denetim” denilmektedir. Okul müdürünün üstleri de okuldaki çalışmaları denetleyebilir. “Teftiş” bu işe verilen isimken, “müfettiş” ise bu işi yapanlara denilmektedir. “Uzaktan denetim” ise müfettişlerin yaptığı denetime verilen isimdir. Yerine göre uzaktan denetimin de yakından denetimin de faydaları bulunmaktadır. Yönetici, yönetim süreci denilen değerlendirme sonucu yeni kararlar alır (İlgar, 2000).

Erdem’e göre (2006), denetimin eğitimde sürekli ilerlemeyi sağlamada çok büyük bir rolü bulunur. Sistemdeki eksik ve aksayan yönlerin eğitim denetimi ile saptanması sonucu, geliştirme ve düzeltme faaliyetlerinin önü açılır. Bu noktada denetimi yapan denetçilerin yeterliliği ve eğitim çalışanlarının denetim algıları kritik bir konumdadır. Denetim genellikle değerlendirme ve kontrol açısından incelendiği için denetimin asıl hedefi olan geliştirme ve düzeltme arka plana itilmiştir.

Her örgütün ulaşmak istediği bir hedefi bulunur ve örgütü bu hedefe yönlendiren örgütün başında yer alan yöneticinin temel görevidir. Bu amaca ulaşmak için de yönetici kendisine bağlı örgütün hedefe yönelmede ne noktada olduğunu bilmek, denetlemek ve izlemek isteyecektir. Bu, teftiş mekanizmasının neden var olduğunu açıklayan sebeplerin en önemlisini oluşturur

(Çoker, 1992). Toplumun eğitim felsefesi denetimin genel hedeflerini belirleyen en önemli faktörlerden biridir. Denetimin genel hedefleriyle ilgili ortak noktalarda birleşen değişik tanımlar yapılmıştır. Wanzare ve Costa (2000)'nin farklı kaynaklardan çıkardıkları sonuçlara göre denetim hizmetinin hedefleri şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretimsel gelişim
- Öğretmenin mesleki gelişiminde kademe yükseltme aracılığıyla etkili olma
- Yeni öğretim yöntemlerini denemeleri için çevresel destek sağlayarak öğretmenlere fırsat yaratmak
- Müfredat programlarını geliştirmede destek olmak
- İnsan ilişkilerinde cesaretlendirmek
- Öğretmenin motivasyonunu güçlendirmede destek olmak
- Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerden en iyi neticeyi sağlamak için kaynak desteğinde bulunmak

Öğrenme-öğretme sürecindeki insanların anlama seviyelerini yükseltmek için öğretmenler, denetmenler ve diğer mesleklerle işbirliği halinde araştırma yaparak işleyişi devam ettirirler. Öğretmenlere yardım ve destek sağlamanın yanında denetimin bir diğer hedefi de maarif müfettişlerinin öğretmenlere öğretim sürecinde gereken donanımları elde etmelerinde yardım ederek öğretimsel süreci geliştirmektir (Wanzare ve Costa, 2000).

Denetimi gerçekleştiren maarif müfettişi veya okul müdürünün belirtilen hedefleri büyük oranda sağlayabilmesi için denetim amaçları ve süreci hakkında yeterli bilgi ve donanıma sahip olması gerekmektedir. Cengiz (1992) tarafından denetimin genel amaçları şu şekilde sıralanmıştır:

1. Türk Milli Eğitim sistemini meydana getiren her seviyedeki taşra, merkez ve yurtdışı kurum ve kuruluşlarının objektif hukuk düzeni doğrultusunda yönetim sürecinin her aşamasında görev yaparak danışmanlık ve kaynaklık hizmeti yapmak.

2. Önceden saptanmış hedeflere ulaşmak ve bu hedeflere ulaşma doğrultusunda yürütülen ve planlanan faaliyetleri değerlendirmek ve kontrol etmek.
3. Öğretme-öğrenme sürecini iyileştirmek için gereken düzenlemelerin yapılmasını ve tedbirlerin alınmasını sağlayan faaliyetler yürütmek.
4. Eğitim-öğretim sürecini iyileştirmek.
5. Eğitim-öğretim uygulamaları saptanırken en uygun olan etkinliklerin belirlenmesinde fikir birliği oluşturmak.
6. Devletin devamlılığını sağlamaya yönelik eğitimi etkili hale getirmek.
7. Öğretmenlerin yeterliliğini artırmanın yanında eğitim ortamını geliştirmeye yönelik uygulamaları yürütmek.
8. Caydırıcı cezanın ve teşvik edici ödülün uygulanmasında önemli bir şekilde rol oynamak.
9. Eğitim sisteminin etkileşim, iletişim, koordinasyon ve iletişiminde etkili olmak.
10. Verimin yükseltilmesinde, programların geliştirilmesinde, niteliğin artırılmasında, düzenli ve devamlı değişimin sağlanmasında lider konumunda olmak.
11. Öğretmenin yetiştirilmesi ve yetiştirilirken olumlu tutum ve davranışları benimseyerek öğretimin iyileştirilmesi için çaba göstermek.
12. Görevini gerçekleştirilirken personelin üst düzey bir görev için yetiştirilmesinde ve göreve getirilmesinde seçici rol oynayarak yönetimi güçlendirmektir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin görüş ufuklarını artırmak da denetimin önemli hedeflerinden biridir. Sürece dahil olanlarda gelişmeye yönelik motivasyon oluşturmak da denetimin önemli amaçları arasındadır. Bunun yanında denetimden eğitim sürecinde yer alan etkenler ve bu etkenler arasındaki ilişkileri iletme sayesinde sonucu şekillendirerek verimi yükseltmesi beklenir (Aydın, 1993).

## Denetimin İlkeleri

Eylem ve düşüncelerde gözetilmesi gereken özelliklere ilke denilmektedir. Davranışların ilkelere göre olması öngörülür (Başar, 2013). Planlanan hedeflere ulaşmaya çalışılırken söz konusu ilkeler esas alınır. Eğitimin hedeflerine ulaşma sürecinde eğitimin temel ilkeleri esas alındığı gibi, denetimin hedeflerine ulaşması da ancak belirli denetim ilkelerine uyulduğunda olur (Gökçe, 1994). İlkeler davranışları hedeflere yönlendirmek amacıyla belirlendiği için ilkelere uygun hareket edildiği zaman belirlenen hedeflere ulaşma olasılığı da yükselecektir. Okullar denetlenirken de denetimin denetim ilkeleri doğrultusunda yapılması, okulun hedeflerine ulaşabilmesi için gereklidir. Rehberlik ve denetim ilkeleri, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Denetim yönergesinde şu şekilde sıralanmıştır (MEB, 2001):

- Rehberlik ve denetim; düzeltme, kontrol ve geliştirmeye yönelik yapılır.
- Rehberlik ve denetim demokratik bir süreçten oluşur.
- Yetki yerine etki, ödül, katılma, özendirme ve işbirliğinden oluşur.
- Eğitim, yönetim ve öğretim faaliyetlerinin tamamı hakkındadır.
- Sorunları belirleme, paylaşma ve çözümlemede beraber karar verme, uygulama, planlama, değerlendirme ve gerekli olduğunda bir gelişim planı oluşturmayı gerekli kılar.
- İnsani ilişkilerin ilerletilmesine ve sorumlulukların paylaşılmasına yardım eder.
- Öğretmenlerin, yöneticilerin ve diğer personellerin mesleki anlamda yeterliliğini geliştirmesine destek olur.
- Devamlılık ve bütünlüğü gerekli kılar.
- Çevre şartlarını ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurur.
- Milli eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesinde destek olur.
- Eğitim öğretim teknik ve yöntemlerinin geliştirilmesine yönelik araştırma ve incelemelere önem gösterir.

- Öğrenme ve öğretme sürecinin iyileştirilmesini esas alır.
- Objektif ve bilimsel esasları temel alır.
- Güvenilirlik ve açıklığı gerekli kılar, denetçi, öğretmenin ihtiyacı olan konuları beraber belirler ve denetim sonrası fikirlerini öğretmenle paylaşır.
- Verimlilik ve ekonomikliğı gerekli kılar.
- İnsan ve madde kaynaklarından en verimli şekilde yararlanmayı ve sistemi hedeflere uyacak şekilde sürdürmeyi temel alır.

Denetimin belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için genel çerçevesi Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenen temel kurallara riayet edilmesi gerekmektedir. Yoksa denetim sürecinden beklenen yararları ulaşılması mümkün olamamaktadır. Gökçe (1994) denetimin belirli ilkelere dayanarak yapılması gerektiğini belirtir. Farklı kaynaklardan derlenen bilgilerle bu ilkeler şu şekilde sıralanabilir:

- Denetim, önceden saptanan hedeflere uygun şekilde yapılır.
- Denetim belirli bir plan doğrultusunda sürdürülür.
- Denetimin temeli iyi insan ilişkilerine dayanır.
- Denetim sonuçları ve denetim hakkındaki veriler denetlenenler tarafından açık şekilde bildirilir.
- Denetim katılanların işbirliğini, demokratik katılımı ve katılanların eşgüdümünü temel alır.
- Okul, öğrenci ve çevre şartları denetimde göz önünde bulundurulur.
- Eğitim faaliyetlerinin tamamı denetimde yer alır.
- Denetim sürekliliğı olan bir eylemdir, başlayıp biten bir eylemdir.
- Bilimsel esaslar ve nesnel bulgular denetimin temelidir.
- Denetim eylemleri arasında tutarlılık bulunur.
- Bireysel farklılıklar denetimde dikkate alınır.



Denetim ilkeleri farklı bakış açılarından farklı biçimlerde de gruplanabildiği gibi, aşağıdaki sekiz grup altında da toplanabilir (Başar, 2013):

**Amaçlılık.** Denetim faaliyetlerinin denetimin uzak ve yakın hedefleriyle uyumlu olması anlamına gelir. Denetsel faaliyetlerin amacı eksik bulma, sıkıntıya sokma ya da suçüstü yakalama değildir, denetim geliştirme ve düzeltme amaçları gözetilerek yapılır. Bu ilkeler doğrultusunda görevini yapan denetçi, “gitse de kurtulsak” cümlesini duyan değil; beklenen, istenen ve aranan biri olur (Başar, 2013). Amacı olmayan her girişim yalnızca bir kayıptır, bu nedenle denetim paydaşlarda gelişme isteği oluşturmayı amaçlar.

Verimi yükseltmek de denetimin diğer bir amacıdır. Bu noktada öğretmenin olduğu kadar öğrencinin de verimliliği dikkate alınmalı ve paydaşlar denetlenirken bu amaçlar doğrultusunda denetlenmelidir (Aydın, 2011).

**Planlılık.** Her denetim eyleminden önce, varılmak istenen sonuçlar belirlenir ve bu doğrultuda plan yapılır. Geleceğe şimdiden hazırlanmak ve kaynaklardan verimli bir şekilde yararlanabilmek için plan gereklidir. Plan yapılmadığı durumlarda denetim için ölçüt bulmak ve yürütülen işlerin birbirleriyle uyumunu sağlamak zorlaşır (Başar, 2013).

**Süreklilik.** Denetimde süreklilik sağlanmadığında yanlış ve eksikler yeni denetime kadar varlığını devam ettirir. O işin denetimi her işin son aşamasını oluşturur. Kişilere özdenetimi benimsetmek ve denetimin sürekliliği sağlamanın iki etkili yolunu oluşturur. Okul yöneticileri sürekli okulda buldukları için sürekli denetim yapma imkanına sahiptirler. Okuldakiler özdenetimli olursa okulu benimseyip denetimi herkesin görevi yapar ve yöneticinin denetim yükünü hafifletirler (Başar, 2013). Önceden yapılan denetsel işlemlerin takibi de süreklilik ilkesi dikkate alınarak denetim yapıldığında kolaylaşır ve işlerin olumsuz veya olumlu sonuçları ya da yapılabilirliğiyle ilgili hakimiyet sağlanır.

**Nesnellik.** Nesnellik ilkesinin amacı denetimde yanlışların ortaya çıkmasını engellemektir. Denetimde nesnelliğe ulaşabilmek için denetçinin tam ve gerçek bilgiyi elinde

bulundurması, duygularının aklının önüne geçmesini engelleyerek yansız hareket etmesi gerekmektedir (Başar, 2013). Tarafsızlığı kolaylaştıran nesnellik yerinde ve doğru kararlar almaya da yardım eder. Denetim ölçütlerinin (kriter) nesnel, ölçünlerinin (standart) ise gerçekçi olması ve yargı ve bilgilerin sayısallaştırılması gerekir. Denetim nesnellığının ilk ve temel şartı denetimde ölçü olarak kullanılacak ölçütün saptanmasıdır (Göktaş, 2008).

**Bütünlük.** Denetlemesi yapılan durumun bütünü göz önünde bulundurulması, bir ya da birkaç rastlantısal parçadan çıkarılan bilgiyle bütünlüğe ilgili yargı yapılmamalıdır. Sistemli düşünme denetime egemen olmalı ve bir sonucu ya da durumu etkileyebilecek her şey göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sayede, örneğin farklı faktörlerin rol oynadığı öğrenci başarısızlığı ya da başarısını sadece öğretmene bağlamak gibi bir hata yapılmamış olacaktır (Başar, 2013).

**Durumsallık.** Şartların etkilediği ve durumun gerektirdiği her şeyin dikkate alınmasına görelilik ismi de verilen durumsallık denir. Sonuç ve süreçler durumsal farklılıklardan etkilenir. Değer yargıları ve beklentileri meydana getiren durumsallık, şartların gözetilmesini gerekli kılar. Farklı şartlar altında çalışan bireylerden aynı sonuçları beklemek doğru değildir (Başar, 2013). Aynı okulda bile sınıflar arasında farklılıklar bulunduğu için denetim yapılırken bu farklılıkların dikkate alınması gerekir.

**Açıklık.** Gizlilik, bilinmesi ve görülmesi istenmeyen şeylerin varlığına kapalılık denilmektedir. Gizliliğin yerini açıklık almalıdır çünkü gizlenen işlerin yanlışlığı, kötülüğü ve haksızlığı içermesi ihtimali daha yüksektir. Denetimdeki her sonuç ve faaliyetin denetlenene açık olması gerektiği gibi denetlenen de denetleyene karşı açık olmalıdır. Bu sayede hem belirsizlik ve gizliliğin zararlarının önüne geçilir hem de nesnellik ve planlama kolaylaşır. Bunun yanında amaçlara ulaşma ihtimali artar ve eylemler beklentilere daha uygun hale gelir (Başar, 2013).

**Demokratiklik.** Denetim işine denetleneni de dahil etmek ve onu da denetçilerden biri yapmak demokratik denetim olarak adlandırılır. Demokratiklik denetime olan direnci azaltmanın yanı sıra bireyleri bilinçlendirip özdenetim yapmalarını sağlar. Denetçi denetim süreçlerinin bütününe denetlenenleri de dahil etmeli ve denetimin etkilediği herkesin fikirlerini dikkate almalıdır. Denetlenen de denetime katılınca olanları anlayıp kendini geliştirebilir ve kendi katılımı sonucu alınan kararı denetlenenin benimsemesi ve uygulaması kolaylaşır (Başar, 2013).

### **Denetim Süreçleri**

Yönetim sürecinin bir boyutunu oluşturan denetim faaliyeti, aynı zamanda bütünü de kapsayacak derecede karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu nedenle süreç boyutu da karmaşık bir niteliktedir. Karmaşık olma özelliği denetim süreçlerinin uzmanlarda farklı biçimlerde açıklanmasına yol açmıştır. Bu uzman görüşlerinin tamamı 10 temel süreçte ele alınabilir (Cengiz, 1992).

Bu süreçleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Planlama
2. Program Geliştirme
3. Örgütlenme, Yönetim İşlerini Geliştirme
4. Okul Çevre İlişkilerini Oluşturma
5. Personel Verimini Yükseltme
6. İnceleme-Araştırma
7. Kontrol ve Yönlendirme
8. Rehberlik
9. Değerlendirme
10. Rapor Verme-Önerme

Bu süreçler aynı zamanda planlama, uygulama ve değerlendirme grupları altında da toplanabilir. Bu süreçleri denetimin tanı koyma, kontrol etme, değerlendirme, düzeltme ve geliştirme süreçleri içinde de düşünmek mümkündür. Planlama denetimin her noktasında yapılmalı ve uygulamadan sonra değerlendirme aşamasına geçilmelidir (Başar, 1995). Denetimin planlanması, denetimin hedeflerine nasıl ulaşacağını anlamak için en gerekli şeylerden biridir. Dönemin sosyal ve teknolojik gelişmelerine ayak uydurabilmek ve öğretimi geliştirebilmek için etkin bir plan yapılarak sürekli denetim yapılmaya çalışılmalıdır. Bu planın uygulanması için de uygun araçlardan yararlanılmalı ve uygun teknikler kullanılmalıdır (Taymaz, 2012). Belirli ilkelerle uyumlu olarak denetim planı yapıldığında şu şekilde sıralanan faydaları elde etmek mümkündür:

1. Belirli bir hedefe ulaşmaya yönelmiş uyumlu ve tutarlı bir çalışma elde edilir.
2. Kritik durumları planlama sayesinde önceden tahmin edip yanlışları önlemek mümkün olur.
3. En verimli yöntemleri bulmak için zaman elde edilir ve bulunan bu yöntemlerden yeniden yararlanılabilir.
4. 4. Zaman ve işgücü kaybı planlama yapılan işlerde önlenmiş olur.
5. İyi plan yapılan durumlarda uygulayıcıların yetki devrinde bulunması mümkündür.
6. Planlar sayesinde etkin ve geçerli bir denetim sağlanır (Taymaz, 2012).

Planlama aşamasında tespit edilenlerin gerçekleştirilmesi işlemlerinden oluşan uygulama, denetim süreçlerinden ikincisidir. Bu sürecin işleme mantığı ve bu işleyişte dikkat edilen şeylerle ilgili soruların cevapları, maarif müfettişlerinin yeterlilikleri konusunda açıklanacaktır. Bütün etkinlikler belli hedeflere ulaşmak amacıyla planlanır ve uygulamaya koyulur. Planlı bir etkinliğin son aşamasında, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşma düzeyiyle ilgili bir yargıya varmak ise değerlendirme aşamasını oluşturur. Sistemlerin vazgeçilmez bir parçası olan değerlendirme, farklı kararlar almak için gereken bilgiyi sunma işlevi de taşır

(Taymaz, 1982). Değerlendirme aşamasına gelindiğinde nesnel yöntemler ve araçlar aracılığıyla elde edilip çözümlenmiş verilerin geliştirme ve düzeltme kararlarının verilebilmesi için kullanılır hale dönüştürülmesi gereklidir; geliştirme ve düzeltme kararlarına ulaşabilmek için değerlendirme sürecinde değerlendirilen ve değerlendiren arasında ortak bir etkileşimin varlığı dikkate alınmalıdır. Bunun yanında değerlendirilen bireyin de değerlendirme sürecine katılma imkânı bulunmalıdır (Ağaoğlu, 2000).

Denetimin son aşamasını oluşturan değerlendirme sürecini takip eden düzeltici eylemlere geçilmesi aşamasında hedeflerden sapmalar bulunuyorsa bu sapmalar karar merkezlerine iletilir ve saptanan eksikliklerin önlenmesi için örgüt üyelerine rehberlik sağlanarak destek olunur (Terzi, 1996).

### **Denetimin İşlevleri**

Eğitim ve öğretimin hedeflerine en uygun işlem ve değerleri bulmak, denetimin alt sisteminin amacını oluşturur. Denetim süreci, denetimin bu amacına uygun şekilde uygulanmalıdır. Bu bağlamda denetimin fonksiyonları hakkında farklı görüşler bulunmaktadır. Bu fonksiyonlardan bazılarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Öğrenme-öğretme sürecinde etkinlik elde edebilmek için süreçler konusunda personele gereken desteği sağlamak.
2. Uygulamaları değerlendirmek, hedeflenen biçimi ile karşılaştırmak ve hedefe ulaşması için hizmet etmek.
3. Çalışan personelin görevlerini gerçekleştirebilmesi için yetenek ve başarı seviyelerini saptamak ve personele kendilerini geliştirmelerinde destek olmak (Taymaz, 1982).

Denetimin fonksiyonlarını ifade edilen tanımlarda, saptanan hedeflerde ve objektif eğitim hukukunun belirttiği görevlerde bulmak mümkündür.

Harris (2009), denetimin eğitim sistemindeki en önemli fonksiyonlarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Programı geliştirmek
2. Eğitim ve öğretimin organize bir biçimde işlemesi için destek olmak
3. Yöneticilerle öğretmenlerin iş birliği yapmalarını sağlamak
4. Gereken eğitim araçlarını sağlayarak bu araçların kullanımıyla ilgili bilgi vermek
5. İşbaşında eğitimi düzenlemek
6. Göreve yeni gelmiş yöneticilerin ve öğretmenlerin işe uyum sağlamalarında destek olmak
7. Okul çevre ilişkilerini ilerletmek
8. Eğitim-öğretim çalışmalarında rehberlikte bulunmak
9. Eğitim öğretim uygulamalarını analiz etmek (Sağlamer, 1975).

Denetimin fonksiyonları, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Çalışma Grubu Raporlarında ise şöyle belirtilmiştir: Kaynaklık, Danışmanlık ve Eğitim politikası hakkındaki kararlara katılma; Milli Eğitimin ilkelerinin, hedeflerinin, yazılı kurallarının ve eğitim programlarının öğretmen, yönetici, çevre ve diğer personeller tarafından anlaşılması için çaba gösteren denetmen, bu fonksiyonların uygulanmasında en kapsamlı bilgiyi elinde bulundurmalıdır.

*Rehberlik*, öğrenme-öğretme sürecini iyileştirme ve bu sayede eğitim ve öğretimin niteliğini artırmak için öğretmen, yönetici ve diğer personellerin mesleki ve bireysel gelişimlerini sağlayan rehberlik, denetimin temel görevlerinden biridir. Denetmen hem rehberlik hem de yardım sürecine aynı özenle yaklaşmalıdır. Denetlenen birey sorunlara sahip olabilir; ama bu sorunlarını dile getirmek istemeyebilir. Bu sorunların denetmen tarafından belirlenebilmesi için denetmenin duyarlı ve ilgili olması gerekir. Aynı zamanda denetlenen kişi de görüşmelerinin gizli kalacağı konusunda denetmenine güven duymalıdır. Görüşme esnasında karşısındaki kişiye saygı duyması gereken denetmenin öğrendiklerini kötüye kullanmaması ve öğrendiklerinden farklı amaçlar için faydalanmaması gerekir. Yardım ve rehberlik süreci sorgulama atmosferi altında geçmemeli ve denetmence rahat bir ortam

kurulmalıdır. Kişinin moralini artırarak daha istekli bir şekilde görevini yapmasını sağlamak denetmenin amacı olmalıdır. Denetimde nesnel kalabilmek için denetmenin söz konusu sorunları kişisel fikirleriyle karıştırmaması da gerekir (Başar, 1995).

*Koordinasyon*, Bakanlığın eğitim politikasını okul ve çevrenin anlayıp benimsemesini sağlama ve Bakanlığı okul ve çevrenin eğitim ihtiyaçları ve girişimleriyle ilgili aydınlatmak da denetmenin görevleri arasındadır. Denetimin en önemli işlevlerinden bir diğeri de taşra ve merkez örgütü arasında dikey ve yatay sağlıklı etkileşimi kurarak koordinasyon hizmeti vermek ve alanda çalışanların olumlu çalışmalarını genelleştirmek ve birleştirmektir (Cengiz, 1992). Sistemin hedeflerini çalışanların da benimsemesi denetimde koordinasyona ulaşabilmek için mutlaka gereklidir; çünkü böylece her çalışan kendi sorumluluğu altındaki görevini yerine getirir.

*Değerlendirme*, bir yargılama eylemi olan değerlendirme, söz konusu yargılamanın sağlam olması için ulaşılan bilgilerin nesnel, güvenilir ve geçerli olmasını gerektirir (Başaran, 1993). Uygulamanın başarısını tarafsız şekilde saptamak değerlendirmenin en temel hedefidir. Genellikle, araştırma değerlendirme eyleminden önce; yeniden düzenleme ise değerlendirme sonrasında yapılır (Bursalıoğlu, 1994). Denetim neticesinde ulaşılan verilerin birbiriyle karşılaştırılması yoluyla elde edilen bir yargı olan değerlendirmeyi, denetimin bir uzantısı olarak görmek mümkündür. Öğretim sürecinin tamamını şekillendiren öğretmen, yönetici, öğrenci, olanaklar, ortam ve çevre gibi faktörler de değerlendirmeyi yapacak olan denetmen tarafından göz önünde bulundurulmalıdır. İdari ve adli çerçeveli soruşturmacılık ve bilimsel amaçlı araştırmacılık da denetimin değerlendiricilik işlevinin kapsamı içinde yer alır. Bu işlevleri kısaca şöyle sıralamak mümkündür:

*Araştırmacılık*, denetmenin diğer görevleriyle birlikte araştırma uzmanı konumunda bilimsel çalışmalar gerçekleştirmesi ve elde ettiği araştırma sonuçlarından bireylerin yararlanmasını sağlaması gerekir (Özbek, 1997). Bu tür araştırmalar özellikle eğitim sorunları

kapsamına giren sorunlar için faydalı olacaktır. Bu sayede öğretmenlerin sorunları çözmek için karar verirken bilimsel yöntemle bulunmuş verileri kullanmaları mümkündür. Bu çalışmaların derlenip yayımlanması ve bu sayede bulguların etki ve kullanım kapsamının artırılması ise Milli Eğitim Bakanlığının sorumluluğundadır (Başar, 1995). Yalnızca sistemdeki aksaklıkları gidermekle yetinmeyen denetmen, araştırmacı bir yaklaşıma sahip olmalıdır ve sistemdeki hataların sebeplerini belirleyerek önceden önlemeye yönelik çaba göstermelidir.

*Soruşturmacılık*, kamu hizmetlerine atanan personelin hatalı davranışlarının işbirliği ve yönetim bakımından değerlendirilmesi, araştırılması ve bir neticeye bağlanması gerekir. Bu gereklilik yönetimin ve ceza hukukunun sorumluluğuna girer. Devlet memurlarının görevleriyle ilgili ya da görevleri esnasında işledikleri suçlar nedeniyle kovuşturma ve soruşturmanın gerçekleştirilmesi ve haklarında dava açılmasının özel hükümler uyarınca yapılacağı Devlet Memurları Kanunu'nun 24. maddesinde belirtilmektedir (Taymaz, 2003).

### **Denetimin Boyutları**

Denetimin boyutları üç boyutta incelemek mümkündür (Aydın, 2008: 12-14):

1. Yönetim boyutu
2. Program boyutu
3. Öğretim boyutu

**Yönetim boyutu.** Denetimin yönetim boyutunda, hedeflerin ve önceliklerin saptanması, politikaların iyileştirilmesi ve standartlara karar verilmesi, uzun vadeli planlama oluşturulması, örgütsel yapının oluşturulması, kaynakların saptanması ve sağlanması, işgören kadrolarının seçilmesi, gerekli donanımın oluşturulması, gerekli finansal kaynağın oluşturulması, öğretimin örgütlenmesi, okul ve çevre ilişkilerinin iyileştirilmesi öncelikli olarak yapılması gereken çalışmalardır.

**Program boyutu.** Denetimin program boyutunda, öğretimsel hedeflerin saptanması, ihtiyaçların belirlenmesi ve araştırılması, planlı değişme ve program geliştirme, programların



farklı özel hizmetlerle ilişkilendirilmesi, materyale karar verilmesi ve kaynakların dağıtılması, öğretim kadrosunun uyumunun sağlanması, donanımdaki farklılıkların önerilmesi, öğretim için gereken yatırımın kestirilmesi, Öğretim programlarının oluşturulması, okul programlarının iyileştirilmesi yapılması gereken önemli çalışmalardır.

**Öğretim boyutu.** Denetimin öğretim boyutunda, öğretim planlarının iyileştirilmesi, programların analiz edilmesi, yeni programların tanıtılması, öğretimin örgütlenmesinin tekrar organize edilmesi, öğretimsel kaynakların dağıtılması, öğretmenlere danışmanlık yapılması ve destek olunması, imkanların değerlendirilmesi ve gereken farklılıkların sağlanması, dağıtılan parasal kaynakların kullanımının değerlendirilmesi, hizmetiçi eğitim programlarının organize edilmesi ve eşgüdümünün sağlanması, toplumsal fikirlere ve ihtiyaçlara yanıt verilmesi öncelikli olarak yapılması gereken temel çalışmalardır.

### **Eğitim Denetiminin Kavramsal Çerçevesi**

Eğitim yaklaşımlarını şekillendiren geniş çapta entelektüel ve sosyal hareketlerin tarihi aynı zamanda denetimin de tarihidir. Mevcut sosyal gelişmeler, denetim alanını ve eğitimciler olan denetmenleri etkiler. Önceleri bürokrasiye odaklanan denetimin tarihi, sonrasında okullarda bulunan mesleki statüleri geliştirmeye yönelmiştir. Yirminci yüzyıldaki denetim kuramları ve modelleri okullaşmanın temelinde yer alan mesleki ve bürokratik çelişkileri çözmeye yönelik çabalarla başlamıştır. Farklı denetim modellerinin ilerlemesini anlamak bu yapıyı kavramakla mümkündür (Glanz, 1994). Yönetimle ilgili kuramlar ve yaklaşımlar değiştikçe, eğitimdeki denetim anlayışı da bu değişimlere göre gelişim göstermiştir. Yönetim kuramlarının belirlediği varsayımlara, ilkelere ve yaklaşımlara göre denetim bakış açıları da birbirinden farklılaşmıştır (Aydın, 2008).

**Pozitivizm öncesi dönem.** Ruhban sınıfı öğrencilerinin dini kuralları ve okumayı öğrenmeleri konusunda gelişme gösterip göstermediklerini kontrol etmek için yetkilendirilen ve Amerika'da 1647 senesinde çıkarılan Massachutes Okul Yasası, eğitim denetimiyle ilgili ilk

kayıtların görüldüğü yerdir (Beycioğlu ve Dönmez, 2009). Deneticiler bu dönemde çoğunlukla kontrol etme konusunda çaba göstermişler ve sınıftaki öğretmenlerin hata yaptıkları her konuyu ortaya çıkarmak eğitim deneticilerinin temel görevi olmuştur (Aydın, 2008).

1800’lerde yaygınlık gösteren toplu okullaşma hareketi daha karmaşık okul sistemlerinin yer aldığı geniş kentsel bölgelerde doğmuştur. Bu okul bölgelerinde ve okullarda özel bir alanda uzman olmuş öğretmenlere ve gittikçe artan karmaşık rollere sahip yöneticilere ihtiyaç artmıştır. Daha çok yönetsel görevleri yapması için seçilen yönetici-öğretmenler, yöneticilik rolü ile yetişmiştir (Marzano, Frontier, ve Livingston, 2011). Sistemli yapıya olan gereksinim bu dönemin sonlarına doğru okullaşmanın yaygınlaşmasıyla birlikte ortaya çıkmıştır.

**Bilimsel yönetim dönemi.** Frederick W. Taylor ve Max Weber gibi yazarların 19. yüzyıl sonları ile 20. yüzyıl başlarında endüstri devriminden etkilenmesi sonucunda, “kontrol-inspection” yaklaşımları bürokratik ve bilimsel yaklaşımların yerini almaya başlamıştır. Bu yeni yaklaşımın temel kavramları verimlilik ve bilimsel yönetim olmuştur. Örgütlerin verimlilik için saptanmış ilkeleri takip ederse üretimi büyük oranda artıracacağı, bu stratejinin yeni varsayımıdır. Bu ilkelerin uygulanması deneticiler tarafından dikkatlice takip edilmelidir (Aydın, 2008).

Bilimsel yönetim denetiminin ortaya çıkışı 1900’lerin başında Frederick Taylor’un ve onu destekleyenlerin araştırmalarıyla mümkün olmuştur. Bu kuramın temelini oluşturan düşünceler ise Taylor’ın tecrübelerinden ve Amerikan çelik sanayisindeki denetim araştırmasından elde edilmiştir (Sergiovanni ve Starratt, 2007). Üretimin fabrika işçilerinin belirli davranışlarını ölçmekle artacağına inanan Taylor, bir görevi yapmanın yüz farklı yöntemi bulunuyorsa bazı yöntemlerin diğer yöntemlere göre daha etkili olduğunu savunur (Marzano, Frontier, ve Livingston, 2011). Çelik fabrikasında vagonlara dökülen dökme demirleri analiz eden Taylor, etkisiz durumları belirleyerek işçilerin verimliliğini yükseltecek teknikler

oluşturdu. Yöntemleri titiz gözlemlere ve iş analizine dayandığı için “bilimsel” nitelikteydi.

Bilimsel yönetimin barındırdığı bazı özellikler şunlardır (Sergiovanni ve Starratt, 2007):

- En iyi yöntemi belirlemek,
- Araştırma temelli bir çalışma sistemi oluşturmak,
- İşçilere beklentileri iletmek,
- Sistemdeki işçileri eğitmek,
- Uygunluğu yakalamak için kontrol etmek ve değerlendirmek.

Bilimsel yönetim düşüncesi, ancak öğretmenleri onaylanmış öğretim protokollerini ve onaylanmış ilkeleri takip etmelerini, beklenen teknikle öğretmeleri için birebir denetimin olduğu yerlerde ve öğretmenlerin iyi organize edilmiş programın uygulayıcıları sayıldığı zaman okul denetimine uygulanabilir. Hesap verebilirlik, kontrol ve etkililik açık şekilde açıklanmış ast üst ilişkisinin bulunduğu bir atmosfer içinde bilimsel yönetim anlayışında vurgulanır (Sergiovanni ve Starratt, 2007).

**İnsan ilişkileri dönemi.** Müfettişlerin rehberlik rolleri son yıllarda denetim sürecinde öne çıkmıştır. Öğretmen bu süreçte merkez konumundadır. Denetmenlerin rehberlik rolleri son zamanlarda gündeme gelen çağdaş yönetim anlayışları ile uyumlu görmek mümkündür. İnsan ilişkilerini dikkate alan süreç çağdaş yönetim anlayışları tarafından kabul edilmektedir (İlğan ve Kıranlı, 2007). 1930’larda ortaya çıkan İnsan İlişkileri Denetiminin gelişiminde Harvard Üniversite’nde çalışma yönetimi dalında profesör olan Elton Mayo önemli olmuştur. Mayo’ya göre işçi verimliliği işçilerin birbirleriyle etkileşim kurma imkânlarını sağlayarak, işteki sosyal gereksinimlerini karşılayarak, işçileri karar verme süreçlerine katarak ve hoşgörülle davranarak artırılabilir (Balcı, 2008).

Öğretmenlerin, denetmenlerin ve yöneticilerin kullanılmak üzere gereken beceri, enerji ve yetenekler paketi gibi görülme yerine kendi haklarıyla tamamıyla bir insan olarak görülmeleri İnsan İlişkileri Kuramının okullara uygulanmasıyla mümkün olmuştur.

Denetmenlerin öğretmenlere insan olarak yaklaşmasıyla, öğretmenler arasında memnuniyet duygusu oluşturulmaya çalışıldı; çünkü memnun bir personelin daha fazla çalışması mümkündür ve bu personeli kontrol etmek, onunla çalışmak ve onu yönlendirmek de daha kolay olacaktır. Önemli bir gelişim olarak kabul edilen katılımın hedefi, öğretmenlerin okul için yararlı ve önemli olduklarını hissettirmektir. İnsan ilişkilerinin sloganı, “huzurlu ilişkiler” ve “kişisel duygular”dır. Günümüzde de insan ilişkileri denetiminin uygulanması ve savunulması giderek yaygınlaşmıştır (Sergiovanni ve Starratt, 2007).

**Kuram hareketi dönemi.** Farklı sosyal bilimlerden derlenen kavramsal ve kuramsal malzeme, 1940’ların sonları ile 1950’ler ve 1960’lar boyunca pratikten elde edilen reçeteleri gölgelemiştir. Başlangıçta bilimsel dönemin desteği önceki dönemlerin eleştirisinden elde edilmiştir. Bu dönemde ise yalın ampirizm, test edilmemiş ilkeler ve kişisel başarı öykülerinden oluşan eğitim yönetiminin bilimsel temeli şiddetle eleştirilmiştir. Bilim insanları bu dönemde iş insanlarının yerini alarak ilgi odağı haline gelmiştir. İsteklilik, büyüme, etkinlik ve yetiştirme programlarının içerik ve yapısındaki dramatik değişimler de bu dönemde olmuştur ve bu dönem alanın tam meslekleşmesi olarak kabul edilmiştir (Balcı, 2008).

**Post modern ve eleştirel dönem.** English’e (2003) göre post modernizm, eğitim tekniği ve ilgisi bulunan alanları değerlendirerek uygulamaların değişken doğasını, kavramın tarihselliğinden yola çıkarak fikir dünyalarını, içeriklerini ve düşünce sistemlerini araştırma yoluna yapılandırmaktır (Balcı, 2008). Post modern dönem denetim anlayışlarına yeni yorumlar getirilen ve eski anlayışların sorgulandığı bir dönemdir. Denetlenen ve denetmen arasındaki ilişki sosyal yapı bünyesinde işbirlikçi ve karşılıklı bir çaba halini alır. Kendisini ilgilendiren tüm konularda denetlenen daha aktif ve katılımcı bir konuma gelmiştir (Brooks ve Lawless, 2006).

Herkes için uygulanan bir denetimden her bir kişi için ayrı ve o kişinin özelliklerine uygun denetim sürecine geçilmesi günümüze kadar devam eden denetimin ana teması olmuştur.

Öğretmenler de artık öğretimin denetimini paylaşmaktadır. Denetmenler sadece müfredat uzmanı, insan ilişkileri uzmanı, öğretmeni değerlendiren kişi olmaktan çıkmış ve değişimleri başlatan liderler olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Aynı zamanda temeli grup çalışmalarına dayanan işbirlikçi denetim giderek yaygınlaşan bir kültür halini almıştır. Denetim modelleri ise denetlenenin gereksinimlerine odaklanan eklektik bir yolu takip ederler. Son yıllarda, öğretmenlerin eylem araştırması yaparak günlük tecrübelerini aktardıkları ve birbirlerine destek oldukları yansıtıcı bir tecrübe olgusu olan “akran koçluğu” anlayışı yaygınlık kazanmaya başlamıştır (Beycioğlu ve Dönmez, 2009).

### **Türk Eğitim Sisteminde Denetim**

“Denetime ne zaman başlanmıştır?” sorusunun cevabı kolay olsa da belirsizdir; çünkü denetim hizmetlerinin başladığı tarih ve ilk defa bu hizmeti yerine getirenler için kullanılan unvan kesin şekilde saptanamamaktadır. Yine de denetimin yönetim süreçlerinin uygulamaya konulduğu ve ilk kamu kuruluşlarının örgütlendirildiği zaman başladığını söylemek mümkündür. Türk Milli Eğitim sisteminde denetim Tanzimat Döneminde yaklaşık olarak 1847 yıllarında doğmuştur (Öz, 2003). Tarihsel süreç bağlamında denetim uygulamaları değerlendirildiğinde demokratik insan ilişkileri yaklaşımı, bilimsel teftiş yaklaşımı ve çağdaş teftiş yaklaşımı gibi uygulamaların olduğu görülür (Gündüz, 2008). Denetim kelimesi yerine teftiş, denetmen yerine ise müfettiş kelimelerinin kullanıldığı, Türk eğitim sisteminin tarihsel gelişimi göz önüne alındığında görülür. Kelime olarak teftiş denetim, kontrol, gözetim gibi kavramlarla yakın anlamlar içerir (Taymur, 2010). Türk eğitim sisteminde denetim süreci açıklanırken Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemleri şeklinde bir ayırım yapılacaktır.

**Osmanlı dönemi denetim sistemi.** On sekizinci yüzyıl sonlarına doğru ortaya çıkan Batılılaşma çabaları neticesinde Avrupa’dan esinlenerek oluşturulan yeni okullar ve Selçuklulardan alınan geleneksel İslami medrese eğitimi Osmanlı eğitim sistemini oluşturmaktaydı (Dinçsoy, 1995). Yaklaşık olarak 1900 yılından önce denetim yalnızca

yönetimsel açıdan uygulanıyor ve öğretmenler yönetimin kontrol ettiği birer memur gibi görülüyordu (Bursalıoğlu, 2002). Bakanlık müfettişliği ve ilköğretim müfettişliği Tanzimat Dönemine kadar beraber görev yapmış ve sonrasında da ilköğretim müfettişleri valiliğe, Bakanlık müfettişleri ise Bakanlığa bağlı hale getirilmiştir. Eğitim hayatımızdaki konumunu bu şekilde alan denetleme sistemi, Tanzimat Döneminde ilköğretim ve Bakanlık müfettişliğinden meydana gelen ikili bir yapı oluşturmuştur. Teftişin yönetim süreçlerinden biri olduğu ilk kez 1869 yılındaki Maarif-i Umumiye Nizamname'sinde belirtilmiş ve resmi görevliler taşradaki öğretim işlerini denetim yöntemiyle takip ve kontrol etmekle yükümlü hale getirilmiştir (Gündüz, 2008).

Müfettiş karşılığı Muin'leb, Osmanlı döneminde açılan Rüştiye ve Sibyan Okulları'nı denetlemek için görevlendirilmiştir. 1862 yılı itibariyle başlayan okullaşma süreci, sistem bütünlüğünde olmasa da teftiş ve müfettiş kavramlarının kullanılmasını sağlamış ve sonrasında da görevler için muhakkiki müfettiş, Rumeli Vilayat-ı Şahane Maarif Müfettişliği,

Mekatib-i Umumiye Müfettişi, Mekatib-i İptidaiye Müfettişliği, Mekatib-i Gayri Müslime ve Ecnebiye Müfettişliği gibi kurumların özellikleri için müfettişlikler oluşturulmuştur. Bu dönemin genellikle bir sistem arayışında geçtiğini söylemek mümkündür (Öz, 2003). Müfettiş kelimesi ilk defa 1862 yılında Rüşdiye ve Sibyan okullarını teftiş etmek için görevlendirilen memurlarla birlikte kullanılmıştır. Muhakkik ve müfettiş kelimeleri, 1869'da çıkarılan Maarif-i Umumi Nizamnamesinde yer alsa da bunlar Vilayet Maarif Meclislerinde görev yapmıştır. Rehberlik 1875'te yayımlanan bir nizamname ile ön plana alınmış ve kurumların denetleme defterine sahip olması ve gözlem, tespit ve önerilerini bu deftere yazarak saklaması öngörülmüştür. 1879'da yürürlüğe giren Rumeli Şarkî Vilayetinin Tedrisi Hakkında Kanunda, Kaza Mektepleri Müfettişlerinin Görevleri başlığı altında yer alan faaliyetler günümüzdeki yönetmelikle büyük bir örtüşmeye sahiptir (Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2006: 5). Yeni konular uzman müfettişlerin

yetiştirilmesini gerekli kıldığı için 20. yüzyıl başlarında uzman eğitimciler denetim yapmaya başlamış olsa da, denetim yönetimin bir kolu olarak görev yapmaya devam etti (Bursalıoğlu, 2002: 127). Tüm denetleme hizmetlerinin Memurin-i Teftişye Dairesi altında bütünleştirme çabaları ise İkinci Meşrutiyetin ilan edildiği 1908 yılı itibariyle başlamıştır (Öz, 2003:3). Merkez hizmetleri, 1911’de uygulanmaya başlayan Maarif-i Umumiye Nezareti Merkez Teşkilatı Hakkındaki Nizamname ile teftiş ve idare şeklinde ikiye ayrılmıştır ve müfettişler yüksek okul ve ortaokul öğretmenleri arasından seçilmeye başlanmıştır (MEB, 2006: 5). Soruşturma, teftiş ve raporların düzenlenmesi ve defter ve evrakların tanzimi gibi çalışmaların esasları, Maarif-i Umumiye Nezareti tarafından 1914’te “Vilayet Maarif Müfettişlerinin Vazifesine Dair Talimatname” isimli yönetmelikle belirlenmiştir (Öz, 2003). Genel olarak denetim bu dönemde yönetsel bir özerkliğe sahiptir. Başka bir deyişle, öğretmenlere yönetimce denetlenmesi gereken işgörenler olarak bakılmaktadır; ancak 1900’ler itibariyle teftişte uzmanlaşmaya yönelik çabalar başlamıştır. Osmanlı Döneminde teftiş, yönetimin bir kolu şeklinde görev yapmayı sürdürse de, yeni konular eğitim programında yer almaya başladıkça bu alanda mütehassıs (uzman) personelin bilgisine olan gereksinim de artmıştır (Aydın, 2007).

**Cumhuriyet dönemi denetim sistemi.** Teftiş sürecinin bilimsel bir nitelik kazanması 1920-1930 yıllarına denk düşer (Ergün, 2008). Örgüt ilkelerinin denetime uygulanmasıyla gerçekleşen bu girişimi hedeflerin yitirilmesine karşı bir protesto atılımı olarak görmek mümkündür. Eğitimin süreç ve hedeflerini saptamak ve bunları öğretmenler aracılığıyla uygulamak denetimin görevini oluşturur (Bursalıoğlu, 2002).

Teftiş hizmetlerine Cumhuriyet ilan edildikten sonra okullaşma hızına paralel şekilde daha çok önem gösterilmeye başlanmıştır. Bütün okullar ve medreseler, 3 Mart 1924 tarihinde çıkan Tevhidi Tedrisat Kanunu ile Maarif Vekaletine bağlanmıştır. Bunun sonucunda ilk “Maarif Müfettişleri Kongresi” 1925’te Konya’da toplanmış ve bu kongreye dönemin Teftiş

Kurulu Başkanı, Bakanlık Müsteşarı ve 14 Bakanlık Müfettişi de katılmıştır. “Maarif Müfettişleri Umumiyetlerinin Hukuk Selahiyet ve Vazifelerine Dair Talimat” bu toplantıda hazırlanmıştır (Öz, 2003).

Maarif Vekili adına bütün eğitim kurumlarını kanun, yönetmelik ve tüzüklere uyacak şekilde denetleyecek görevli müfettiş-î umumilerle birlikte muavinlerin atanması bu talimat sonucunda hükme bağlanmıştır (MEB, 2006:6). Müfettişlerin yetki, hak ve görevleriyle ilgili yönetmelik 1926 tarihli 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanununun yürürlüğe girmesiyle hazırlanmış ve muavinlik kaldırılarak Müfettiş-î Umumi yerine vekalet müfettişi unvanı konulmuştur. 1931 yılında, daha önce mıntika ve merkez müfettişleri şeklinde ikiye ayrılan vekâlet müfettişleri yeniden birleştirilmiştir (Öz, 2003).

1930-1940 döneminde ise denetim demokratik insan ilişkileri bakımından uygulanmıştır. Öğretmenleri eyleme yönelik teşvik etmek için onların heyecan ve duygularını da göz önünde bulundurmak gereği anlaşıldı. Eğitimin süreç ve hedeflerinin belirlenmesinde olduğu kadar denetimde de kişisel katılıma önem verildi (Bursalıoğlu, 2002). Milli Eğitim Bakanlığı örgütü 1933 tarihli 2287 sayılı kanun ile genişletilmiş ve bu kanunun 10. maddesiyle Teftiş Kurulu oluşturularak kurulun görevleri düzenlenmiştir (Öz, 2003). Zeka ve mantık yöntemlerini temel alarak teftişin başlaması ise 1940’lı yıllardan sonra olmuştur. Pratik zekâ, eğitimle ilgisi bulunanlara bu girişime katılma imkânı verilmesini; mantık ise hedeflenen sonuçlara ulaşmada gerekli davranışları öngörüyordu (Bursalıoğlu, 2002).

1949’ da Bakanlık Müfettişleri bölgelere dağıtılmışsa da bu karar 1950 yılında iptal edilmiştir. 1950’ de Bakanlık Müfettişleri İstanbul, Ankara ve İzmir merkezlerinde toplanmıştır. (Taymaz, 1997). 1961 yılında 222 sayılı yasanın 23. maddesi ile “İlköğretim kurumlarının rehberlik, teftiş, soruşturma işlerini yürütmek üzere İlköğretim Müfettişleri görevlendirilir” hükmü uygulanmaya başlamıştır. 1962 yılında yasalaşan “İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliğinde” ise müfettişlerin görevleri olarak; eğitmen, öğretmen ve



yöneticilerin işbaşında yetiştirilmeleri, mesleğe yönlendirilmeleri ve müfettişlerin kendilerine rehberlik etmeleri hususlarına yer verilmiştir. 1962 yılında yapılan 7. MEB Şurasında; teftişin işbaşında öğretmeni yetiştirmeye yönelik olması, müfettişlerin gruplar halinde belli bir bölgede belirlenen sürede görev yapmaları, teftişte kullanılan formların geliştirilmesi, teftiş sonuçlarının öğretmeni ve yöneticiyi geliştirmeye yönelik olması görüşülmüştür (Ece, 2007).

1967 yılında “Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği” hazırlanarak yürürlüğe konmuştur. 1969 yılında düzenlenen “İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği” ile teftiş sisteminde “İlköğretim Müfettişleri Kurulu” adıyla yeni bir kurul yer almıştır. Bu yönetmelikte açıklanan kurulun görevleri;

- Teftiş
- Mesleki yardım ve iş başında yetiştirme
- İnceleme
- Soruşturma olarak belirtilmiştir (Koçer, 1992)

1983 yılında “Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı Denetleme Devamlı Yönergesi” hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu yönerge ile 1949’ da başlayıp 1950’ de sona eren “Teftiş Bölgeleri” uygulaması; Ankara, Erzurum, Adana, Diyarbakır, İzmir, İstanbul illerinin teftiş merkezi olarak seçilmesi ile yeniden uygulamaya geçirilmiştir (Aydın, 2007).

1990 yılında “Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği” 27.10.1990 tarih ve 20678 sayılı Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğü girmiştir. Bu yönetmelikte “stajyer müfettiş” yerine “müfettiş yardımcısı” statüsü getirilmiştir. Müfettişlerin görev alanları; ilkokullar, bağımsız ortaokullar, ilköğretim okulları, yetiştirici ve tamamlayıcı sınıf ve kurslar olarak belirtilmiştir (Aydın, 2007)

1998 yılında 23307 sayılı Resmi Gazete’ de yayımlanan yasayla “Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanununun 53. maddesinde “İlköğretim müfettiş yardımcılarının bu görevde üç yıl süre görev yapmış olmak şartıyla yapılacak yeterlilik sınavını

başaranların ilköğretim müfettişi kadrolarına atanmaları...” konusu eklenmiştir. 1999 yılında “Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği” 23785 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelikte “İlköğretim Müfettişleri Kurulu Başkanı”, “İlköğretim Müfettişleri Başkanı” olarak değişmiştir. Bu yönetmelikle eğitim öğretim ile ilgili hemen hemen tüm kurumların denetimi ilköğretim müfettişlerine verilerek ilköğretim müfettişlerinin görev ve yetki alanları genişletilmiştir. Bu kurumları şöyle sıralayabiliriz:

- İlköğretim okulları
- Yetiştirici ve tamamlayıcı sınıflar ve kurslar
- Özel eğitime muhtaç çocuklar için açılmış okullar ve sınıflar
- Okul öncesi eğitim kurumları, uygulama sınıfları ile tamamlayıcı sınıflar ve kurslar  
Halk eğitim merkezi ve akşam sanat okulları ile bunlara bağlı kurslar
- Çıraklık eğitim merkezleri
- Eğitim araçları ve donatım merkezi ve akşam sanat okulu müdürlükleri
- Rehberlik ve araştırma merkezlerinde ve akşam sanat okulu müdürlükleri
- Öğretmenevi ve akşam sanat okulları, öğretmenevi lokalleri ve sosyal tesisleri,
- Milli eğitim yayınevleri
- Sağlık eğitim merkezleri
- Hizmet içi Eğitim Enstitüleri ve Akşam Sanat Okulları ile Hizmet içi Eğitim Merkezleri
- Spor ve izcilik okulları
- Gençlik ve izcilik eğitim tesisleri
- Öğrencileri yetiştirme ve sınavlara hazırlama kursları
- Özel öğretim kurumlarına bağlı, dersane ve okulları ile her türlü özel yaygın eğitim kursları
- Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı Kur'an kursları

- Dernek ve vakıflarca açılan ve Bakanlığın denetimi ve gözetimi altında bulunan gerçek ve tüzel (şirket) kişilere ait öğrenci yurtları
- Valilikçe denetimi uygun görülen diğer okul ve kurumlar (MEB, 2001).

14.9.2011 tarihinde yayımlanan 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Bakanlığın teşkilat yapısı yeniden düzenlenmiş, Teftiş Kurulu Başkanlığı kaldırılarak yerine Rehberlik ve Denetim Başkanlığı kurulmuş, böylece Bakanlığın hizmet birimleri arasında yerini almıştır. Kanun Hükmünde Kararnamenin 17. maddesinde Rehberlik ve Denetim Başkanlığının görevleri ayrıntılı olarak belirtilmiş, bu görevler arasında “Bakanlık teşkilatı ile Bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkararak bir anlayışla, Bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturmalar ile Bakanlık teşkilatı ile personelinin idarî, malî ve hukukî işlemleri hakkında denetim, inceleme ve soruşturma yapma” işlevi de yer almış, bu arada müfettiş unvanı kaldırılarak Millî Eğitim Denetçisi unvanı verilmiştir (Gündüz, 2012).

14.03.2014 tarihli 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile yapılan değişiklikler sonucunda Millî Eğitim Denetçiliği ve İl Eğitim Denetmenliği unvanları Maarif Müfettişi unvanıyla birleştirilmiş ve Rehberlik ve Denetim Başkanlığında görev yapan Millî Eğitim Denetçileri İl Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesinde oluşturulan Maarif Müfettişleri Başkanlıklarına atanmıştır. 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Rehberlik ve Denetim Başkanlığına verilen görevlerin yerine getirilmesi amacıyla Başkanlıkta Maarif Müfettişleri görevlendirilmesi yapılmıştır (MEB, 2014).

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nin 43.maddesine göre müfettişlerin görev ve yetkileri;

- Rehberlik ve iş başında yetiştirme,
- Teftiş ve Değerlendirme,
- İnceleme,
- Soruşturma,
- Araştırma olarak belirlenmiştir.

Daha sonra MEB Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nde 24 Mayıs 2014 tarih ve 29009 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan yönetmelikte değişikliğe gidilerek görevde daraltılma yapılarak iş başında yetiştirme ifadesi yönetmelikten kaldırılmış; maarif müfettişlerinin rehberlik, denetim, araştırma, inceleme, soruşturma olmak üzere beş görev alanı tanımlanmıştır. Böylelikle okullarda yapılmakta olan öğretmenin ders denetim görevi okul müdürleri tarafından yapılmaya başlamıştır. Sadece inceleme veya soruşturmalarda maarif müfettişleri ders denetimini yapabileceği uygulama başlatılmıştır (MEB, 2014).

### **Okul Müdürünün Görev Alanları**

Yöneticilerin eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında hangi görevlere sahip oldukları yönetmeliklerde belirlenmiştir. Görevlerin yerine getirilmesi için farklı birçok faaliyet yapılmalıdır. Benzer niteliklere sahip görevler bir araya geldiğinde de görev alanları oluşmaktadır. Bu görev alanları;

- Eğitim öğretim işleri
- Personel işleri
- Öğrenci işleri
- Okul işletme işleridir.

**Eğitim-öğretim işleri.** Eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında okul müdürünün birçok görevi bulunmaktadır. Okul müdürü okula ait araçların kullanılarak eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesini sağlar. Bu sebeple en uygun ortamlar oluşturulur. Eğitsel çalışmalar ve

rehberlik hizmetlerinin en iyi şekilde gerçekleştirilmesini sağlar. Okulun çevreyle iletişimini en iyi seviyeye yükseltir. Okulda bulunan eksikliklerin giderilmesini sağlar. Eğitim-öğretim işleri şu şekilde sıralanmıştır (Taymaz, 2012; Görgülü, 2008):

- Eğitim-öğretimle ilgili planlama işleri.
- Ders içerikleri ve programları ile ilgili çeşitli dağıtım işleri.
- Eğitim-öğretim kapsamında okul içinde gerçekleştirilen sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler.
- - Derslerden farklı olarak oluşturulması gereken kurslara yönelik işler.
- - Derslerde kullanılacak araç gereçlerin sağlanması, korunması ve bakımı ile ilgili işler.
- Öğretmenler ve öğretmenler kurulu ile ilgili çeşitli niteliklere sahip faaliyetler.
- Rehberlik, seçmeli ders ve sosyal çalışmalara yönelik işler.
- Törenler, anmalar ve kutlamalarla ilgili etkinlikler ile ilgili işler.
- Öğrencilerin nöbet faaliyeti gerçekleştirmesine yönelik çeşitli faaliyetler.
- Okul içinde oluşturulan yasal birimler (Okul Aile Birliği, Okul Koruma Derneği) ile ilgili işler.
- Ders denetimi kapsamında oluşturulan gözlem forumuna yönelik işler.

**Personel işleri.** Okulda gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin yerine getirilmesinde çalışan kişiler okul personelidir. Okul müdürü okul personelinin çalıştırılmasına yönelik birçok faaliyeti ve işi düzenlemekle yükümlüdür. Okul personelinin işe başlama, devam etme ve çeşitli özlük durumlarına ilişkin birçok kararı almak zorundadır. Personel hastalık işlemleri, izin işlemleri, emeklilik işlemleri, askerlik işlemleri bu kapsamdadır. Bunlarla ilgili denetim ve sorumluluk yetkisi okul müdüründedir. Personel işleri okulda bulunan farklı statülere ve niteliklere sahip birçok personelin çalıştırılmasına yönelik çeşitli işlemlerden oluşmaktadır. Bu işlemler şu şekilde sıralanmıştır (Görgülü, 2008):

- Personelin kurallara uygun davranma, devamsızlık gibi sicille ilgili işlemlerin kayıtlarının tutulması.
- Personelin iş durumu ile ilgili yapılan önemli değişikliklerde gerekli makamlara bildirimlerin yapılması.
- Öğretmenlerin ders dağıtım çizelgelerinin gerekli makamlara uygun bir zamanda bildirilmesi.

**Öğrenci işleri.** Öğrencinin kayıt işlemlerinin gerçekleştirilmesi, sınıf geçme gibi işlemlerinin yapılması, devam durumu ve mezuniyeti gibi işlemleri öğrenci işlerini oluşturmaktadır. Öğrenci işleri şu şekildedir (Şişman, 2011):

- Her öğrenciye ait bir dosyanın oluşturulması.
- Öğrenci kayıt işlerinin gerçekleştirilmesi.
- Hangi öğrencinin hangi sınıfta yer alacağına dair listelerin oluşturulması.
- Öğrencinin derse devam veya devamsızlık durumunun yakından takibi ve kayıt altına alınması.
- Nakil, öğrenim belgesi ve kayıt silme gibi işlemlerin yapılması ve bununla ilgili belgelerin hazırlanması.
- Öğrencinin hangi denklik durumlarını kullanılabileceğinin net bir şekilde belirlenmesi.
- Sağlık, güvenlik ve askerlikle ilgili işlemler.
- Öğrenci kimlik, paso, diploma ve mezuniyet işlemleri.
- Sınıf geçme ve sınavlarla ilgili işlemler.

### **Okul Müdürlerinin Denetim Görevleri**

Eğitim ve öğretim etkinlikleriyle ilgili yapılan bütün faaliyetlerin önceden belirlenmiş amaçlara uygun bir şekilde uygulanmasından sorumlu olan kişi okul müdürüdür. Bu konuda düzenleme, yürütme ve değerlendirme gibi çalışmaları da okul müdürü yapmaktadır. Okulun genel olarak işleyişiyle ilgili en üst seviye yetkiye ve sorumluluğa sahip olan kişi yine okul

müdürüdür (Uluğ, 1985). Bu görevi yerine getiren kişi birçok açıdan gerekli donanıma sahip olmalıdır. Bir okul yöneticisi okulda görev alan bütün personelin değerlendirilmesinde yüksek seviyede sorumluluğa sahiptir. Okul müdürü ayrıca eğitim alanında görev alan kişilerle danışmanlık ve rehberlik alanında faaliyetler yürütmelidir (Bursalıoğlu, 2002).

Bir okul müdürü kanunların ve diğer bütün yasal unsurların açıkladığı kural, emir ve niteliklere göre görevini gerçekleştirmek durumdadır. Okul düzeninde ve denetimde yetkili kişidir. İlkokul/ortaokul rehberlik ve denetim rehberinde (MEB, 2016) Yöneticinin denetim görevleri şöyle sıralanmıştır.

- Öğretmenlerin mesleki çalışmalarının incelenmesi (MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği Md.38)
- Okul müdürü tarafından, her öğretim yılında en az bir defa öğretmenlerin dersinin izlenmesi ve rehberlikte bulunulması durumu (657 sayılı Devlet Memurları Kanunu Madde10)
- Elektronik ortamda yürütülmesi gereken iş ve işlemlerle ilgili gerekli takip ve denetimin yapılması durumu (MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği Md.4/ğ; 12/13, 30/2/b)
- Önceki denetimlerde getirilen öneriler ile bu önerilere dayalı olarak hazırlanan gelişim planlarının yerine getirilmesi durumu
- Okul servis hizmetlerinin izlenmesi durumu (MEB Okul-Aile Birliği Yönetmeliği Md. 6/h, Okul Servis Araçları Hizmet Yönetmeliği)
- Ders dışı eğitim çalışmalarının hazırlanan programa uygun yürütülmesi (MEB, “Ders Dışı Eğitim Çalışmalarına Dair Esaslar” konulu 2010/49 sayılı Genelge; Kamu Görevlileri Hakem Kurulunun 29/5/2012 tarih 2012/1 nolu Kararı)
- Taşınmalı eğitime ilişkin iş ve işlemlerin yerine getirilme durumu (MEB Taşıma Yoluyla Eğitime Erişim Yönetmeliği Md.13)

- Kurul, komisyon ve ekip çalışmalarının izlenmesi
- Okulöncesi eğitim ve ilköğretim kurumlarında defter çizelge ve dosyaların tutulması durumu (MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği)

Ders denetimi ise genel anlamıyla “öğretmenin işlediği ders esnasında yapılan denetim” olarak tanımlanabilir. Taymaz’a (2002) göre ise ders denetimi, bir öğretim kurumunda, öğretici olarak görev alan öğretmenlerin öğretim ve eğitim etkinliklerindeki çalışmalarının gözlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesidir (Taymaz, 2002; Yeşil ve Kış, 2015). Müdürün denetim için özel bir eğitim almamış olması ve öğretmenin aynı zamanda müdürün mesai arkadaşı olması vb. gibi durumlar müdür denetiminin olası olumsuz yanları olarak görülebilir. Öğretmenlerin müdürler tarafından kolaylıkla ulaşılabilir olmasıyla daha sık ders denetimi yapılması olanağı vb. durumlar ise müdürlerin ders denetimlerinin olumlu yanları olarak tartışılmaktadır. Müdürlerin ders denetim görevi 2508 sayılı Tebliğler Dergisinin 13. Maddesinde “Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili alanlarda yetişmelerini teşvik eder ve bu konuda gerekli tedbirleri alır. Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve diğer faaliyetlerini yakından izler.” şeklinde belirtilir.

Ders denetimleri ise ülkemizde maarif müfettişleri ve okul müdürleri tarafından yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı “İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi”nde değişiklik yapılmıştır. 24.05.2014 tarihinde yürürlüğe giren “Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği”nin 59.Maddesinde ise müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görev ve yetkilerinde “652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 17’nci maddesinde belirtilen görevleri yapar” ifadesi geçmektedir. 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin ilgili maddesinde ise maarif müfettişlerinin öğretmen teftişi görevinden söz edilmemiştir. Kurum denetimi yine müfettişler tarafından yapılmaya devam edecek ama müfettişler gerekli gördüğü durumlar dışında düzenli



olarak ders denetimi yapmayacaktır. Kısacası 24.05.2014 tarihinden itibaren ders denetimi görevi okul müdürlerine verilmiştir.

Okul müdürü modern eğitim sisteminin işleyişine göre hareket edebilecek donanıma sahip biri olmak zorundadır. Bu yüzden bu göreve gelecek bir kişi eğitim sistemiyle ilgili donanımlı, iyi iletişim kurma yeteneğine sahip, liderlik vasfı baskın, yabancı dil bilgisi olan, Türkçeyi her alanda iyi bir şekilde kullanabilen, farklı alanlara açık, teknolojiyle iç içe, zihinsel ve bedensel yönden sağlıklı olan bir birey olmalıdır (Açıkalin, 1995).

Güçlüol'a (1985) göre okul müdürü bir okulun yasal olarak lideridir. Okuldaki güç sembolü ve otorite merkezi odur. Ancak uygulamada birçok faaliyetin neden olduğu çeşitli sınırlamalar yüzünden tam bir yönetici olarak işlev göremez. Çünkü bürokratik faaliyetler yapan bir memur olarak kendini sınırlamak zorunda kalmaktadır (Açıkalin, 1996). Ancak eğitim sisteminin en önemli kurumu olan okulun en üst düzey yöneticisi bu görevlerden daha fazlasını üretmek zorundadır. Modern eğitim anlayışının tam olarak uygulanması için okul müdürü, demokratik bir anlayışın hâkim olduğu bir düzende çağdaş ve yenilikçi uygulamaları hayata geçirmelidir.

Türkiye'de 1997 yılı itibariyle 5 yıllık olan zorunlu eğitim süresi 8 yıla çıkarılmıştır. 2012 yılında yapılan değişikliklerle 4+4+4 ile eğitim süresi 12 yıla çıkarılmıştır. Bu süre değişiklikleri eğitim sistemi içinde farklı gelişmelerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bununla birlikte Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik, ilköğretim okullarının modern eğitim sistemine göre gerekli değişikliklerin yapılmasıyla ilgili bazı önemli hükümler içermektedir. Bu Yönetmelik, Kasım 1997 yılında çıkarılmıştır. Buna göre okul yöneticileri sınavla seçilecek ve atanacaktır (MEB, 1998).

Eğitim sisteminde yapılan uygulamaları kontrol etme anlamına gelen denetim alt sistemi Türk Eğitim Sisteminde kendine özgü kapalı bir niteliğe sahiptir. Genel olarak denetleyici

konumda olan kişiyle denetlenen personel birbirlerinin farkında değildirler. Ancak bu durum denetim işlevinin çağdaş niteliğine aykırıdır. Şeffaflıktan uzaklaştıkça demokratik bir eğitim anlayışından söz etmek mümkün değildir. Şimdiye kadar sürdürülen bu tekrarlı yapıyla denetim işlevini modern bir şekilde yapılandırmak mümkün değildir (Aydın, 1993).

Modern bir eğitim sistemine göre yapılandırılmış bir okulda okul yöneticisinin en önemli görevi eğitim-öğretimle ilgili sorunlardır. Ancak bu görev çok büyük bir alanı kapsadığı için okul müdürü, belli başlı bazı yönetsel görevlerini mevzuat kapsamında bazı eğitim personellerine devredebilir. Birçok etkinliğin öğretim anlayışını geliştirmesine yönelik olarak yapılan bütüncül çabalar okul müdürünün en önemli işlevlerinden biri olarak gösterilmektedir (Balcı, 1993). Türkiye’de bu anlayışın yerleştirilmesi sayesinde birçok okulda başarıya ulaşmak kolaylaşacaktır. Okul müdürünün modern bir eğitim anlayışını okul içinde yerleştirmesi için öncelikle kendisinin değişime ve gelişmelere açık olması gerekmektedir. Bununla birlikte kurumsal bir idare anlayışının oluşturulması için bu alanda çalışacak kişilerin teori ve pratik yönden uyumlu bir eğitim anlayışından geçmesi gerekmektedir. Bu anlayışı içselleştiren okul müdürü, çalıştığı kurumda da amaca yönelik bir eğitim anlayışının yerleştirilmesini sağlayacaktır (Açıkalın, 1996). Yapılan öğretim faaliyetleri ile birlikte denetim işlevi öğretmenlerin de yardımıyla Katımlı Yönetim Anlayışı ile gerçekleştirilebilir. Bu anlayış sayesinde hem okul müdürü hem öğretmen bir sınıf içerisinde gerçekleştirilen önemli eğitim öğretim faaliyetlerini izleme olanağına kavuşmuş olurlar.

Öğrencilerin okul içinde fiziksel, zihinsel ve sosyal ihtiyaçlarına uygun bir şekilde eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürdükleri alanın adı sınıftır. Öğrenciler sınıf içinde sürekli olarak öğretmenle iletişim halindedir. Bu yüzden öğretmen sınıf içindeki bütün faaliyetlerin düzenleyicisi konumundadır. Sınıf içindeki yaşamın koordineli bir şekilde sürdürülmesi onun sayesinde olmaktadır. Eğitim yaşamının kilit konumunda olan öğretmen demokratik bir öğretim lideri işlevini üstlenmektedir. Öğretmenler sınıf içindeki yaşamın düzenlenmesi için çok yönlü

iletişime alan açarlar. Çok farklı niteliklere sahip öğrencilerin sınıf içinde uyumlu ve verimli bir eğitim faaliyetinde bulunması tamamen öğretmenin anlayışıyla şekillenmektedir. Bu yüzden öğretmen, modern eğitim anlayışına uygun olarak sınıf içi disiplini sağlamakla yükümlüdür (Celep, 1998).

Öğretmenlerin mesleki alanda kendini geliştirmeleri ve modern eğitim anlayışına göre kendilerini yenilemeleri önemli bir gerekliliktir. Bu konuda öğretmenlere yol gösterecek olan en önemli kişi okul müdürüdür. Bilim ve teknolojinin sürekli yenilikler üretmesi hızlı bir değişimi beraberinde getirmiştir. Bu sonucun eğitim dünyasına ve okullara yansması kaçınılmazdır. Çok sayıda bilgi türünün ortalıkta dolaşması ise birçok sorunu beraberinde getirmektedir. Öğretmen bilgiyi depolayıp doğrudan öğrenciye aktaran bir rol üstlenmemelidir. Öğretmen en uygun bilgiyi en doğru kişiye en uygun koşullarda aktaracak ve bilgiyi öğrencinin nasıl kullanacağını gösterecek olan kişidir. Bu sayede bilginin demokratik olarak paylaşılması mümkün hale gelecektir. İşlevsel bilginin bu şekilde yayılımı, kuşaklar arasındaki iletişimi daha sağlıklı hale getirecektir. Bu kuşakları ortaya çıkaran okullar, bütün nitelikleriyle bilgiyle ilgili bütün olumlu gelişmelerin sağlayıcısı konumunda olmaktadır (Özden, 1999).

Okullarda kurulan Okul Aile Birliği ve çeşitli dernekler gibi yasal oluşumlar okulun çevre ile iletişimini sağlamlaştırmayı amaçlamaktadır. Bu iletişimin etkili hale getirilmesi için en önemli görev okul yöneticilerine düşmektedir. Bu nedenle okul müdürü böylesi yasal oluşumların kurulmasına öncülük etmelidir. Bununla birlikte okul müdürü okul içi sorunların çözümünde öğretmene her zaman yardımcı olmalıdır. Sorunların çözümü içinse denetim işlevi etkili bir şekilde kullanılmalıdır. Ancak denetim işlevinin etkin bir şekilde kullanılması her zaman kolay değildir. Denetim işlevi gerçekleştirilirken bazı amaçlar göz önünde bulundurulmalıdır. Bu amaçlar eksikleri tamamlama, gelişmeyi sağlama ve düzeltmedir. Denetim tiplerinden biri olan yakından denetimde denetimi yapan ile denetlenen kişi arasında bazı ilişkiler oluşturulmaktadır. Bu ilişkinin eğitim sistemi açısından bazı yararları

bulunmaktadır. Bu yararlarından biri kişiler arasındaki bilgi alışverişidir. Aynı zamanda denetimi yapan kişi elde ettiği bilgilere göre denetlenen kişiye yardımlarda bulunabilir. Denetim süreci geliştirilen bazı yöntemlerin uygulanmasıyla gerçekleşmektedir. Elde edilen sonuçlar takip edilebilir, karşılaştırılabilir ve değerlendirme çalışmaları yapılabilir. Uzaktan denetimde ise bahsedilen ilişki kurulamaz (Bursalıoğlu, 1981).

Değerlendirmenin bir diğer türü denetçi raporuyla değerlendirmedir. Bu kapsamda üretilen denetim raporları kısa süredeki birçok uygulamayı uzun bir sürece genelleyebilmektedir. Bu yöntemde faaliyetleri etkileyen önemli değişkenler göz ardı edilebilmektedir. Bu yüzden kısa sürede varılan sonuçların doğru olmama ihtimali yüksektir. Çünkü kısa sürede elde edilmesi zor olan verileri oluşturmak için birçok önemli bilgi kaynağı ve gözlem yokmuş gibi değerlendirilir. Bu yöntemin önemli eksikliklerinden biri de belli bir ölçüte sahip olmamasıdır (Başar, 1988).

Denetim işleviyle ilgili uygulanan yöntemlerden biriside Öğretmen Denetim Raporu'dur. Bu yöntem sahip olduğu nitelikler itibariyle uzaktan ve aralıklı denetim kapsamındadır. Uzaktan denetimde elde edilen sonuçlar bir rapor haline getirildiği için yapılan birçok çalışmanın değerlendirilmesi olanaksız hale gelmektedir. Bu rapor geliştirmeye yönelik bir öneri ortaya koyar. Fakat birlikte çalışma olanağını ortadan kaldırır. Aralıklı denetimde ise yapılan faaliyete ait sadece belli bir zaman aralığı incelenebilir. Bu yüzden süreç için bir bakış açısı bütüncül olarak geliştirilemez (Taymaz, 1995).

Uzaktan ve aralıklı denetim anlayışında ortaya çıkan sorunların çözümü eğitim personeli sayesinde giderilebilir. Bu noktada okul müdürüne büyük görevler düşmektedir. Okul müdürü okul içinde yapılan bütün faaliyetleri yakından izleyerek ve çeşitli işbirlikleri oluşturarak farklı denetim tiplerinin neden olduğu aksaklıkları giderebilir. İlgili yönetmeliklerde bu durum üstü kapalı bir şekilde açıklanmıştır. İlköğretim okulu müdürü eğitim alanındaki verimliliği üst

düzeğe çıkarmak için iyi bir öğretim ortamının oluşturulması, yönetilmesi ve sonuçlandırılması yönünde gerekli faaliyetlerin yapılmasını öngörmektedir (Taymaz, 2012).

Okul içinde müdür ile öğretmen arasındaki iletişim doğrudan olmalıdır. Ancak geçerli olan denetim anlayışına göre denetçi ile müdür arasındaki iletişim türü dolaylı iletişimdir. Buna göre ilköğretim okullarında denetim faaliyetlerini sürdüren denetçi elde ettiği birçok sonucu okul müdürüne iletmektedir. Müdür ise elde edilen sonuca göre gerekli değişiklikleri yapmaktadır. Ancak üretilen raporların müdürler tarafından nasıl değerlendirildiği belirsizdir. Sonuç olarak denetçinin sunduğu öneriler yerine getirilmemekte ve gerekli önlemler alınmamaktadır (Taymaz, 1995).

İletişim dünyasında söylenen bir kurala göre hiçbir mesaj kaynağından çıktığı gibi doğrudan alıcıya ulaşamaz. Doğrudan iletişim yönteminde bile oluşturulan mesajın yanlış anlaşılma olasılığı vardır. Buna göre dolaylı iletişimde çok daha büyük anlam kayıpları ortaya çıkmaktadır. Eğitim-öğretim anlayışında yapılan denetim faaliyetlerinden iletişimin bu niteliği göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmenler müdürlülerle iş birliği yapmalı ve yönetimde süreklilik ilkesi benimsenmelidir. Okul müdürleri eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili sağlanan katkıların neler olduğuna dair veriler oluşturmalıdır. Bu sayede denetim faaliyetleri daha nesnel hale gelecektir (Başar, 1988). Aynı zamanda müdürler kendilerine yüklenmiş olan yasal ve organizasyonel sorumlulukları daha etkin bir şekilde yerine getirecektir.

### **Yeterlilik Kavramı**

Yeterlilik, insanın herhangi bir şeyi gerçekleştirmesi hususunda istenilen düzeyde bilgi ve beceriye sahip olmasını ifade eden bir kavramdır. Bilgi ve beceri yeterlilik kavramını ortaya çıkaran en önemli iki unsurdur (Başaran, 1996). Okul yöneticisinin bu yüzden belli yeterlilik seviyesine ulaşması gerekmektedir. Okul yöneticisi farklı zamanlarda farklı şekillerde incelenmiştir. 60'lı yıllardayken bir program yöneticisi işlevini üstlenirken, 90'lı yıllarda dönüşümü sağlayan bir yönetici konumuna evrilmiştir. Yöntemler, kurallar, süreçler ve

teknikler konusunda belli başlı bir düzeye ulaşmak yeterlilik sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Bursalıoğlu, 1991).

Okul yöneticisinin altı önemli rolü vardır. Bunlar; disiplin eden, ilişkileri kolaylaştıran, yönetici, lider, uzlaştıran ve değerlendirendir. Okulda yetki anlamında en yüksek güce sahip olan kişi müdürdür (Güçlüol, 1985).

Okul yöneticisi şu yeterliliklere sahip olmalıdır: Öncelikle öğrencinin hayatında bir fark yaratacak niteliğe sahip olmalıdır. Belirli bir vizyonu oluşturarak eğitim-öğretim hayatına katkılarda bulunmalıdır. Okul içinde çalışan bütün personele yönelik iyi bir idarecilik anlayışı geliştirmelidir. Esnek bir vizyon yapılandırarak değişime sürekli açık olmalıdır. Farklı grup tiplerini yönetebilme, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olma, farklı işlerde yürütme anlamında kendine güvenme gibi yeterliliklere sahip olan bir okul yöneticisi etkin bir eğitim-öğretim anlayışı sunacaktır. Böylece okulun faaliyetleriyle ilgili gerekli bütün kişilerin katılımını sağlamak için nasıl güdüleme yapacağını iyi bilen bir yönetici sahip olduğu değerlerle mesleki alanı arasında doğrusal bir ilişki kurarak en yüksek faydayı sağlayacaktır (Dönmez, 2002).

Taymaz'ın (2003) aktardıklarına göre okul yöneticisi şu yeterliliklere sahip olmalıdır: Okula özgü bir politika oluşturmak, okulun bütün ihtiyaçlarının karşılanması için gerekli her şeyi yapmak, okulda demokratik bir yönetim anlayışı oluşturmak, ilişkilerin sağlıklı bir şekilde sürdürülmesini sağlamak, eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksamadan gerçekleştirilmesi için planlama çalışmaları yapmak, okulun çevre ve toplumla ilişkisinin geliştirilmesine katkıda bulunmak, okulda yer alan bütün birimler arası koordinasyonu sağlamak, planlanan faaliyetlerin yürütülmesini sağlamak, sürekli izleme faaliyetleri yapmak ve değerlendirmek.

### **Okul Yöneticilerinin Yeterlilik Alanları**

Okul yöneticisi eğitim-öğretim alanında yer alan bütün kişi ve kurumlarla ilişkide olan ve farklı birçok beklentiyi tatmin edecek demokratik ortamı okul içinde oluşturan kişidir (Kaya, 1993). Böylesi zor bir işlevi yerine getirebilmek için okul yöneticisi belli başlı yeterliliklere

sahip olmalıdır. Bu yeterlilikler teknik, insani ve kavramsal yeterlilikler olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Açıkgöz, 1994).

**Teknik yeterlilikler.** Teknik yeterlilik eğitim-öğretim alanıyla ilgili belli başlı teknik ve yöntemlere hakim olmayı ifade eder. Bireyin çalışma alanına göre bu yeterliğin farklı seviyeleri ortaya çıkabilir. Bir yöneticinin çok farklı alanlara ait farklı beceriler elde etmesi teknik yeterlilik kapsamında değerlendirilebilir (Açıkgöz, 1994).

**İnsani yeterlilikler.** Okul yöneticisinin iletişim kurma becerisi insani yeterlilik kapsamında değerlendirilebilir. Çok farklı niteliklere sahip olan insanlarla farklı zaman ve yerlerde iletişim kurmak ve onlara belli başlı mesajları aktarmak bazı durumlarda özel bir yeterliği gerektirebilir. Birey, kendisi ve diğerleri hakkında geliştirdiği düşüncelerle bu becerisini geliştirebilir. Çalışanları güdüleme, tutum değişikliği yaratma, moral sağlama ve insan kaynağını geliştirme gibi beceriler bu yeterlilik kapsamındadır (Açıkgöz, 1994). Bu becerilerini geliştiren yönetici işbirliği oluşturma ve gruba liderlik etme avantajlarına sahip olmaktadır (Bursalıoğlu, 1991).

**Kavramsal yeterlilikler.** Okul yöneticisinin okulu farklı ölçüler içinde görme ve değerlendirme yeteneğine sahip olması kavramsal yeterlilikle ilgilidir. Yönetici bu kapsamda farklı unsurları değerlendirme, birbiri ile karşılaştırma, teorik gelişmeleri takip etme gibi yeteneklere sahip olarak özel bir bakış açısı üretebilmektedir. Belli başlı bilim dallarında bilgi birikimlerine sahip olmak bu yeterliliğin en önemli şartlarından biridir (Açıkgöz, 1994). Yönetici, örgütünü bir bütün olarak kavrayabilmektedir (Bursalıoğlu, 1991). Yönetici çeşitli kültürel örüntüleri kullanarak bu kavramsal bakış açısının okul içinde demokratik bir şekilde yayılmasını sağlayabilir (Açıkgöz, 1994).

Okul, sosyal bir sistem olarak bireysel ve örgütsel boyutlara sahiptir. Bu yüzden okul müdürü iyi bir bürokrat olmanın yanında sosyal mühendis yeteneklerini de geliştirmelidir. Okulun iç öğelerinde bir dengeyi tutturana okul müdürü, okulun özgün atmosferini uzun bir

zaman koruyacaktır (Bursalıoğlu, 1991). Okul m¼d¼r¼ bunu farklı kişiler ve birimler arasındaki ilişkileri geliştirerek s¼rd¼recektir (Kaya, 1993).

### **İlgili Araştırmalar**

Kavas'ın (2005) alışmasının amacı ilköğretim denetimcilerinin denetleme sırasında g¼stermiř oldukları denetleme davranışları ile alakalı öğretmen fikir ve beklentilerini tespit etmektir. Araştırmanın ¼rneklemine, Denizli Merkez ilköğretim okullarında çalışan 604 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak için kullanılan anket, araştırmacı tarafından geliştirilen "İlköğretim M¼fettiřlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri Anketi"dir. Elde edilen sonuçlarda öğretmenlerin ilköğretim m¼fettiřlerinin davranışlarıyla alakalı algı ve beklentileriyle cinsiyet, mesleki kıdem ve b¼l¼m değişiklikleri arasında anlam ifade eden bir farklılık bulunmamıştır. M¼fettiřlerin denetleme davranışlarıyla alakalı öğretmenlerin algı ve beklentileri arasında farklılık bulunmuştur. Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak, m¼fettiřlere denetim sırasında insan ilişkilerine dayalı etki g¼c¼n¼ ön plana çıkararak, ast ¼st ilişkisini denetledikleri öğretmene hissettirmemeleri tavsiye edilmiştir.

Alay'ın (2006) alışması ilk ve orta öğretim kurumlarında kullanılan standart performans değerlendirmesi ve uygulanması sistemleriyle alakalı fikirlerini ifade etmeyi hedeflemektedir. Araştırma yapılırken tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçları MEB'de geçmişte uygulanmış olan standart performans değerlendirme sisteminin ihtiyaı karşılamadığını g¼stermiřtir. Bununla beraber öğretmenler kendilerini değerlendirenlerin sadece okul m¼d¼rleri m¼fettiřler olmasını kabul etmediklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar doğrultusunda, atama ve y¼kseltmelerde, performans değerlendirme çıktılarının dikkate alınması, bunun sonucunda başarılı olduğuna kanaat getirilen öğretmenlerin öd¼llendirilmesi gerektiği önerisi gelmiştir.



Şahin'in (2007) çalışmasının amacı Türkiye'de ilköğretim okulu müdürlüğünün ve eğitim müfettişliğinin, belirtilen meslek kıstaslarını hangi ölçüde karşıladığını belirlemektir. Bu araştırma, okul müdürlüğünün ve müfettişliğin meslek kıstaslarını hangi ölçüde karşıladığına dair farklı gruplar arasında görüş birliği sağlamayı amaçladığından dolayı araştırmada "Uyarlanmış Delphi Tekniği" kullanılmıştır. İlköğretim okulu öğretmenleri, ilköğretim okulu müdürleri, ilköğretim müfettişleri ve üniversitelerin eğitim fakültelerinden öğretim üyeleri bu araştırmanın panel gruplarını meydana getirmişlerdir. Bu incelemede 120 katılımcı yer almaktadır. Araştırmanın çıktıları katılımcıların, okul müdürlüğünün meslek kıstaslarından ikisini (toplum için önemli bir hizmet sunma, karar verme yetisi ve özerklik) orta ölçüde karşıladığı, diğer kıstasları ise karşılamadığı görüşlerinde olduklarını göstermiştir. Araştırma panelistlerin, ilköğretim müfettişliğinin meslek kıstaslarından dördünü (temel kurumsal bilgiye sahip olma, diploma, iş başında eğitimler, karar verme yetkisi ve özerklik) orta ölçüde karşıladığı, diğer kıstasları ise karşılamadığı kanısında olduklarını göstermiştir. Araştırmada eğitim yöneticiliği ve müfettişliği alanının bir uzmanlık alanı olarak yerleştirilmesi için hizmetiçi programlar tavsiye edilmiştir.

Ateş'in (2007) çalışması okul yöneticilerinin kendilerini teftiş eden ilköğretim müfettişlerinin kabiliyetleriyle alakalı fikir ve beklentilerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışma taramaya dayalı betimsel yöntemlerle oluşturulmuştur. Tokat Merkez, Almus, Niksar, Turhal ve Yeşilyurt ilçelerinde bulunan 131 ilköğretim okulunda görevli 390 okul idarecisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucundaki bulgularda müfettişlerin teknik yeterliliklerine dair okul idarecilerinin fikirleri pozitif olmasına dair, karar insani yeterliliklerine dair negatif fikir beyan ettikleri tespit edilmiştir.

Topçu ve Aslan'ın (2009) araştırmasının amacı özel okullarda ve devlet okullarında çalışan idareciler ile öğretmenlerin ilköğretim okulu müdürlerinin denetleme görevlerini yerine getirme şekilleri hakkında fikirlerinde bahsetmektir. Taramaya dayalı olan bu araştırmada

denetleme görevlerini gerçekleştirirken okul idarecilerinin yapması gereken uygulamalar, öğretmenlerin ve idarecilerin fikirlerine göre tespit edilmeye çalışılmıştır. Sivas il merkezinde bulunan birisi özel, diğeri devlet olmak üzere iki ilköğretim okulu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Seçilen okullarda yapılan gözlemler, görüşme ve doküman incelenmesi ile elde edilmiş veriler nitel veri analizi yöntemlerine göre analiz edilip, değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonucunda elde edilen sonuçlar şunlardır: Araştırmaya dahil olan tüm idareciler, denetlemeyi bir ihtiyaç olarak görmüş ve önemini ifade etmişlerdir. Fakat mevcut denetleme uygulamalarının amaca yönelik olarak yapılmadığına dikkat çekmişlerdir. Gerek idareciler gerekse öğretmenlerin çoğunluğu sınıf içi etkinliklerin değerlendirilmesini ve öğretmenlerin değerlendirilmesini en iyi okul idarecilerinin yapabileceğini belirtmişlerdir. Araştırmada denetmenlerin yoğun iş yükü sebebiyle etkisiz oldukları kanaatine varılmış, müfettişlerin okul idarecilerine denetleme görevinde daha fazla rehberlik etmeleri önerilmiştir.

Gelmez'in (2011) yaptığı "İlköğretim okullarında okul müdürlerinin yaptığı denetimin öğretmenlerin mesleki gelişim ve yeterliliklerine etkisi" adlı çalışmasında kümeleme örneklem sistemini uygulamıştır. Ulaşılan sonuçlar şunlardır: Yöneticilerin kendilerini öğretmenlerden daha iyi geliştirebileceklerine atıfta bulunarak bu şekilde gelişimi sağlayarak öğretmenlere rehberlik yapabilecekleri belirtilmektedir. İlköğretim okulunda görev yapan yöneticilerin "takım oluşturma tutumlarını" gösterdikleri bulgusuna yine aynı araştırma sonuçlarında belirtilmektedir. İlköğretim okulu yöneticilerinin okulda görev yaparken yetkiden çok etkiyi kullandıkları sonucu da ortaya çıkmıştır.

Memduhoğlu'nun (2012) araştırması, eğitimin paydaşları olarak öğretmenlerin, yöneticilerin, denetmenlerin ve alan uzmanı öğretim üyelerinin, Türkiye'de eğitim denetiminin amacı, yapısı, işleyişi, güçlü yanları ve temel sorunlarına ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Tarama modelindeki araştırma nitel yöntemle yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu; Ankara ve Van illerinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan sekiz

öğretmen, sekiz okul yöneticisi, bu iki ilde görev yapan sekiz eğitim denetmeni ile Ankara ve Van'daki üniversitelerde görevli altı öğretim üyesi olmak üzere toplam 30 kişiden oluşmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış form kullanılarak yapılan görüşmeler ile elde edilmiştir. Araştırma verileri, içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Çalışmada “eğitim denetiminde amaç, yapı ve işleyiş” ile “eğitim denetiminin güçlü yanları ve yaşanan temel sorunlar” konuları iki ana kategori olarak ele alınmıştır. Araştırmanın sonuçları şöyledir; Türkiye’de eğitim denetiminin uzun bir tarihsel geçmişe ve geniş bir literatür birikimine sahip olması, sistemin en güçlü yanıdır. Denetmenlerin öğretmenlik mesleğinden gelmeleri ve eğitim alanında deneyimli olmaları da bir avantajdır. Denetimlerde denetmenlerin tutum ve yaklaşımlarında olumlu değişim yaşanmaktadır, ancak bu değişim henüz istenen düzeyde değildir. Eğitim denetiminde üç temel konuda sorunlar yaşanmaktadır: Yapısal sorunlar, sürece (işleyiş) ve denetmenlerin uygulamalarına ilişkin sorunlar ve denetmenlerin seçilmesi ve yetiştirilmesi ile ilgili sorunlar. Öğretmenler, değerlendirmenin hangi ölçütlere göre yapıldığını bilmemektedir. Tüm öğretmenlerin aynı standart formlara göre değerlendirilmesi, denetimin bu formlarla sınırlandırılması yanlıştır. Denetmenler ile öğretmenler arasında iletişim ve güven sorunu mevcuttur.

Yeşil ve Kış'ın (2015) çalışmasında okul müdürlerinin okullardaki ders denetim görevine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseninin kullanıldığı bu araştırma, Kahramanmaraş'ın Elbistan ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örneklemesiyle belirlenen 52 öğretmenle görüşmeler yapılmış ve verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, müdür tarafından yapılan ders denetimlerinin çoğunlukla dönemde bir kez yapıldığı, ders denetimi yapmadan önce müdürlerin çoğunluğunun denetim yapacağını öğretmene haber verdiği ve ders denetiminde en çok dikkat edilen şeyin dersin sunumu olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin ders denetimlerinin kendilerine katkısının olduğunu

düşündükleri tespit edilmiştir. Ders denetimlerinin en fazla katkısının ise öğretmenlerin eksiklerini görmesi yönünde olduğu tespit edilmiştir.

Alagöz'ün (2016) “okul müdürlerinin denetim yetkinlik düzeyleri konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri” adlı çalışmasını genel tarama yöntemiyle yapmıştır. İstanbul ili Arnavutköy, Beylikdüzü, Bayrampaşa, Bağcılar, Gaziosmanpaşa, Esenler ve Esenyurt ilçelerinde görev yapan 127 okul yöneticisi ve 340 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda ortaokulda görev yapan öğretmenler lise ve ilkokulda görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerini ders denetiminde daha yetkin bulmuşlardır. 40 yaş üstü öğretmenler okul müdürlerini ders denetimi konusunda 30 yaş altı öğretmenlere göre daha yetkin bulmuşlardır. Okul müdürleri okul öğretmenlerine göre okul müdürlerini ders denetimi konusunda daha yetkin görmüşlerdir.

### **Bölüm III: Yöntem**

Bu bölümde, araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

#### **Araştırma Modeli**

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli “iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir” (Karasar, 2011). Bu modelde deneysel araştırmalardan farklı olarak değişkenlere herhangi bir müdahale yapılmamasıdır (Fraenkel ve Wallen, 2006). İlişkisel tarama modelinde belirlenecek olası ilişki, bir değişkendeki değişimin diğer değişkenden kaynaklanabileceğini gösterirken, iki değişken arasında nedensel bir bağ olduğu anlamına gelmemektedir (Köklü ve Büyüköztürk, 2000). Yalnızca değişkenler arası olası bazı ilişkilerinin varlığını ve miktarını belirlemeye yardımcı olur (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

Tarama yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli ile evrenin bütünü veya evrenden belirli bir yöntemle belirlenen bir grupta yapılan tarama ile bir konu hakkında evrenin genel yargısına ulaşılabilir (Karasar, 2011). Bu araştırma modeli kısa zamanda çok sayıda kişiye ulaşma, onların özellikleri ile bir konu hakkında görüş ve tutumlarını belirlemeyi sağlamaktadır (Erden, 2007). Bu çalışmada öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin denetim yeterlilikleri hakkındaki görüşleri konusundaki var olan bir durumu belirleme ve araştırma problemlerinde söz edilen bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koyma amaçlandığından, araştırma ilişkisel tarama modeli ile desenlenmiştir.

#### **Araştırmanın Evren ve Örnekleme**

Antalya ilinde toplam 591 ortaokul bulunmaktadır. Bu okullardan 364’ü resmi ortaokul, 96’sı özel ortaokul, 129’u imam hatip ortaokulu, 2’si özel eğitim ortaokuludur (MEB, Kurum

Listesi, <https://mebbis.meb.gov.tr/kurumlistesi.aspx>, Erişim: 15/10/2018). Ortaokulların ilçeler bazında dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

*Antalya İlinde Bulunan Ortaokul Bilgileri*

İlçe	İmam Hatip Ortaokulu	Ortaokul	Özel Eğitim Ortaokulu	Özel Ortaokul	Genel Toplam
Akseki	2	3			5
Aksu	10	26			36
Alanya	7	54		11	72
Demre	3	7		2	12
Döşemealtı	5	16		4	25
Elmalı	5	11			16
Finike	8	11		1	20
Gazipaşa	4	18		2	24
Gündoğmuş	1	2			3
İbradı		1			1
Kaş	6	18			24
Kemer	2	7		2	11
Kepez	23	47		9	79
Konyaaltı	4	12	1	12	29
Korkuteli	16	18			34
Kumluca	4	18		2	24
Manavgat	6	36	1	10	53
Muratpaşa	12	31		37	80
Serik	11	28		4	43
Genel Toplam	129	364	2	96	591

Kaynak: MEB, Kurum Listesi, <https://mebbis.meb.gov.tr/kurumlistesi.aspx>, Erişim Tarihi: 15/10/2018

Araştırmanın evrenini, coğrafi konum, demografik ve ekonomik yapısı açısından farklı özellikler taşıyan Muratpaşa, Konyaaltı, Kemer, Aksu ve Korkuteli illerindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır (Ek D).

Öncelikle araştırma evreninde 2017-2018 yılında eğitim öğretim faaliyetlerinde devam eden ortaokul sayısının 96 olduğu belirlenmiştir. Evrende çalışmanın maliyetinin yüksek olması, tüm bireylere ulaşmanın ve kontrolünün zorluğu ile etik meseleler nedeniyle evrenden onunla aynı özellikleri taşıyan ve onu temsil edebilen küçük gruplar seçilebilir (Can, 2014).

Bu çalışmada seçkisiz örnekleme yöntemlerinden biri olan tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örneklemede araştırmacı, evrendeki bireylerin homojen bir

özelliğini temel alarak onları alt gruplara ayırır, daha sonra her gruptan rastgele bireyler seçer (Edmonds ve Kennedy, 2012). Betimsel araştırmalarda örneklem sayısını belirlemek için evrenin en az yüzde 10'u örneklem sayısı olarak belirlenir (Gay, 1987; Arlı ve Nazik, 2001: 75). Evrende yer alan okullarının bir kısmının köy okulu olması nedeniyle öğretmen sayısının azlığı; buna ek olarak, evrende yer alan birey sayısının 500'den büyük 1.000 küçük olması durumunda örneklemin yüzde 95 güvenirlilik ile 278 kişiye sahip olması gerekmesi (Cohen ve diğerleri, 2000; Erkuş, 2005) nedenlerinden dolayı örneklem için evrendeki okullardan rastgele yüzde 25'inin seçilmesi uygun görülmüştür. Sonuç olarak, 24 ortaokul belirlenmiş ve 565 öğretmene ulaşılmıştır.

2017 -2018 eğitim-öğretim yılında Antalya ilinin Muratpaşa, Konyaaltı, Kemer, Aksu ve Korkuteli ilçesinde bulunan 96 ortaokulda görev yapan öğretmenler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Örneklem ise bu 96 ortaokuldan tabakalı örneklem sistemiyle seçilen 24 okul öğretmenlerinden oluşan 565 kişidir.

Kişisel bilgilere ilişkin frekans analizi sonuçları incelendiğinde katılımcı okul öğretmenlerinin yüzde 62,1'inin kadın, yüzde 37,9'unun ise erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yüzde 0,4'ünün kıdemi 5 yıl veya daha azken, yüzde 15'inin kıdemi 6-10 yıl arası, yüzde 29,7'sinin kıdemi 11-15 yıl arası, yüzde 34,5'inin kıdemi 16-20 yıl arası ve yüzde 10,3'ünün kıdemi 21 yıldan fazladır. Öğretmenlerin yüzde 86,2'si lisans mezunuyken, yüzde 13,1'ü yüksek lisans mezunu, yüzde 0,7'si ise doktora mezunudur. Öğretmenlerin yüzde 90,4'ü resmi okulda çalışırken, yüzde 9,6'sı özel okullarda çalışmaktadır.

Tablo 2

*Anketi Yanıtlayan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri*

Değişken	Frekans (f)	Yüzde (%)
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	351	62,1
Erkek	214	37,9
<b>Mesleki kıdem</b>		
5 yıl ve altı	59	10,4
6-10 yıl	85	15,0
11-15 yıl	168	29,7
16-20 yıl	195	34,5
21 yıl ve üstü	58	10,3
<b>Eğitim durumu</b>		
Lisans	487	86,2
Lisansüstü	74	13,1
Doktora	4	0,7
<b>Görev yapılan okul türü</b>		
Resmi okul	511	90,4
Özel okul	54	9,6

**Veri Toplama Aracı**

Araştırma kapsamında, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin ders denetim yetkinliklerini belirleme ve bu konudaki görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından inceleme amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, alanyazın taraması yapılarak, konuya ilişkin kullanılan veri toplama araçları incelenmiştir. Ancak incelenen veri toplama araçlarının araştırma amaçlarına tam anlamıyla uygun olmadığı düşünüldüğünden araştırmacı tarafından yeni bir anket geliştirilmiştir.



Alanyazında anket geliştirme sürecinin adım sayısı ve isimlendirilmesi konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bazı çalışmalar bu süreci “genel araştırma soruların belirlenmesi”, “alt soruların listelenmesi”, “maddelerin tasarlanması”, “maddelerin sıralanması”, “anketin düzenlenmesi” ve “anketin ön uygulanmasının yapılması” olmak üzere altı aşamada ele alınmıştır (Anderson, 1990). Devellis (2016) bu sürecin beş adımdan oluştuğunu ifade etmiştir. Bu aşamalar sırasıyla Devellis araştırılacak kuramı ortaya koyma (problemi tanımlama), madde havuzunu oluşturma, aracın formatını belirleme, ön uygulama ve ankete son şeklini verme (uzman görüşü alma ve geçerlik ve güvenirlik çalışmaları) olarak isimlendirmiştir. Bu çalışmada ise veri toplama aracı Büyüköztürk (2005) tarafından belirtilen “problemi tanımlama”, “madde yazımı”, “uzman görüşü alma” ve “ön uygulama ve ankete son şeklini verme” olmak üzere dört adım temel alınarak geliştirilmiştir.

Anket geliştirme sürecinin ilk adımı olan problemi tanımlama sürecinde alanyazın taraması yapılmış ve alt problemler belirlenmiştir. İkinci adım olan madde yazımı sürecinde bu konuyla ilgili daha önceden geliştirilen veri toplama araçları incelenmiştir. Alan taraması sonucunda, Göktaş (2008) tarafından geliştirilen, Gülşen ve Alagöz (2016) tarafından uyarlanan “Okul Müdürünün Ders Denetimine İlişkin Yetkinlik / Yeterlilik Düzeyleri” anket ve MEB (2011) tarafından yayımlanan “Öğretmen Denetim Rehberi” temel alınarak 5’li Likert tipinde 29 madde yazılmıştır. İlgili sürecin üçüncü adımda eğitim yönetimi ve denetimi konusunda uzman olan beş ve ölçme ve değerlendirme alanından bir kişiden maddeleri değerlendirilmesi istenmiştir. Uzmanlardan alınan dönütler incelenerek, maddeler yeniden gözden geçirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Son olarak, dördüncü adımda örneklemden rastgele seçilen 300 kişilik bir grup üzerinde pilot uygulama yapılmış ve görüşler sonucunda anket için asıl uygulamaya geçilmiştir.

## **Okul Müdürünün Denetim Yetkinlik Anketi**

Araştırma problemine yönelik veri toplama sürecine ve analizlere geçilmeden önce araştırmacı tarafından geliştirilen aracın geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırma sonuçlarının doğruluğunu sağlayabilmek için amaca uygun ve hatadan arınmış bir araçla başka bir deyişle geçerli ve güvenilir bir araçla veri toplanması gereklidir (Karasar, 2011; Büyüköztürk, 2013).

Bir ölçme aracının araştırılmak istenilen bir konuyu veya davranışı temsil etme derecesi kapsam geçerliği olarak isimlendirilir ve bir aracın kapsam ve görünüş geçerliği belirleme yollarından biri de uzman görüşüne başvurmaktır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Bu amaçla anket geliştirme sürecinin üçüncü adımında beş eğitim yönetimi ve denetimi uzmanından kapsam geçerliği konusunda görüş alınmıştır. Ölçme aracının ismi, yönergesi ve soruların verilme şeklinin amaca uygunluğu ise görünüş geçerliği olarak adlandırılmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2016). Görünüş geçerliği için ise bir ölçme ve değerlendirme uzmanından görüş alınmıştır. Geliştirilen ankette yer alan 1-5 arası sorular “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu”, 6-17. arası sorular ve 22, 23. sorular “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu”, 18-21 arası sorular ve 24, 29. sorular “Mesleki Gelişim Durumu”, 25-28 arası sorular “Yönetim İlişkileri Durumu” boyutlarında verilerin toplanmasını sağlamaktadır (EK C).

Ölçme aracının güvenirlik analizi için iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Derecelendirme tipi ölçme aracının güvenirliğini belirlemede en sık kullanılan yöntem Cronbach alfa katsayısının belirlenmesidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016; Sönmez ve Alacapınar, 2016). Ankete ilişkin Cronbach alfa katsayıları incelenmiş ve Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

*Ankete İlişkin Güvenirlilik Analizi Sonuçları*

	Cronbach Alfa Değeri
Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu	0.906
Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu	0.952
Mesleki Gelişim Durumu	0.925
Yönetim İlişkileri Durumu	0.849
Genel	0.973

Tablo 3 incelendiğinde, anketin geneline ait Cronbach alfa değeri .973; derslerin eğitim öğretime hazırlık durumuna ilişkin Cronbach alfa değeri .906, eğitim öğretimi değerlendirme durumuna ait Cronbach alfa değeri .952, mesleki gelişim durumuna ait Cronbach alfa değeri .925 ve yönetim ilişkileri durumuna ilişkin Cronbach alfa değeri 0.849 olarak hesaplanmıştır. Hem anketin geneli hem de tüm faktörlerine ilişkin Cronbach alfa değerlerinin oldukça güvenilir düzeyde olduğu görülmektedir (Akgül ve Çevik, 2003).

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırma problemleri için analizlerin yapılabilmesi için katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise, ortaokul öğretmenlerinin kendi okul yöneticilerinin denetim yetkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Bu araştırma için Denetim Yetkinlilik Anketi geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

### **Veri Toplama Yöntemi**

Veri toplama aracının Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda uygulanabilmesi için önce Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden sonra Antalya Valiliği'nden ve Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır.

Örnekleme içerisinde yer alan okullara gidilip öncelikle okul yönetimi araştırmanın amacı konusunda bilgilendirilmiş ve okul yönetimine anketin uygulanması konusunda alınan izinler sunulmuştur. Okullardan anketi uygulamak için uygun zaman talep edilmiştir. Belirtilen zamanlarda öğretmenlere araştırmanın amacı konusunda bilgilendirilme yapılmış, gerekli izinler alındığı belirtilmiştir. Ayrıca araştırma etiği için öğretmenlerden toplanan verilerin gizli kalacağı yalnızca araştırmacı tarafından analiz edeceği ve ankette öğretmenlerin kimliklerini ortaya çıkaracak herhangi bir soru olmadığına dair açıklama yapılmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından öğretmenlerle birebir görüşülerek toplanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırma verileri SPSS 20.0 istatistik programında analiz edilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket dört boyutta ele alınmıştır. Anketin güvenilirliği ise Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Araştırma problemlerine ilişkin analizlere başlanmadan önce verilerin dağılımı incelenmiştir. Örnekleme ver alan katılımcı sayısı 30'dan fazla olduğu durumlarda Kolmogrov Smirnov testi, çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmış; grafik metodu ile histogramlar, dal ve yaprak grafiği ve normal dağılım grafiği ve normallikten uzaklık grafiği kullanılmıştır. Varyansların eşit olup olmadığını belirlemek için ise Levene Test değerleri incelenmiştir (Akgül ve Çevik, 2003; Büyüköztürk, 2013; Can, 2014). Tüm boyutlarda Kolmogrov Smirnov testi değerlerinin  $p \leq 0.05$  çıkması ve grupların varyansları arasında anlamlı farklar bulunması nedeniyle parametrik testlerin varsayımlarının karşılanamadığı gözlemlenmiştir. Sonuç olarak araştırma problemlerine ilişkin analizlerde nonparametrik testler kullanılmıştır.

Araştırma problemlerine ilişkin analizler için yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, nonparametrik testlerden Mann Whitney U ve Kruskall Wallis testleri uygulanmıştır (Akgül ve Çevik, 2003; Büyüköztürk, 2013; Can, 2014).

## **Bölüm IV: Bulgular**

Araştırmanın bu bölümde, ankette yer alan maddelere ilişkin katılım düzeylerinin frekans ve yüzdelerle gösterimleri, tüm faktörlere ve ilgili faktörde yer alan maddelere ilişkin betimsel istatistik sonuçları, araştırmanın temel amaçları çerçevesinde katılımcı öğretmenlerden elde edilen verilerin analizleri neticesinde ortaya çıkan bulgular tablolarla sunulmuş ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

### **Denetim Yetkinlik Anketi'ne Yönelik Bulgular**

Araştırmada, 5'li Likert ölçeği modelinde hazırlanan ve toplam 29 sorudan oluşan Anket kullanılmıştır. Anket'in puanlarına ilişkin analizler neticesinde elde edilen bulgular bu bölümde değerlendirilmiştir.

#### **Denetim Yetkinlik Anketi'nin puanlarına ilişkin frekans analiz bulguları.**

Araştırmada kullanılan Anket'in, denetim yetkinlik puanlarına ilişkin frekans analizleri Tablo 4'te gösterilmiştir. Katılımcıların okul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin denetim yetkinliklerine ilişkin sorulara ilişkin alınan cevaplar incelendiğinde, katılımcı okul öğretmenlerinin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder.” (Ort: 4,57±0,71) ve “Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazandırılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.” (Ort: 4,55±0,68) olduğu görülmektedir. Öte yandan katılımcı okul öğretmenlerinin en az katılım gösterdiği ifadelerin ise “Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.” (Ort: 3,89±0,98) ve “Derste farklı duyulara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder.” (Ort: 3,94±0,94) ifadesi olduğu görülmektedir.

Tablo 4

*Denetim Yetkinlik Anketinin Puanlarına İlişkin Frekans Analizleri*

İfadeler	Hiç	Kısmen	Orta derecede	Çoğunlukla	Her zaman	Ort.	SS
	katılmıyorum	katılmıyorum	katılmıyorum	katılmıyorum	katılmıyorum		
	%	%	%	%	%		
1.Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder.	1,2	7,1	13,1	40,4	38,2	4,07	,95
2.Derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate alır.	,5	5,8	14,9	49,6	29,2	4,01	,85
3.Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir.		4,2	13,8	40,0	41,9	4,20	,83
4.Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.	2,1	6,9	20,7	40,2	30,1	3,89	,98
5.Derste farklı duylulara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder.	2,1	4,8	20,2	42,7	30,3	3,94	,94
7.Derste öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi değerlendirir.	,2	3,2	13,1	33,3	50,3	4,30	,83
8.Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser.	,4	3,7	15,8	44,2	35,9	4,12	,83
9.Derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat eder.	,4	6,2	18,2	34,9	40,4	4,09	,93
10.Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır.	,5	5,1	19,1	41,9	33,3	4,02	,88
11.Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser.		5,5	11,7	38,4	44,4	4,22	,86
12.Derse giriş-çıkış zamanlarını ve derste zaman yönetiminin doğru yapılmasına dikkat eder.	,7	2,1	9,2	30,6	57,3	4,42	,80
13.Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir.		5,0	16,1	35,9	43,0	4,17	,87
14.Derste öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini ve günlük hayattan örnekler sunulmasını dikkate alır.		6,9	14,9	33,8	44,4	4,16	,92
16.Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir.		5,5	12,6	41,1	40,9	4,17	,85
17.Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır.	,5	6,2	16,3	39,3	37,7	4,07	,91
18.Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser.	1,1	8,7	14,0	33,5	42,8	4,08	1,00
19.Sevgi, saygı ve sorumluluk vb değerlerin kazandırılmasına dikkat eder.	,7	3,5	9,4	28,0	58,4	4,40	,85
20. Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirir.	1,9	7,1	17,3	33,6	40,0	4,03	1,02
21.Çevreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde çevreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır.	1,4	6,9	12,6	27,1	52,0	4,21	1,00
22.Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemser.	,5	2,8	12,7	34,9	49,0	4,29	,83
23.Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder.		1,4	8,8	20,7	69,0	4,57	,71
24.Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir.	2,8	4,8	17,5	41,1	33,8	3,98	,98
25.Mesleğin ve görevin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemser.		1,4	9,4	32,7	56,5	4,44	,72
26.Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır.		2,8	12,7	27,6	56,8	4,38	,81
27.Okul yöneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve öğrencilerle işbirliği ve barış içinde çalışılmasına önem verir.		4,6	6,9	28,1	60,4	4,44	,81
29.Millî, manevî, ahlakî ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.		1,4	6,7	26,9	65,0	4,55	,68

### **Dersliğin eğitim öğretime hazırlık boyutuna ilişkin betimsel istatistik bulguları.**

Araştırmada kullanılan Anket'in, dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumuna ilişkin betimsel istatistiklerine ait bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

#### *Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistikleri*

	$\bar{X}$	SS	Min.	Max.
<b>Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu</b>	4.022	0.778	1.8	5
1.Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder.	4.072	0.950	1	5
2.Derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate alır.	4.010	0.850	1	5
3.Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir.	4.196	0.830	2	5
4.Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.	3.892	0.982	1	5
5.Derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder.	3.941	0.940	1	5

Tablo 5'te dersliğin eğitim öğretime hazırlık boyutuna ilişkin betimsel istatistik sonuçları incelenmiştir. Derslerin eğitim öğretime hazırlık durumunun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=4.022$ ), standart ortalaması ( $SS=0.778$ ), minimum değeri (1.8) ve maksimum değerine (5) yer verilmiştir. İfadeler ayrı ayrı incelendiğinde ise en yüksek ortalamaya “Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir.” ( $\bar{x}=4.196$ ) ve en düşük ortalamaya “Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.” ( $\bar{x}=3.892$ ) sahip olduğu gözlemlenmektedir. Ayrıca “Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir” ifadesi için öğretmenlerden hiçbirinin “hiç katılmıyorum” seçeneğini işaretlemedikleri görülmektedir.

### **Eğitim öğretimi değerlendirme boyutuna ilişkin betimsel istatistik bulguları.**

Araştırmada kullanılan Anket'in, eğitim öğretimi değerlendirme boyutuna ilişkin betimsel istatistiklerine ait bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

*Eğitim Öğretimi Değerlendirme Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistikleri*

	$\bar{X}$	SS	Min.	Max.
<b>Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu</b>	4.144	0.770	1.79	5
7.Derste öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi değerlendirir.	4.302	0.828	1	5
8.Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser.	4.116	0.827	1	5
9.Derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat eder.	4.086	0.927	1	5
10.Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır.	4.023	0.881	1	5
11.Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser.	4.217	0.856	2	5
13.Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir.	4.169	0.872	2	5
14.Derste öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini ve günlük hayattan örnekler sunulmasını dikkate alır.	4.157	0.919	2	5
16.Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir.	4.173	0.851	2	5
17.Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır.	4.074	0.911	1	5
22.Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemser.	4.290	0.834	1	5
23.Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder.	4.573	0.712	2	5

Tablo 6’da eğitim sürecini değerlendirme boyutuna ilişkin betimsel istatistik sonuçları incelenmiştir. Eğitime öğretimi değerlendirme durumu aritmetik ortalaması ( $\bar{x}$ =4.144), standart ortalaması (SS=0.770), minimum değeri (1.79) ve maksimum değerine (5) yer verilmiştir. İfadeler ayrı ayrı incelendiğinde ise en yüksek ortalamaya “Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder” ifadesi ( $\bar{x}$ =4.573) ve en düşük ortalamaya ise “Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır” ifadesinin ( $\bar{x}$ =4.023) sahip olduğu gözlenmiştir.

**Mesleki gelişim boyutuna ilişkin betimsel istatistik bulguları.** Araştırmada kullanılan Anket’in, mesleki gelişim boyutuna ilişkin betimsel istatistiklerine ait bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.



Tablo 7

*Mesleki Gelişim Boyutuna İlişkin Betimsel Analizleri*

	$\bar{X}$	SS	Min.	Max.
<b>Mesleki Gelişim Durumu</b>	4.443	0.618	2	5
18.Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser.	4.083	1.002	1	5
19.Sevgi, saygı ve sorumluluk vb değerlerin kazandırılmasına dikkat eder.	4.398	0.851	1	5
20. Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirir.	4.026	1.016	1	5
21.Çevreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde çevreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır.	4.214	1.002	1	5
24.Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir.	3.982	0.980	1	5
29.Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.	4.554	0.683	2	5

Tablo 7’de mesleki gelişim boyutuna ilişkin betimsel istatistik sonuçları incelenmiştir. Mesleki gelişim durumu aritmetik ortalaması ( $\bar{x}$ =4.443), standart ortalaması (SS=0.618), minimum değeri (2) ve maksimum değerine (5) yer verilmiştir. İfadeler ayrı ayrı incelendiğinde ise en yüksek ortalamaya “Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir” ( $\bar{x}$ =4.554) ifadesi ve en düşük ortalamaya “Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir” ifadesinin ( $\bar{x}$ =3.982) sahip olduğu gözlemlenmektedir.

**Yönetim ilişkileri boyutuna ilişkin betimsel istatistik bulguları.** Araştırmada kullanılan Anket’in, yönetim ilişkileri boyutuna ilişkin betimsel istatistiklerine ait bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

*Yönetim İlişkileri Boyutuna İlişkin Betimsel Analizleri*

	$\bar{X}$	SS	Min.	Max.
<b>Yönetim İlişkileri Durumu</b>	4.422	0.782	2	5
25.Mesleğin ve görevin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemser.	4.442	0.721	2	5
26.Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır.	4.384	0.813	2	5
27.Okul yöneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve öğrencilerle işbirliği ve barış içinde çalışılmasına önem verir.	4.442	0.813	2	5

Tablo 8’de yönetim ilişkileri boyutuna ilişkin betimsel istatistik sonuçları incelenmiştir. Mesleki gelişim durumu aritmetik ortalaması ( $\bar{x}$ =4.422), standart ortalaması (SS=0.782), minimum değeri (2) ve maksimum değerine (5) yer verilmiştir. İfadeler ayrı ayrı incelendiğinde ise en yüksek ortalamaya “Mesleğin ve görevin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemser” ve “Okul yöneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve öğrencilerle işbirliği ve barış içinde çalışılmasına önem verir” ifadesi ( $\bar{x}$ =4.442) ifadelerinin sahip olduğu gözlenmiştir. En düşük ortalamaya ise “Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir” ifadesinin ( $\bar{x}$ =4.384) sahip olduğu gözlemlenmektedir.

### **Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Denetim Yetkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Açısından İncelenmesi**

Bu başlık altında öğretmenlerin okul yöneticilerinin denetim yetkinliklerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir.

Tablo 9

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu**Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
1.Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder.	Kadın	351	281.95	98964.50	37188.50	0.834
	Erkek	214	284.72	60930.50		
2.Derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate alır.	Kadın	351	283.56	99530.00	37360.00	0.910
	Erkek	214	282.08	60365.00		
3.Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir.	Kadın	351	279.75	98194.00	36418.00	0.514
	Erkek	214	288.32	61701.00		
4.Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.	Kadın	351	277.92	97549.00	35773.00	0.317
	Erkek	214	291.34	62346.00		
5.Derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder.	Kadın	351	269.64	94644.50	32868.500.008**	
	Erkek	214	304.91	65250.50		

\*p&lt;0.05 \*\*p&lt;0.01

Tablo 9’da, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu konusundaki görüşleri cinsiyet değişkeni açısından incelenmiştir. “Derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder” ifadesi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (U=32868.50; p<0,01). Kadın öğretmenlerin bu ifadeye ilişkin puanlarının sıra ortalaması 269.64, erkek öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması 304.91 olarak bulunmuştur. Buna göre, erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha fazla okul yöneticilerinin derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir.

Tablo 10’a göre, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin eğitim öğretimi değerlendirme durumu konusundaki görüşleri cinsiyet değişkeni açısından incelenmiştir. “Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser” ifadesi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (U=33970.00; p<0,05). Kadın öğretmenlerin bu ifadeye ilişkin puanlarının sıra ortalaması 272.78, erkek öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması 299.76 olarak bulunmuştur. Buna göre, erkek öğretmenler kadın

öğretmenlere göre daha fazla yöneticileri hakkında derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemsedğini düşünmektedir.

Tablo 10

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
7.Derste öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi değerlendirir.	Kadın	351	283.92	99655.00	37235.00	0.851
	Erkek	214	281.50	60240.00		
8.Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser.	Kadın	351	272.78	95746.50	33970.50	0.040*
	Erkek	214	299.76	64148.50		
9.Derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat eder.	Kadın	351	279.16	97984.00	36208.00	0.446
	Erkek	214	289.30	61911.00		
10.Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır.	Kadın	351	279.16	97989.50	36208.50	0.446
	Erkek	214	289.30	61910.50		
11.Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser.	Kadın	351	271.51	95299.00	33523.00	0.020*
	Erkek	214	301.85	64596.00		
13.Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir	Kadın	351	279.61	98142.00	36366.00	0.497
	Erkek	214	288.57	61753.00		
14.Derste öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini ve günlük hayattan örnekler sunulmasını dikkate alır.	Kadın	351	278.05	97597.00	35821.00	0.323
	Erkek	214	291.11	62298.00		
16.Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir.	Kadın	351	280.94	98609.00	36833.00	0.678
	Erkek	214	286.38	61286.00		
17.Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır.	Kadın	351	269.65	94648.00	32872.000	0.008**
	Erkek	214	304.89	65247.00		
22.Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemser.	Kadın	351	264.73	92921.00	31145.000	0.000**
	Erkek	214	312.96	66974.00		
23.Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder.	Kadın	351	281.21	98704.50	36928.50	0.681
	Erkek	214	285.94	61190.50		

\*p<0.05 \*\*p<0.01

“Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser” ifadesi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (U=33523.00; p<0,05). Kadın öğretmenlerin bu ifadeye ilişkin puanlarının sıra ortalaması 271.50, erkek öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması 301.85 olarak bulunmuştur. Buna göre, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yöneticileri hakkında dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemsedğini düşünmektedir.

“Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır” ifadesi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ( $U=32872.00$ ;  $p<0,01$ ). Kadın öğretmenlerin bu ifadeye ilişkin puanlarının sıra ortalaması 269.65, erkek öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması 304.89 olarak bulunmuştur. Buna göre, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yöneticileri hakkında derste beden dili ve ses tonunu dikkate aldığını düşünmektedir.

“Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemser” ifadesi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ( $U=31145.00$ ;  $p<0,01$ ). Kadın öğretmenlerin bu ifadeye ilişkin puanlarının sıra ortalaması 264.73, erkek öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması 312.96 olarak bulunmuştur. Buna göre, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yöneticileri hakkında Türkçenin doğru ve etkili kullanımını önemseydiğini düşünmektedir.

Tablo 11

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Durumu Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Mesleki Gelişim Durumu	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
18.Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser.	Kadın	351	277.01	97231.50	35455.50	0.234
	Erkek	214	292.82	62663.50		
19.Sevgi, saygı ve sorumluluk vb değerlerin kazandırılmasına dikkat eder.	Kadın	351	278.68	97817.00	36041.00	0.361
	Erkek	214	290.08	62078.00		
20. Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirir.	Kadın	351	278.65	97805.00	36029.00	0.390
	Erkek	214	290.14	62090.00		
21.Çevreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde çevreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır.	Kadın	351	285.80	100316.00	36574.00	0.568
	Erkek	214	278.41	59579.00		
24.Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir.	Kadın	351	282.85	99279.00	37503.00	0.976
	Erkek	214	283.25	60616.00		
29.Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.	Kadın	351	286.71	100636.50	36253.50	0.410
	Erkek	214	276.91	59258.50		

Tablo 11'e göre, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin mesleki gelişim durumunu değerlendirme konusundaki görüşleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmenler arasında okul yöneticilerinin mesleki gelişim durumu konusunda düşünceleri benzerdir.

Tablo 12

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Yönetim İlişkileri Durumu Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Yönetim İlişkileri Durumu	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
25.Mesleğin ve görevin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemser.	Kadın	351	281.23	98711.00	36935.00	0.709
	Erkek	214	285.91	61184.00		
26.Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır.	Kadın	351	287.05	100753.5	36136.50	0.397
	Erkek	214	276.36	59141.50		
27.Okul yöneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve öğrencilerle işbirliği ve barış içinde çalışılmasına önem verir.	Kadın	351	291.81	102426.5	34463.50	0.059
	Erkek	214	268.54	57468.50		

Tablo 12'ye göre, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin yönetim ilişkileri durumu konusundaki görüşleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmenler arasında okul yöneticilerinin yönetim ilişkileri durumu konusunda düşünceleri benzerdir.

**Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Denetim Yetkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Açısından İncelenmesi**

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin denetim yetkinliklerine ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre incelenmiştir.

Tablo 13'de, öğretmenlerin dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu konusundaki görüşleri kıdem değişkeni açısından incelenmiştir. "Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder" ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=30.257$ ;  $p<0.01$ ). 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha

yüksektir (316.17). Buna göre, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat ettiğini düşünmektedir.

Tablo 13

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu*

*Konusundaki Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Analizi Sonuçları*

Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P
1.Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder.	5 yıl ve altı	59	307.79	4	30.257	0.000**
	6-10 yıl	85	293.57			
	11-15 yıl	168	316.17			
	16-20 yıl	195	235.31			
	21 yıl ve üstü	58	306.53			
2.Derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate alır.	5 yıl ve altı	59	312.28	4	35.233	0.000**
	6-10 yıl	85	278.54			
	11-15 yıl	168	318.06			
	16-20 yıl	195	234.63			
	21 yıl ve üstü	58	320.84			
3.Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir.	5 yıl ve altı	59	252.87	4	34.616	0.000**
	6-10 yıl	85	290.87			
	11-15 yıl	168	323.31			
	16-20 yıl	195	240.79			
	21 yıl ve üstü	58	327.26			
4.Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.	5 yıl ve altı	59	253.11	4	35.011	0.000**
	6-10 yıl	85	295.36			
	11-15 yıl	168	311.43			
	16-20 yıl	195	241.01			
	21 yıl ve üstü	58	354.10			
5.Derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder.	5 yıl ve altı	59	288.87	4	13.531	0.009**
	6-10 yıl	85	298.72			
	11-15 yıl	168	296.96			
	16-20 yıl	195	251.76			
	21 yıl ve üstü	58	318.59			

\*p<0.05 \*\*p<0.01

“Derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate alır” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=35.233$ ; p<0.01). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (320.84). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla

yöneticilerinin derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate aldığını düşünmektedir.

“Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=34.616$ ;  $p<0.01$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (327.26). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirdiklerini düşünmektedir.

“Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=35.011$ ;  $p<0.01$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (354.10). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verdiğini düşünmektedir.

“Derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=13.531$ ;  $p<0.01$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (318.59). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir.

Tablo 14’te, öğretmenlerin eğitim öğretimi değerlendirme durumu konusundaki görüşleri kıdem değişkeni açısından incelenmiştir. “Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=27.948$ ;  $p<0.01$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (342.01). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip



öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemsedğini düşünmektedir.

Tablo 14

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Konusundaki Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Analizi Sonuçları*

Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P
7.Derste öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi değerlendirir.	5 yıl ve altı	59	274.19	4	3.151	0.533
	6-10 yıl	85	284.92			
	11-15 yıl	168	281.13			
	16-20 yıl	195	275.60			
	21 yıl ve üstü	58	313.64			
8.Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser.	5 yıl ve altı	59	275.99	4	27.948	0.000**
	6-10 yıl	85	293.02			
	11-15 yıl	168	307.60			
	16-20 yıl	195	242.01			
	21 yıl ve üstü	58	342.01			
9.Derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat eder.	5 yıl ve altı	59	314.39	4	19.166	0.001**
	6-10 yıl	85	284.94			
	11-15 yıl	168	302.27			
	16-20 yıl	195	246.06			
	21 yıl ve üstü	58	316.59			
10.Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır.	5 yıl ve altı	59	297.62	4	39.397	0.000**
	6-10 yıl	85	294.92			
	11-15 yıl	168	312.28			
	16-20 yıl	195	236.15			
	21 yıl ve üstü	58	323.35			
11.Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser.	5 yıl ve altı	59	276.07	4	13.986	0.007**
	6-10 yıl	85	272.75			
	11-15 yıl	168	301.90			
	16-20 yıl	195	258.98			
	21 yıl ve üstü	58	323.35			
13.Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir	5 yıl ve altı	59	271.59	4	29.310	0.000**
	6-10 yıl	85	296.54			
	11-15 yıl	168	320.25			
	16-20 yıl	195	239.45			
	21 yıl ve üstü	58	313.28			

Tablo 14'ün devamı

Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P
14.Derste öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini ve günlük hayattan örnekler sunulmasını dikkate alır.	5 yıl ve altı	59	282.42	4	26.474	0.000**
	6-10 yıl	85	275.45			
	11-15 yıl	168	302.19			
	16-20 yıl	195	248.17			
	21 yıl ve üstü	58	356.17			
16.Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir.	5 yıl ve altı	59	280.36	4	18.821	0.001**
	6-10 yıl	85	280.71			
	11-15 yıl	168	306.62			
	16-20 yıl	195	250.39			
	21 yıl ve üstü	58	330.26			
17.Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır.	5 yıl ve altı	59	308.07	4	29.447	0.000**
	6-10 yıl	85	252.50			
	11-15 yıl	168	311.60			
	16-20 yıl	195	247.16			
	21 yıl ve üstü	58	339.84			
22.Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemser.	5 yıl ve altı	59	247.64	4	7.415	0.116
	6-10 yıl	85	260.28			
	11-15 yıl	168	297.52			
	16-20 yıl	195	287.48			
	21 yıl ve üstü	58	295.14			
23.Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder.	5 yıl ve altı	59	258.84	4	14.345	0.006**
	6-10 yıl	85	242.54			
	11-15 yıl	168	303.63			
	16-20 yıl	195	288.85			
	21 yıl ve üstü	58	287.46			

\*p&lt;0.05 \*\*p&lt;0.01

“Derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat eder” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=19.166$ ;  $p<0.01$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (316.59). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat ettiğini düşünmektedir.

“Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=39.397$ ;  $p<0.01$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (323.35). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla

yöneticilerinin derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate aldığını düşünmektedir.

“Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=13.986$ ;  $p<0.01$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (323.35). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemsedini düşünmektedir.

“Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=29.310$ ;  $p<0.01$ ). 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (320.25). Buna göre, 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirdiklerini düşünmektedir.

“Derste öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini ve günlük hayattan örnekler sunulmasını dikkate alır” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=26.474$ ;  $p<0.01$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (356.17). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerin yaşayarak öğrenmelerini ve hayattan örnekler sunulmasını dikkate aldığını düşünmektedir.

“Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=18.821$ ;  $p<0.01$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (330.26). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirdiklerini düşünmektedir.

“Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=29.447$ ;  $p<0.01$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (339.84). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste beden dili ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate aldığını düşünmektedir.

“Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=14.345$ ;  $p<0.01$ ). 11-15 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (303.63). Buna göre, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin öğrencilerde ulusal değerler geliştirmesine dikkat ettiğini düşünmektedir.

Tablo 15’de öğretmenlerin mesleki gelişim durumu konusundaki görüşleri kıdem değişkeni açısından incelenmiştir. “Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=9.894$ ;  $p<0.05$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (323.79). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin öğrenme başarısını ölçme ve değerlendirmenin analiz edilmesini önemseydiğini düşünmektedir.

“Sevgi, saygı ve sorumluluk vb. değerlerin kazandırılmasına dikkat eder” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=11.672$ ;  $p<0.05$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (320.17). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin sevgi, saygı ve sorumluluk gibi değerlerin kazandırılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir.

“Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirir” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=24.333$ ;  $p<0.01$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir

(326.98). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin kendini geliştirmeyi, eğitimle ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirdiğini düşünmektedir.

Tablo 15

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Durumu Konusundaki Görüşlerinin*

*Kıdem Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Analizi Sonuçları*

Mesleki Gelişim Durumu	Kıdem	NSıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P	
18.Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser.	5 yıl ve altı	59	255.06	4	9.894	0.042*
	6-10 yıl	85	264.42			
	11-15 yıl	168	299.02			
	16-20 yıl	195	273.62			
	21 yıl ve üstü	58	323.79			
19.Sevgi, saygı ve sorumluluk vb değerlerin kazandırılmasına dikkat eder.	5 yıl ve altı	59	269.04	4	11.672	0.020*
	6-10 yıl	85	261.32			
	11-15 yıl	168	302.93			
	16-20 yıl	195	268.33			
	21 yıl ve üstü	58	320.57			
20. Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirir.	5 yıl ve altı	59	256.91	4	24.333	0.000**
	6-10 yıl	85	280.92			
	11-15 yıl	168	317.52			
	16-20 yıl	195	248.98			
	21 yıl ve üstü	58	326.98			
21.Çevreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde çevreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır.	5 yıl ve altı	59	256.34	4	11.206	0.024*
	6-10 yıl	85	273.85			
	11-15 yıl	168	304.09			
	16-20 yıl	195	266.38			
	21 yıl ve üstü	58	318.31			
24.Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir.	5 yıl ve altı	59	270.27	4	27.390	0.000**
	6-10 yıl	85	290.05			
	11-15 yıl	168	320.40			
	16-20 yıl	195	241.63			
	21 yıl ve üstü	58	318.31			
29.Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.	5 yıl ve altı	59	230.42	4	13.953	0.007**
	6-10 yıl	85	270.59			
	11-15 yıl	168	305.60			
	16-20 yıl	195	284.68			
	21 yıl ve üstü	58	283.57			

\*p<0.05 \*\*p<0.01

“Çevreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde çevreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=11.206$ ;  $p<0.05$ ). 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (318.31). Buna göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre

daha fazla yöneticilerinin çevreyi tanıma ve eğitimde çevreden yararlanmayı dikkate aldığını düşünmektedir.

“Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=27.390$ ;  $p<0.01$ ). 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (320.40). Buna göre, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin öğrencilere konu ile ilgili ödevler ve araştırmalar verilmesini değerlendirdiğini düşünmektedir.

“Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=13.953$ ;  $p<0.01$ ). 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (305.60). Buna göre, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını değerlendirdiğini düşünmektedir.

Tablo 16’da görülebileceği gibi, öğretmenlerin yönetim ilişkileri durumu konusundaki görüşleri kıdem değişkeni açısından incelenmiştir. “Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=28.138$ ;  $p<0.01$ ). 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (319.27). Buna göre, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin sınıfla ilgili kararlara etkin katılmayı dikkate aldığını düşünmektedir.

Tablo 16

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Yönetim İlişkileri Durumu Konusundaki Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Analizi Sonuçları*

Yönetim İlişkileri Durumu	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P
25.Mesleğin ve görevin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemser.	5 yıl ve altı	59	269.80	4	5.366	0.252
	6-10 yıl	85	268.60			
	11-15 yıl	168	304.00			
	16-20 yıl	195	275.93			
	21 yıl ve üstü	58	280.48			
26.Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır.	5 yıl ve altı	59	235.93	4	28.137	0.000**
	6-10 yıl	85	238.63			
	11-15 yıl	168	319.27			
	16-20 yıl	195	294.19			
	21 yıl ve üstü	58	253.22			
27.Okul yöneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve öğrencilerle işbirliği ve barış içinde çalışılmasına önem verir.	5 yıl ve altı	59	239.54	4	51.722	0.00**
	6-10 yıl	85	260.15			
	11-15 yıl	168	336.81			
	16-20 yıl	195	245.67			
	21 yıl ve üstü	58	330.34			

\*p<0.05 \*\*p<0.01

“Okul yöneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve öğrencilerle işbirliği ve barış içinde çalışılmasına önem verir” ifadesi kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $\chi^2=51.722$ ; p<0.01). 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması diğer gruplardan daha yüksektir (319.27). Buna göre, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin okuldaki personel ve öğrencilerle çalışmaya önem verdiğini düşünmektedir.

### **Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Denetim Yetkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu Açısından İncelenmesi**

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin denetim yetkinliklerine ilişkin görüşleri eğitim durumu değişkenine göre incelenmiştir.

Tablo 17

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu**Konusundaki Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi**Sonuçları*

Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
1.Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder.	Lisans	487	280.36	136537.0	17709.0	0.799
	Lisansüstü	74	285.19	21104.0		
2.Derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate alır.	Lisans	487	282.29	137477.0	17389.0	0.599
	Lisansüstü	74	272.49	20164.0		
3.Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir.	Lisans	487	278.44	135600.5	16772.5	0.301
	Lisansüstü	74	297.84	22040.5		
4.Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.	Lisans	487	277.13	134962.5	16134.5	0.126
	Lisansüstü	74	306.47	22678.5		
5.Derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder.	Lisans	487	276.71	134756.0	15928.0	0.088
	Lisansüstü	74	309.26	22885.0		

Tablo 17 incelendiğinde, dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu ile ilgili ifadeler öğretmenlerin eğitim durumlarına göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 18

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Konusundaki**Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları*

Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
7.Derste öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi değerlendirir.	Lisans	487	280.33	136522.0	17694.0	0.784
	Lisansüstü	74	285.39	21119.0		
8.Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser.	Lisans	487	282.92	137784.0	17082.0	0.438
	Lisansüstü	74	268.34	19857.0		
9.Derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat eder.	Lisans	487	283.56	138096.0	16770.0	0.307
	Lisansüstü	74	264.12	19545.0		
10.Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır.	Lisans	487	279.52	136128.5	17300.5	0.556
	Lisansüstü	74	290.71	21512.5		
11.Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser.	Lisans	487	285.49	139031.5	15834.5	0.069
	Lisansüstü	74	251.48	18609.5		
13.Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir	Lisans	487	279.49	136113.0	17285.0	0.545
	Lisansüstü	74	290.92	21528.0		
14.Derste öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini ve günlük hayattan örnekler sunulmasını dikkate alır.	Lisans	487	280.65	13667.0	17849.0	0.888
	Lisansüstü	74	283.30	20964.0		
16.Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir.	Lisans	487	282.23	137447.0	17419.0	0.619
	Lisansüstü	74	272.89	20194.0		



Tablo 18'in devamı

Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
17.Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır.	Lisans	487	285.33	138957.5	15908.5	0.084
	Lisansüstü	74	252.48	18683.5		
22.Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemser.	Lisans	487	281.72	137196.5	17669.5	0.769
	Lisansüstü	74	276.28	20445.5		
23.Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder.	Lisans	487	279.52	1361275	17299.5	0.494
	Lisansüstü	74	290.72	21513.5		

Tablo 18'de izlenebileceği gibi, eğitim öğretimi değerlendirme durumu ile ilgili ifadeler öğretmenlerin eğitim durumlarına göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 19

### Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Durumu Konusundaki Görüşlerinin

#### Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları

Mesleki Gelişim Durumu	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
18.Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser.	Lisans	487	288.88	140685.5	14180.50	0.002**
	Lisansüstü	74	229.13	16955.5		
19.Sevgi, saygı ve sorumluluk vb değerlerin kazandırılmasına dikkat eder.	Lisans	487	285.43	139002.0	15864.0	0.060
	Lisansüstü	74	251.88	18639.0		
20. Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirir.	Lisans	487	280.47	136590.0	17762.0	0.834
	Lisansüstü	74	284.47	21051.0		
21.Çevreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde çevreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır.	Lisans	487	285.35	138967.5	15898.5	0.074
	Lisansüstü	74	252.34	18673.5		
24.Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir.	Lisans	487	278.57	135665.5	16837.5	0.334
	Lisansüstü	74	296.97	21975.5		
29.Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.	Lisans	487	278.66	135706.0	16878.0	0.294
	Lisansüstü	74	296.42	21935.0		

\*p<0.05 \*\*p<0.01

Tablo 19 değerlendirildiğinde, öğretmenlerin mesleki gelişim durumu konusundaki görüşleri eğitim değişkeni açısından incelenmiştir. “Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser” ifadesi eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir (U=14180.5; p<0.01). Lisans mezunu olan öğretmenlerin lisansüstü mezunlara göre daha fazla yöneticilerinin öğrenme başarısını ölçme, değerlendirme ve analiz etmeyi önemseydiğini düşünmektedir.

Tablo 20

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Yönetim İlişkileri Durumu Konusundaki Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları*

Yönetim İlişkileri Durumu	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
25.Mesleğin ve görevin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemser.	Lisans	487	281.48	137079.0	17787.0	0.840
	Lisansüstü	74	277.86	20562.0		
26.Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır.	Lisans	487	288.99	140737.5	14128.5	0.001**
	Lisansüstü	74	228.43	16903.5		
27.Okul yöneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve öğrencilerle işbirliği ve barış içinde çalışılmasına önem verir.	Lisans	487	282.40	137527.0	17339.0	0.547
	Lisansüstü	74	271.81	20114.0		

Tablo 20 değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yönetim ilişkileri durumu konusundaki görüşleri eğitim değişkeni açısından incelenmiştir. “Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır” ifadesi eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir (U=14128.5; p<0.01). Lisans mezunu olan öğretmenlerin lisansüstü mezunlara göre daha fazla yöneticilerinin sınıfla ilgili kararlara etkin katılmayı dikkate aldığını düşünmektedir.

### **Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Denetim Yetkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Okul Türü Açısından İncelenmesi**

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin denetim yetkinliklerine ilişkin görüşleri okul türü değişkenine göre incelenmiştir. Tablo 21 incelendiğinde, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu konusundaki görüşleri okul türü değişkeni açısından incelenmiştir. “Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir (U=11598.0; p<0.05). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha

yüksektir (287.30). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat ettiğini düşünmektedir.

Tablo 21

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu*

*Konusundaki Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları*

Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu	Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
1.Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder.	Devlet	511	287.30	146812.0	11598.0	0.039*
	Özel	54	242.28	13083.0		
2.Derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate alır.	Devlet	511	285.90	146093.0	12317.0	0.159
	Özel	54	255.59	13802.0		
3.Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir.	Devlet	511	292.69	149563.5	8846.50	0.000**
	Özel	54	191.32	10331.5		
4.Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.	Devlet	511	288.33	147337.5	11072.5	0.012*
	Özel	54	232.55	12557.5		
5.Derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder.	Devlet	511	287.50	146911.0	11499.0	0.032*
	Özel	54	240.44	12984.0		

\*p<0.05 \*\*p<0.01

“Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir (U=8846.5; p<0.01). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (292.69). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirdiğini düşünmektedir.

“Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir (U=11072.5; p<0.05). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (288.33). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin sınıf kitaplığı ile ilgili kayıtları önemseydiğini düşünmektedir.

“Derste farklı duylulara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $U=11499.0$ ;  $p<0.05$ ). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (287.50). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin derste farklı duylulara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir.

Tablo 22

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Konusundaki Görüşlerinin Okul Türü Değerşkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları*

Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu	Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
7.Derste öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi değerlendirir.	Devlet	511	289.24	147802.0	10608.00.002**	
	Özel	54	223.94	12093.0		
8.Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser.	Devlet	511	291.33	148868.0	9542.00.000**	
	Özel	54	204.20	11027.0		
9.Derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat eder.	Devlet	511	285.53	145903.5	12506.5	0.229
	Özel	54	259.10	13991.5		
10.Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır.	Devlet	511	286.90	146605.5	11804.5	0.063
	Özel	54	246.10	13289.5		
11.Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser.	Devlet	511	289.19	147777.0	10633.00.003**	
	Özel	54	224.41	12118.0		
13.Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir.	Devlet	511	290.29	148336.0	10074.00.000**	
	Özel	54	214.06	11599.0		
14.Derste öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini ve günlük hayattan örnekler sunulmasını dikkate alır.	Devlet	511	285.68	145982.0	12428.0	0.198
	Özel	54	257.65	13913.0		
16.Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir.	Devlet	511	290.60	148497.5	9912.50.000**	
	Özel	54	211.06	11397.5		
17.Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır.	Devlet	511	285.94	146115.5	12294.5	0.161
	Özel	54	255.18	13779.5		
22.Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemser.	Devlet	511	287.17	146746.0	11664.0	0.041*
	Özel	54	243.50	13149.0		
23.Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder.	Devlet	511	283.00	144612.0	13796.0	0.999
	Özel	54	283.02	15283.0		

\* $p<0.05$  \*\* $p<0.01$

Tablo 22 incelendiğinde, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin eğitim öğretimi değerlendirme durumu konusundaki görüşleri okul türü değerşkeni açısından incelenmiştir.

“Derste öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi değerlendirir” ifadesi okul türü

değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $U=10608.0$ ;  $p<0.01$ ). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (289.24). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerle etkili iletişim ve kurma ve sürdürmeyi değerlendirdiğini düşünmektedir.

“Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $U=9542.0$ ;  $p<0.01$ ). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (291.33). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin öğrencileri önceki öğrendikleri ile bağlantı kurulmasını önemseydiğini düşünmektedir.

“Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $U=10633.0$ ;  $p<0.01$ ). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (289.19). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin dersin hedef ve davranışların kazandırılmasını önemseydiğini düşünmektedir.

“Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $U=10074.0$ ;  $p<0.01$ ). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (290.29). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin dersle ilgili farklı yöntemlerin kullanılmasını değerlendirdiğini düşünmektedir.

“Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $U=9912.5$ ;  $p<0.01$ ). Devlet okulunda

görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (290.60). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin öğrencileri derse ve konuya motive edilmesini değerlendirdiğini düşünmektedir.

“Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemser” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $U=11664.0$ ;  $p<0.05$ ). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (287.17). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemseydiğini düşünmektedir.

Tablo 23

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişimi Durumu Konusundaki Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları*

Mesleki Gelişim Durumu	Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
18.Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser.	Devlet	511	287.79	147062.5	11347.5	0.022*
	Özel	54	237.64	12832.5		
19.Sevgi, saygı ve sorumluluk vb. değerlerin kazandırılmasına dikkat eder.	Devlet	511	287.92	147128.0	11282.0	0.012*
	Özel	54	236.43	12767.0		
20. Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirir.	Devlet	511	285.92	146104.0	12306.0	0.167
	Özel	54	255.39	13791.0		
21.Çevreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde çevreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır.	Devlet	511	287.92	147127.0	11283.0	0.016*
	Özel	54	236.44	12768.0		
24.Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir.	Devlet	511	288.01	147171.5	11283.5	0.017*
	Özel	54	235.62	12723.5		
29.Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.	Devlet	511	286.49	146394.0	12016.0	0.063
	Özel	54	250.02	13501.0		

\* $p<0.05$  \*\* $p<0.01$

Tablo 23 değerlendirildiğinde, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin mesleki gelişimi durumu konusundaki görüşleri okul türü değişkeni açısından incelenmiştir. “Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $U=11347.5$ ;  $p<0.05$ ). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha

yüksektir (287.79). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin öğrenme başarısının analiz edilmesini önemsendiğini düşünmektedir.

“Sevgi, saygı ve sorumluluk vb. değerlerin kazandırılmasına dikkat eder” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $U=11282.0$ ;  $p<0.05$ ). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (287.92). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin sevgi ve saygı gibi temel değerlerin kazandırılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir.

“Çevreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde çevreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $U=11283.0$ ;  $p<0.05$ ). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (287.92). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin çevreyi tanıma ve eğitimde çevreden yararlanmayı dikkate aldığını düşünmektedir.

“Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $U=11283.5$ ;  $p<0.05$ ). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (288.01). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin öğrencilere ödev ve araştırmalar vermesini değerlendirdiğini düşünmektedir.

Tablo 24’den görülebileceği gibi, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin yönetim ilişkileri durumu konusundaki görüşleri okul türü değişkeni açısından incelenmiştir. “Mesleğin ve görevin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemser” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ( $U=11143.0$ ;  $p<0.01$ ). Devlet okulunda görev yapan

öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (288.19). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin mesleğin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemseddiğini düşünmektedir.

Tablo 24

*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Yönetim İlişkileri Durumu Konusundaki Görüşlerinin*

*Okul Türü Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Analizi Sonuçları*

Yönetim İlişkileri Durumu	Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
25.Mesleğin ve görevin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemser.	Devlet	511	288.19	147267.0	11143.0	0.009**
	Özel	54	233.85	12628.0		
26.Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır.	Devlet	511	287.25	146786.5	11623.5	0.032*
	Özel	54	242.75	13108.5		
27.Okul yöneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve öğrencilerle işbirliği ve barış içinde çalışılmasına önem verir.	Devlet	511	285.92	146107.0	12303.0	0.132
	Özel	54	255.33	13788.0		

\*p<0.05 \*\*p<0.01

“Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır” ifadesi okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir (U=11623.5; p<0.05). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir (287.25). Buna göre, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin sınıfla ilgili kararları uygulamayı dikkate aldığını düşünmektedir.



## **Bölüm V: Tartışma, Sonuç, Öneriler**

Çalışmanın bu bölümünde ortaokul müdürlerinin denetmenlik görevlerindeki yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi ile ilgili olarak elde edilen veriler, ulaşılan bulgular, yorumlar, tartışma, sonuç ve öneriler bölümleri yer almaktadır.

### **Tartışma**

Bu araştırmada ortaokul müdürlerinin denetmenlik görevlerindeki yeterlilik düzeylerinin okul öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak örneklem olarak seçilen ortaokullardaki öğretmenlerden, okul müdürlerinin denetim yetkinliklerinin değerlendirilmesi istenmiştir (Ek C). Araştırmada kullanılan anket boyutları ile benzer boyutları araştıran çalışmaların yetersiz sayıda olması, tartışma açısından sınırlılık oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ışığında araştırma sonuçları ile benzerlik ve farklılık gösteren çalışmalara bu bölümde yer verilmiştir.

Katılımcı öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre okul müdürlerinin, eğitime hazırlık, eğitim sürecini değerlendirme, etik ve değerler boyutunda denetim yetkinliği katılımcı öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha fazla okul yöneticilerinin derste farklı duyulara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha fazla yöneticileri hakkında derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemseydiğini düşünmektedir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yöneticileri hakkında dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemseydiğini düşünmektedir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yöneticileri hakkında derste beden dili ve ses tonunu dikkate aldığını düşünmektedir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yöneticileri hakkında Türkçe'nin doğru ve etkili kullanımını önemseydiğini düşünmektedir. Kadın ve erkek öğretmenler arasında

okul yöneticilerinin mesleki gelişim durumu konusunda düşünceleri benzerdir. Kadın ve erkek öğretmenler arasında okul yöneticilerinin yönetim ilişkileri durumu konusunda düşünceleri benzerdir. Özbaşı (2009) tarafından yapılan araştırmada, okul müdürlerinin değişik nedenlere bağlı olarak denetim görevlerini istedikleri gibi gerçekleştirmedikleri bulgusunu ortaya koymuştur. Bu bulgu okul müdürünün kadın ya da erkek olmasına göre değişmemektedir. Bu bulgu araştırma bulgumuz ile paralellik göstermektedir. Özyıldırım'ın (2014) yaptığı çalışmada ise kadın ve erkek öğretmenler yöneticilerin yönlendirici bilgilendirme davranışının olmasını en yüksek oranda seçerek ifade etmişlerdir. Yönlendirici bilgilendirme davranışını kadın yöneticilerde yönlendirici kontrol davranışı izlerken erkek yöneticilerde ise yönlendirici olmayan davranışların izlediği ifade edilmiştir (Özyıldırım, 2014: 180). Karabulut (2006) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenler ilköğretim müfettişlerini “teftişsel davranış ve tutum” boyutunda az derecede yeterli buldukları sonucuna ulaşılmış olup; müfettişlerin görev ve sorumluluk çeşitliliği okul müdürlerine göre daha az olduğu düşünüldüğünde, kadın ya da erkek okul müdürünün denetmenlik görevindeki yetkinliği olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Lise müdürlerinin ders denetim görevi üzerine yapılan çalışmada, öğretmenlerin cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Kadın ve erkek öğretmenler benzer düzeyde ve anlamlı fark oluşturmayan bir çerçevede lise müdürlerinin ders denetim görevine gereken önemi vermediklerini, öğretmenlerin ise öğretim sürecinin gözlemlenmesinin denetim için önemli olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır (Duykuluoğlu, 2016: 188). Bilgin (2008) tarafından yapılan araştırmada ise okul müdürlerinin öğretim programlarını yönetme görevlerine ilişkin öğretmen algıları öğretmenlerin cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucu elde edilmiştir. Topçu ve Aslan (2009)'ın araştırmasının amacı özel okullarda ve devlet okullarında çalışan idareciler ile öğretmenlerin ilköğretim okulu müdürlerinin denetleme görevlerini yerine getirme şekilleri hakkında fikirlerinden bahsedilmiş; kadın ve erkek tüm idareciler, denetlemeyi bir ihtiyaç olarak görmüş

ve önemini ifade etmişlerdir. Fakat mevcut denetleme uygulamalarının amaca yönelik olarak yapılmadığına dikkat çekmişlerdir. Can (2007) tarafından yapılan çalışmada ise araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenler okul müdürlerinin denetim sonrası eksiklerin giderilmesi algıları anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Okul müdürlerinin eğitimi değerlendirme süreci sonrasındaki düzeltici çalışmaları açısından bu sonuç araştırmamız sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Fırıncıoğulları Bige (2014) İstanbul ili Şişli ilçesinde çalışan ilköğretim öğretmenlerinin İlkokul müdürlerinin ders denetimleri ile ilgili görüşlerini geliştirdiği bir ölçek yardımıyla topladığı çalışmada ilköğretim müdürlerinin ders denetimleri ile ilgili öğretmen görüşleri “olumlu” düzeyde olduğu, ilköğretim müdürlerinin ders denetimleri ile ilgili öğretmen görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçları ile farklılık gösteren çalışmalardan biri Göktaş (2008) tarafından yapılan “İlköğretim okulu müdürlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetimine ilişkin yeterliliklerinin sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi.” isimli çalışmadır. Araştırmada örneklem grubunu oluşturan erkek ve kadın öğretmenler, okul müdürlerinin “Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim, Öğretim ve Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim”, “Yönetim İlişkileri” alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu ifade edilmektedir. Araştırmaya göre erkek müdürlerin, kadın müdürlere göre bu boyutlardaki yeterlilikleri daha yüksek bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgular, dersliğin eğitim öğretime hazırlık boyutu, eğitim öğretimi değerlendirme boyutu, mesleki gelişim boyutu ve yönetim ilişkileri boyutunda denetim yetkinliği katılımcı öğretmenlerin kıdemine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucunu ortaya koymaktadır. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat ettiğini düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate aldığını düşünmektedir. 21 yıl

ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirdiklerini düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verdiğini düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste farklı duyulara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemsendiğini düşünmektedir. 1 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat ettiğini düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate aldığını düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemsendiğini düşünmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirdiklerini düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerin yaşayarak öğrenmelerini ve hayattan örnekler sunulmasını dikkate aldığını düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirdiklerini düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste beden dili ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate aldığını düşünmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin öğrencilerde ulusal değerler geliştirmesine dikkat ettiğini düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin öğrenme başarısını ölçme ve değerlendirmenin analiz

edilmesini önemseydiğini düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin sevgi, saygı ve sorumluluk gibi değerlerin kazandırılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin kendini geliştirmeyi, eğitimle ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirdiğini düşünmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin çevreyi tanıma ve eğitimde çevreden yararlanmayı dikkate aldığını düşünmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin öğrencilere konu ile ilgili ödevler ve araştırmalar verilmesini değerlendirdiğini düşünmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını değerlendirdiğini düşünmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin sınıfla ilgili kararlara etkin katılmayı dikkate aldığını düşünmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin okuldaki personel ve öğrencilerle çalışmaya önem verdiğini düşünmektedir. Kıdem yılı arttıkça özellikle 20 yıl kıdemden sonra okul müdüründen beklenen yetkinliklerin öğretmenler açısından önemi azalmaktadır. Eğitim sürecini değerlendirme boyutunda 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler, okul müdürlerinin yetkinliğini diğer öğretmenlere göre anlamlı düzeyde düşük bulmaktadır. Etik ve değerler boyutunda 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler, okul müdürlerinin yetkinliğini diğer öğretmenlere göre anlamlı düzeyde düşük bulmaktadır. Pierce ve Rowell (2006) denetimin etkililiğinin artırılmasında, çalışan personelin karar alma sürecine katılmasının önemli olduğunu vurgulamaktadır. 5 yılını doldurmayan öğretmenler okullarda okul müdürlerinin karar alma sürecine öğretmenleri tam olarak dahil etmediklerine yönelik algıları bu öğretmen grubunun okul müdürlerinin denetmenlik yetkinliklerinde kıdeme göre anlamlı fark oluşmasında bir etken olduğu düşünülmektedir. Brundage'ın (1996) denetim sürecinde öğretmenlerin, gereksinim ve fikirlerinin göz önünde tutulmamasına, işbirlikçi bir denetim

anlayışının sergilenmemesi karşı olmalarına ilişkin bulgular araştırmaya katılan öğretmenlerin bu seçimleriyle ilişkilendirilebilir. Çünkü mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin meslekte uzun yıllar görev yapan öğretmenlere göre daha fazla rehberliğe ve danışmanlığa ihtiyaç duymaktadır.

Duykuluoğlu'nun (2006) yaptığı araştırmanın “Ders Gözlem Stratejisinin Belirlenmesi Faktörüne” ilişkin öğretmenlerin kıdemine bağlı ortaya çıkan bulguları, araştırmanın bulgularıyla örtüşen ve ayrılan özellikler taşımaktadır. Araştırmada 5 yıldan az kıdeme sahip öğretmenler okul müdürlerinin denetim yeterliliklerini düşük bulurken Duykulukoğlu'nun araştırmasında mesleğe yeni başlayan öğretmenler okul müdürlerinin ders gözlem ve denetim görevlerine ilişkin stratejileri daha sık gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin düşünceleri kıdemi arttıkça değişmekte, kıdemi arttıkça okul müdürünün bu stratejileri daha az sergilediğini düşünmektedirler. Araştırma bulgularından 5 yıldan az kıdemi olan öğretmenlerin bu görüşlerinin Türkiye’de denetimlerin genel olarak kıdemi az öğretmenler üzerinde yoğunlaştırılması ve bu öğretmenlerin denetime karşı bir tutum takınmalarına bağlı geliştiği düşünülebilir. Türkiye’de eğitim denetiminin uzun bir tarihsel geçmişe ve geniş bir literatür birikimine sahip olması, sistemin en güçlü yanını oluşturmaktadır. Denetmen olarak okul müdürü öğretmenlik mesleğinden gelmekte ve eğitim alanında deneyimli olmaları da bir avantajdır. Okul müdürünün meslekteki kıdemi, denetleme sürecine ilişkin uygulama yeterlilikleri bu alandaki yetkinliğini artıran etkiye sahip olmaktadır (Memduhoğlu, 2012). Alagöz’ün (2016) “okul müdürlerinin denetim yetkinlik düzeyleri konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri” adlı çalışmasında 40 yaş üstü öğretmenler okul müdürlerini ders denetimi konusunda 30 yaş altı öğretmenlere göre daha yetkin bulmuşlardır. Okul müdürleri okul öğretmenlerine göre okul müdürlerini ders denetimi konusunda daha yetkin görmüşlerdir. Yıldırım (2007) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler denetimlerin kısmen düzeyinde gerçekleştiğini düşündüklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin bu görüşleri ile kıdemleri

arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bilgin (2008) tarafından yapılan araştırmada bulguları ise araştırmamanın kıdem değişkenine göre bulgularından farklılık göstermektedir. Bilgin'in araştırmasında okul müdürlerinin öğretim programını yönetme görevlerinin yerine getirme durumu mesleki kıdem, okulda çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Öğretim programlarının yönetilmesi denetleme sürecinin içerisindeki bir boyut olması açısından önemlidir. 2018 yılında görev yapan birçok okul müdürü 10 Haziran 2014 tarihli ve 29026 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik kapsamında görevlendirilmiştir. Bu yönetmeliğe göre okul müdürü olarak görevlendirilme şartları 6/d maddesinde "Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak asaleten en az sekiz yıl görev yapmış olmak." şeklinde düzenlenmiştir. Türkiye'de bu madde uyarınca hizmet süresi en az sekiz yıl olan birçok öğretmen okul müdürü olarak görevlendirilmiştir. Yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin okul müdürlüğüne adaptasyonu ister istemez belirli bir süreç gerektirmektedir. Okul müdürlüğünde geçen süre denetim sürecinin daha sağlıklı yapılmasını da etkileyeceği düşünülmektedir. 5 yıldan kıdemi az olan öğretmenlerin okul müdürlerinden beklentileri bu açıdan karşılanamamış olduğu düşünülebilir. Denetim görevinde sorunların azaltılması okul müdürlerine bu alanda verilecek hizmetiçi eğitimlerle karşılanabilir.

Araştırma bulgularından bir diğeri okul müdürlerinin denetim yetkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri katılımcı öğretmenlerin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde bir fark oluşturmadığıdır. Dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu ile ilgili ifadeler öğretmenlerin eğitim durumlarına göre farklılık göstermemektedir. Eğitim öğretimi değerlendirme durumu ile ilgili ifadeler öğretmenlerin eğitim durumlarına göre farklılık göstermemektedir. Lisans mezunu olan öğretmenlerin lisansüstü mezunlara göre daha fazla yöneticilerinin sınıfla ilgili kararlara etkin katılmayı dikkate aldığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 487'si lisans, 78'i Lisansüstü eğitime sahiptir. Eğitim ortamlarında denetmenlik görevi üstlenen

personelin lisansüstü eğitim almış olması istendik bir durumdur. Lisans eğitimi almamış öğretmen sayısı çok az olup; lisans seviyesinde personeli denetleyecek okul müdürünün bir üst öğrenim seviyesine sahip olması denetleyen-denetlenen ilişkisine olumlu katkı sunacağı düşünülmektedir (Başar, 1995: 91). Ergen ve Eşiyok tarafından yapılan çalışmada, çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamı öğrenim durumu bağımsız değişkenine göre okul müdürünün denetim yapması açısından anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya konulmuştur. Öğretmenler okul müdürünün ders denetimi yapabileceğini düşünmektedirler. Bu sonuç araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Öğrenim durumu ile okul müdürünün denetim yetkinliği arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Özyıldırım (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçları da araştırmanın bu bulgusunu desteklemektedir. Özyıldırım'ın (2014) çalışmasında öğretmenlerin eğitim düzeyleri denetim boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olmamıştır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin, işbirlikçi denetleme noktasında birleştikleri ifade edilmiştir. Şahin (2005) tarafından yapılan çalışmada müfettişlerin denetimlerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri öğrenim düzeyinde anlamlı bir fark oluşturmadığını ortaya koymuştur.

Araştırmanın bir başka bulgusu ise resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim yetkinliğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Resmi okulda görev yapan öğretmenler okul müdürlerinin denetim yetkinliğini daha yüksek bulmaktadır. Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarının sıra ortalaması özel okullarda görev yapanlardan daha yüksektir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat ettiğini düşünmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirdiğini düşünmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin sınıf kitaplığı ile ilgili kayıtları önemseydiğini düşünmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki



öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerle etkili iletişim ve kurma ve sürdürmeyi değerlendirdiğini düşünmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin öğrencileri önceki öğrendikleri ile bağlantı kurulmasını önemseydiğini düşünmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin dersin hedef ve davranışların kazandırılmasını önemseydiğini düşünmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin dersle ilgili farklı yöntemlerin kullanılmasını değerlendirdiğini düşünmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin öğrencileri derse ve konuya motive edilmesini değerlendirdiğini düşünmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemseydiğini düşünmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin sevgi ve saygı gibi temel değerlerin kazandırılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir. Resmi okullarda var olan bürokratik yapı, denetim ve şeffaflığa yönelik beklentiler kamu kurumu olması nedeniyle daha ön planda tutulmaktadır. Başol ve Kaya (2009) ve Altun (2014) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin ders denetiminin okul müdürü tarafından yapılmasını istediği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlara bakıldığında okul müdürleri ders denetiminde başarılı olarak görülmektedir. Bu bulgular bu araştırmayı destekler niteliktedir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda okulun devlet okulu ya da özel okul olmasına göre, denetim yetkinliğinin değişim gösterdiği görülmektedir. Topçu (2010) tarafından yapılan araştırmada resmi ve özel okullarda aynı denetim anlayışının var olmasına rağmen özel okullarda bu anlayışı farklılaştıran değişik ek prosedürlerin varlığına dikkat çekmektedir.

## Sonuçlar

Bu çalışmada ortaokul müdürlerinin denetmenlik görevlerindeki yeterlilik düzeylerinin okul öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Yapılan betimsel analiz sonucunda katılımcı okul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin denetim yetkinliklerine ilişkin olarak katılımcı okul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin denetim yetkinlik düzeyleri oldukça yüksektir. Literatürde bulunan denetim ile ilgili araştırmalarla örtüşen bir sonuca ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin dersliğin eğitim öğretime hazırlık boyutundaki görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılıklar göstermektedir. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha fazla okul yöneticilerinin derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin eğitim öğretimi değerlendirme boyutundaki görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılıklar göstermektedir. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha fazla yöneticileri hakkında derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemseydiğini, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yöneticileri hakkında dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemseydiğini, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yöneticileri hakkında derste beden dili ve ses tonunu dikkate aldığını, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yöneticileri hakkında Türkçe'nin doğru ve etkili kullanımını önemseydiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin mesleki gelişim boyutundaki görüşleri cinsiyet değişkenine göre benzerlik göstermektedir. Kadın ve erkek öğretmenler arasında okul yöneticilerinin mesleki gelişim durumu konusunda düşünceleri birbirine yakındır.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetim ilişkileri boyutundaki görüşleri cinsiyet değişkenine göre benzerlik göstermektedir. Kadın ve erkek öğretmenler arasında okul yöneticilerinin yönetim ilişkileri durumu konusunda düşünceleri birbirine yakındır.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu konusundaki görüşleri kıdem değişkenine göre farklılaşmaktadır. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat ettiğini, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate aldığını, öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirdiklerini, sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verdiğini ve derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin eğitim öğretimi değerlendirme durumu konusundaki görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını, derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat ettiğini, derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate aldığını, dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemseydiğini, derste öğrencilerin yaşayarak öğrenmelerini ve hayattan örnekler sunulmasını dikkate aldığını, derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirdiklerini, beden dili ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate aldığını, 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirdiklerini ve öğrencilerde ulusal değerler geliştirmesine dikkat ettiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin mesleki gelişim durumu konusundaki görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin öğrenme başarısını ölçme ve değerlendirmenin analiz edilmesini önemseydiğini, sevgi, saygı ve sorumluluk gibi değerlerin kazandırılmasına dikkat ettiğini, kendini geliştirmeyi, eğitimle ilgili eserleri okumayı ve

uygulamayı değerlendirdiğini, çevreyi tanıma ve eğitimde çevreden yararlanmayı dikkate aldığını düşünürken; 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin öğrencilere konu ile ilgili ödevler ve araştırmalar verilmesini ve milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını değerlendirdiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetim ilişkileri durumu konusundaki görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha fazla yöneticilerinin sınıfla ilgili kararlara etkin katılmayı önemseydiği ve okuldaki personel ve öğrencilerle çalışmaya önem verdiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu konusundaki görüşleri eğitim durumu değişkenine göre dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu ile ilgili ifadeler öğretmenlerin eğitim durumlarına göre farklılık göstermemektedir. Eğitim öğretimi değerlendirme durumu ile ilgili ifadeler öğretmenlerin eğitim durumlarına göre farklılık göstermemektedir. Eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Lisans mezunu olan öğretmenlerin lisansüstü mezunlara göre daha fazla yöneticilerinin öğrenme başarısını ölçme, değerlendirme ve analiz etmeyi önemseydiğini düşünmektedir. Yönetim ilişkileri durumu konusundaki görüşleri eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Lisans mezunu olan öğretmenlerin lisansüstü mezunlara göre daha fazla yöneticilerinin sınıfla ilgili kararlara etkin katılmayı dikkate aldığını düşünmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin denetim yetkinliklerine ilişkin görüşleri okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat ettiğini, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirdiğini, devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin sınıf kitaplığı ile ilgili kayıtları önemseydiğini, devlet okullarındaki

öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat ettiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin eğitim öğretimi değerlendirme durumu konusundaki görüşleri okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenler özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin derste öğrencilerle etkili iletişim ve kurma ve sürdürmeyi değerlendirdiğini, öğrencileri önceki öğrendikleri ile bağlantı kurulmasını önemseydiğini, dersin hedef ve davranışların kazandırılmasını önemseydiğini, dersle ilgili farklı yöntemlerin kullanılmasını değerlendirdiğini, öğrencileri derse ve konuya motive edilmesini ve Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını değerlendirdiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin mesleki gelişimi durumu konusundaki görüşleri okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre daha fazla yöneticilerinin öğrenme başarısının analiz edilmesini, sevgi ve saygı gibi temel değerlerin kazandırılmasına, mesleğin gerektirdiği kurallara uyulmasına, öğrencilere ödev ve araştırmalar vermesine, sınıfla ilgili kararları uygulamayı dikkate aldığını ve çevreyi tanıma ve eğitimde çevreden yararlanmayı dikkate almayı değerlendirdiğini düşünmektedir. Resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim yetkinliğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Resmi okulda görev yapan öğretmenler okul müdürlerinin denetim yetkinliğini daha yüksek bulmaktadır.

## **Öneriler**

Araştırma neticesinde ulaşılan sonuçlardan hareketle aşağıdaki önerilerin yapılması uygun bulunmuştur.

### Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Okul müdürlerinin kişisel ve mesleki donanımları görev yapılan okulun başarısında önemli belirleyici faktör olduğundan okul yöneticileri iş başında hizmetiçi eğitim çalışmalarlarıyla periyodik olarak eğitime tabi tutulabilir.
- Okul müdürü olacaklara eğitim yönetiminde yüksek lisans yapma şartı veya bu alanda yüksek lisansı olanlara atamada pozitif avantaj sağlanabilir.

### Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin görüşleri nicel yöntemlere başvurarak alınmıştır. Öğretmenlerin görüşleri nitel çalışmalarla derinlemesine araştırılabilir.
- Farklı özelliklere sahip, özellikle de gelişmişlik düzeyi daha düşük olan illerde görev yeri değişkeninin okul müdürünün denetmenlik yeterliliği ilgili görüşlerde farklılık oluşturup oluşturmadığı araştırılabilir.
- Sonraki araştırmalarda daha büyük örneklemeler ile bölgeler bazında çalışılabilir.
- Okul müdürlerinin denetim yeterlilikleri ile müfettişlerin denetim yeterlilikleri ve uygulamaları karşılaştırılabilir.
- Ders denetiminin nasıl yapılması gerektiğiyle ilgili öğretmen, okul müdürü, müfettiş görüşleri ile ilgili bir çalışma yapılabilir.
- Bu araştırmada ve benzerlerinde okul müdürünün ders denetiminde başarısı yüksek olarak görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinin olumlu olmasının nedenleri hakkında nitel araştırmalar yapılabilir.
- Elde edilen sonuçlar doğrultusunda okulun devlet okulu ya da özel okul olmasına, denetim yetkinliğinin değişim gösterdiği görülmektedir. Bu kapsamda devlet okullarında görev yapan okul müdürlerinin denetim yetkinliklerinin daha yüksek olmasının nedenleri araştırılabilir.

### Kaynakça

- Açıkalm, A. (1995). *Okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Açıkalm, A. (1996). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul müdürlüğü*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili müdür davranışları*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akçay, C. (1996). Okul yönetimi. *Ders Notları*. Çanakkale.
- Akgül, A.ve Çevik, O. (2003). İstatiksel analiz teknikleri. Ankara: Emek Ofset.
- Aksu, A. (1994). *Okul müdürlerinin etkililiği ve okul iklimi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Malatya.
- Alagöz, S. (2016). *Okul müdürlerinin ders denetim yetkinlik düzeyleri konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Alay, G. (2006). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme sistemine ilişkin görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Altun, B. (2014). *Denetime eleştirel yaklaşım: öğretmen denetimi nasıl olmalı?*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Altıntaş, R. (1980). *Liselerde kurum teftişi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Ankara.
- Altınok, F. (2013). *İlkokul ve ortaokullarda yapılan sınıf içi denetim etkinliklerinin klinik denetim modeli açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Antalya.
- Anderson, G. (1990). Fundamentals of educational research. *The Falmer Press*. Bristol
- Atay, K. (1995). *İlköğretim müfettişlerinin yeterlilikleri*. (Yayınlanmamış doktora tezi).: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.

- Arlı, M. ve Nazik, H. (2001). *Bilimsel araştırmaya giriş*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Ateş, F. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin denetim sürecinden beklentileri ve bunların gerçekleşme düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Malatya.
- Aydın, İ. (2008). *Öğretimde denetim*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Aydın, M. (1994). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2011). *Çağdaş eğitim denetimi (6 b.)*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Ağaoğlu, E. (2000). İlköğretim denetçilerinin değerlendirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 9-16.
- Başar, H. (1988). *Öğretmenlerin değerlendirilmesi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başar, H. (1995). *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başar, H. (2013). *Okulda denetim. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Ders Notları*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Başaran, İ. E. (1989). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gül Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Feryal Matbaacılık.
- Başol, G.; Kaya, I. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin performanslarının okul yöneticileri tarafından değerlendirilmesi üzerine görüşleri. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitapçığı*, Çanakkale.
- Balcı, A. (1988). Eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 435-448.
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.



- Balcı, A. (2004). Türkiye’de eğitim yöneticiliği ve eğitim müfettişi yetiştirme uygulamaları: sorunlar öneriler. *Çağdaş Eğitim* (307), 22-40.
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* (54), 181-209.
- Beycioğlu, K.; Dönmez, B. (2009). Eğitim denetimini yeniden düşünmek. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 71-93.
- Bilgin, A. (2008). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim programını yönetme görevlerini yerine getirme miktarının belirlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Bond, M.; Holland, S. (2011). *Skills of clinical supervision for nurses :a practical guidefor supervisees, clinical supervisors and managers*. Berkshire: McGraw-Hill Education.
- Bottoms, G.; O'Neill, K.; Fry, B.; Hill, D. (2003). *Good principals arethe keyto successful schools:six strategiesto prepare more good principals*.  
<http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Six-Strategies-to-Prepare-More-Good-Principals.pdf> .Erişim Tarihi: 26/02/2018
- Brooks, S.; Lawless, J. J. (2006). Looking for good supervision: a fit between collaborativeand hierarchical methods. *Journal of Systemic Therapies*, 25(1), 37-51.
- Brundage, S. E. (1996). Whatkind of supervision do veteran teachers need? An invitation toexpand collegial dialogue and research. *Journal of Curriculum and Supervision*, 12(1), 90-94.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). Eğitimde yenileşme ve demokratik liderlik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(24), 669-674.
- Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlilikleri (ilköğretmen okulu müdürlerinin yeterliliklerine ilişkin bir araştırma)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, ř. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, ř. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-148.
- Büyüköztürk, ř.; akmak, E.; Akgün, . E.; Karadeniz, ř.; Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, A. (2014). *Quantitative data analysis with SPSS researchprocess*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, N.. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin etkili yöneticilik davranışlarının, öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Celep, C. (1998). Eğitim rgtlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı. *Eğitim ve Bilim*, 22(108), 56-62.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı: varolan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 249-274
- Cengiz, C. (1992). *Milli Eğitim Bakanlığı bakanlık müfettişlerinin yetiştirilmesi ve teftişin geliştirilmesi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- etin, M. (2010). *Eğitim denetimi dersi ders notları*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- oker, Z. (1992). Teftiş hkmetinin amacı ve ana görevleri. *Amme İdaresi Dergisi*, 15(1), 57-72.
- DeVellis, R. F. (2016). *Scaled development: theory and applications (Vol. 26)*. Sage publications.
- Dinçsoy, . (1995). *Türk eğitim sistemi*. Ankara: Ekin Yayıncılık.

- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, okul müdür ve öğretmen algılarına göre ilköğretim müdürlerinin yeterlilikleri. *Eğitim Yönetimi Dergisi* (29), 27-45.
- Duykuluoğlu, A. (2016). *Lise müdürlerinin ders denetim görevine ilişkin öğretmen görüşleri*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Elsbree, W.; McNally, H.; Richard, W. (1967). *Elementary school administration and supervision*. New York: American Book Company.
- English, F. W. (2003). *The post modern challenge to the theory and practice of educational administration*. US: Charles C. Thomas.
- Erdem, A. R. (2006). Öğretimin denetiminde yeni bakış açısı: sürekli geliştirme temeline dayalı öğretimin denetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 275-294.
- Ergen, H.; Eşiyok, İ. (2017). Okul müdürlerinin ders denetimi yapmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*. Cilt 3 Sayı 1. Ankara.
- Ergün, M. (2008). Cumhuriyet dönemi eğitim tarih. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6(12), 321-378.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Everard, K. B.; Morris, G. (1996). *Effective school management*. London: Paul Chapman Publishing.
- Fırıncıoğulları Bige, E. (2014). *İlkokul müdürlerinin ders denetimleri ile ilgili öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Fraenkel, J. R.; Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Gelmez, Ş. (2011). *İlköğretim okullarında okul müdürlerinin yaptığı denetimin öğretmenlerin mesleki gelişim ve yeterliliklerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

- Genç, N. (2004). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Glanz, J. (1994). *History of educational supervision: proposals and prospects*. Paper Presented at the Annual Meeting of the Council of Professors of Instructional Supervision. Chicago.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde denetimin amaç ve ilkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (10)*, 73-78.
- Göktaş, A. (2008). *İlköğretim okulu müdürlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetimine ilişkin yeterliliklerinin sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi (Kırıkkale il örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırıkkale.
- Görgülü, S. S. (2008). *İlköğretim okullarında yönetim ve denetim uygulamaları rehberi*. Ankara: Öğreti Yayınları.
- Güçlüol, K. (1985). *Eğitim yönetiminde karar ve örnek olaylar*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gündüz, Y. (2008). *Avrupa Birliğine uyum sürecinde Millî Eğitim Bakanlığı teftiş sisteminin yenilenme ihtiyacı*. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Gündüz, Y. (2012). Eğitim örgütlerinde denetimin gerekliliği: kuramsal bir çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (34), 1-6.
- Gündüz, Y.; Balyer, A. (2012). Türkiye’de ve bazı Avrupa ülkelerinde müfettişlerin yetiştirilme süreci ve karşılaşılan sorunlar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 84-95.
- İlgar, L. (2000). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Işık, H. (2003). Okul müdürlerinin yetiştirilmesinde yeni bir model önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 206-211.

- İlğan, A.; Kıranlı, S. (2007). Öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinin denetlenmesinde klinik denetim modeli. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 151-177.
- Kalkandelen, A. H. (1997). *Örgütlerde yeniden yapılanma ve norm kadro*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karabulut, E. (2006). İlköğretim müfettişlerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerce değerlendirilmesi. *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 13- 5.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi* (26). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kavas, E. (2005). *İlköğretim müfettişlerinin denetim davranışlarına ilişkin öğretmen algı ve beklentileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kızıllkanat, A. (2011). *İlköğretim okullarında yapılan denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Kurnaz, Ö. (2002). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin yöneticilik, liderlik, rehberlik ve öğreticilik yeterlilikleri konusundaki görüşleri (İstanbul ili Beşiktaş ilçesi örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Köklü, N.; Büyüköztürk, Ş. (2000). *Sosyal bilimler için istatistiğe giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Marks, J. R.; Stoops, E.; Stoops, J. K. (1985). *Handbook of educational supervision a guide forthe practitioner*. London: AllynAnd Bacon.
- Marzano, R. J.; Frontier, T.; Livingston, D. (2011). *Effective supervision*. US: ASCD.

- MEB, (1998). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değişikliklerine İlişkin Yönetmelik. *Tebliğler Dergisi*, (2494).
- MEB, (2014). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik, *Resmi Gazete*, 1006/2014 sayı (29026).
- MEB, (2000). Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. *Tebliğler Dergisi*, (2508).
- MEB, (2000). Okul-Kurum Müdürü Görev Tanımları. *Tebliğler Dergisi*, (2508).
- MEB, (2001). İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi. *Tebliğler Dergisi*, (2521).
- MEB, (2014). Okul öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. *Resmi Gazete*, (29072).
- MEB, (2014). Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, *Resmi Gazete*, (29009).
- MEB, (2010). Denetim Görevlilerinin Uyacakları Meslekî Etik Davranış İlkeleri Hakkında Yönetmeliği, *Resmi Gazete*, (27699).
- MEB, (2016). *İlkokul/Ortaokul Rehberlik ve Denetim Rehberi*. Ankara. 2016
- MEB, (2003). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. *Resmi Gazete*, (25212)
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2006). *İnceleme, Soruşturma ve Ön İnceleme Rehberi*. Ankara: MEB Basımevi.
- Memduhoğlu, H. B. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen, ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye’de eğitim denetimi sorunsalı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 135-156.
- Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı. (2011). *Öğretmen denetim rehberi*. Ankara: MEB Basımevi.

- Oghuvbu, E. P. (2007). *Determinants of effective and ineffective supervision in schools: teachers perspectives*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496263.pdf> Erişim 20/01/2018.
- Oğuz, E.; Yılmaz, K.; Taşdan, M. (2007). İlköğretim denetmenlerinin ve ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları. *Sosyal Bilimler Dergisi* (17), 39-51.
- Öz, F. (2003). *Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Sisteminde Teftiş*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Yayınları.
- Özbaş, M. (2009). İlköğretim okullarında sınıf içi etkinliklerinin denetimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 34 (366), 25-32.
- Özbek, O. (1997). *İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Ders Teftişi Etkinliklerinde Müfettişlerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Gerçekleşme Düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özer, M. (2012). *Belgesiz kayıt ortamında denetim*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Özyıldırım, G. (2014). *Glickman'ın gelişimsel denetim modeline göre eğitim denetmenlerinin ve okul yöneticilerinin denetim anlayışları ile öğretmenlerin denetim beklentilerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Antalya.
- Pekşen, A. E. (1996). *İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin teftiş olayını algulamaları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Pierce, R. A.; Rowell, J. S. (2006). The 10 keys to effective supervision: A developmental approach. *Rising Sun Consultants*. 1-4.
- Saruhan, S. C.; Yıldız, M. L. (2009). *Çağdaş yönetim bilimi*. İstanbul: Beta Basım Yayın.

- Sağlamer, E. (1975). *Eğitimde teftiş ve teknikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: analiz ve raporlaştırma*. Anı Yayıncılık.
- Sergiovanni, T. J.; Starratt, R. J. (2007). *Supervision: a redefinition*. New York: McGraw-Hill.
- Sönmez, V.; Alacapınar, F. G. (2016). *Sosyal bilimlerde ölçme aracı hazırlama*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Su, K. (1974). *Türk eğitim sisteminde teftişin yeri ve önemi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Şahin, T. (2005). *İlköğretim düzeyinde ders denetimiyle ilgili yeterlilikler hakkında denetmen ve öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Şahin, A. (2007). *Türkiye`de ilköğretim okulu müdürlüğünün ve deneticiliğinin bir meslek olarak mevcut durumu*. 16. Eğitim Bilimleri Kongresi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Şarlak, Ş. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin denetimin fonksiyonlarına ilişkin algı ve beklenti düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Antalya.
- Şişman, M. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Taymaz, H. (1982). *Teftiş (kavramlar, ilkeler, yöntemler)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Taymaz, H. (1993). *Eğitim sisteminde teftiş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Taymaz, H. (1995). Teftişte karşılaşılan sorunlar ve öneriler. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(1), 14-16.
- Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2012). *Eğitim sisteminde teftiş: kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.




- Taymur, A. (2010). *Türk eğitim sistemi denetim alt sisteminin yeniden yapılandırılmasına ilişkin bir model önerisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Van.
- Terzi, A. R. (1996). *İlköğretim müfettişlerinin eğitim sorunları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Tombul, Y.; Baysülen, E. (2017) *ders denetimi ile ilgili yönetmelik değişikliğinden maarif müfettişlerinin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri açısından değerlendirilmesi*, İlköğretim Online, 16 (1), 299-311,2017.
- Topçu, İ.; Aslan, B. (2009). *İlköğretim okullarında yöneticilerin öğretimin denetimi görevlerini yerine getirme biçimleri*. s. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Topçu, İ. (2010). Devlet ve özel ilköğretim okullarında yöneticilerin öğretimin denetimi görevlerini yerine getirme biçimleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34 (2), 31-39.
- Tufan, R.; Urhan, R. A. (2000). Okul yöneticilerinin kendilerini geliştirmeleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi* (269).
- Uluğ, F. (1985). *Açıklamalı eğitim yönetimi sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Wanzare, Z.; Costa, J. L. (2000). Supervision and staff development: overview of the literature. *Pro Quest Education Journals*, 84 (618), 47-54.
- Yalçınkaya, M. (2003). İlköğretimde yeni denetim esasları: MEB ilköğretim müfettişleri başkanlıkları rehberlik ve teftiş yönergesi üzerine bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi* (160).
- Yeşil, D; Kış, A. (2015). Okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2-3, 2015.

Yıldırım, G. (2007). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Muğla.

## Ekler

## Ek A: Anket Uygulama İzni



**T.C.  
ANTALYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 98057890-20-E.9107343 08.05.2018  
Konu : Anket Uygulaması

**İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE  
ANTALYA**

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Özgür YAVUZ'un "**Ortaokul Müdürlerinin Denetmenlik Görevlerindeki Yeterlilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi**" adlı araştırmasını, İlimiz Aksu, Konyaaltı, Korkuteli, Muratpaşa ve Kemer ilçesine bağlı Ortaokullarda uygulama isteği ile ilgili 02/05/2018 tarih ve 1800056232 sayılı yazısı, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 02/05/2018 tarihinde incelenerek "**Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi**" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca, "**Ortaokul Müdürlerinin Denetmenlik Görevlerindeki Yeterlilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi**" isimli araştırmasını, İlimiz Aksu, Konyaaltı, Korkuteli, Muratpaşa ve Kemer ilçesine bağlı Ortaokullarda görev yapan öğretmenlere , bahse konu Genelge ve çalışma takvimi doğrultusunda, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapılması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamınının 23/02/2015 tarih ve 5347 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

OLUR  
08.05.2018

Yüksel ARSLAN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA  
E-posta: projeler07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet KARAKAŞ Md. Yrd.  
Tel: (0 242) 238 60 00  
Faks: (0 242) 238 61 11

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden af47-6223-3e72-acca-8919 kodu ile teyit edilebilir.



## Ek B: Okul Müdürünün Denetim Yetkinlik Anketi

Sayın Öğretmenim,

Anket formumuz ortaokul müdürlerinin denetmenlik görevlerindeki yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaçla iki bölümden oluşan "Okul Müdürünün Denetim Yetkinlik Anketi" kullanılacaktır. Anketin I. Bölümünde demografik bilgiler, II. Bölümünde ise okul müdürünün ders denetimi konusunda yetkinlikleri/yeterlilikleri konusunda öğretmen görüşlerinin belirlenmesine yönelik değerlendirmeler bulunmaktadır. Araştırmanın mevcut durumu objektif yansıtması için sizlerin ifadeleri değerlendirirken samimi ve titiz davranmanız önem arz etmektedir. Elde edilen veriler araştırmanın amacı dışında kullanılmayacaktır. Gereken özeni göstereceğinize olan inancımla katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Özgür YAVUZ

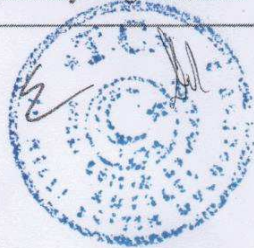
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enst. EYTPE Anabilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
ozgur.yvz@hotmail.com

I. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER						
1. Cinsiyetiniz	1. ( ) Kadın      2. ( ) Erkek					
2. Mesleğinizdeki kıdeminiz	1. ( ) 5 yıl ve altı      2. ( ) 6-10 yıl 3. ( ) 11-15 yıl      4. ( ) 16-20 yıl      5. 21 yıl ve üstü					
3. Eğitim durumunuz	1. ( ) Lisans      2. ( ) Yüksek lisans      3. ( ) Doktora					
4. Görev yaptığınız okul türü	1. ( ) Resmi (Kamu) Okul      2. ( ) Özel Okul					
II. BÖLÜM: DENETİM YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN ANKET MADDELERİ						
Madde No.	Okulunuz müdürünün ders denetimine ilişkin yetkinlik/yeterlilik alanlarına sahip oluş derecesi hakkındaki görüşlerinizi her maddeyi "Okul müdürünüzün ders denetimine ilişkin yetkinlik/yeterlilik düzeyi" şeklinde düşünerek sağ taraftaki seçeneklerden birisini işaretleyerek (X) belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Orta derecede katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Her Zaman Katılmıyorum
1	Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder.					
2	Derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate alır.					
3	Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir.					
4	Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.					
5	Derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder.					



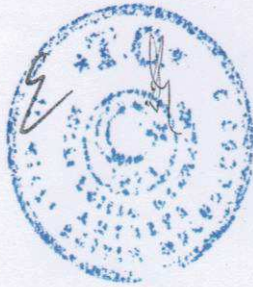


Madde No	Okulunuz müdürünün ders denetimine ilişkin yetkinlik/yeterlilik alanlarına sahip oluş derecesi hakkındaki görüşlerinizi her maddeyi "Okul müdürünüzün ders denetimine ilişkin yetkinlik/yeterlilik düzeyi" şeklinde düşünerek sağ taraftaki seçeneklerden birisini işaretleyerek (X) belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Orta derecede katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Her Zaman Katılmıyorum
6	Ders planı hazırlamayı ve uygulamayı dikkate alır.					
7	Derste öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi değerlendirir.					
8	Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser.					
9	Derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat eder.					
10	Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır.					
11	Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser.					
12	Derse giriş-çıkış zamanlarını ve derste zaman yönetiminin doğru yapılmasına dikkat eder.					
13	Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir.					
14	Derste öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini ve günlük hayattan örnekler sunulmasını dikkate alır.					
15	Sınıfta özel eğitim gerektiren öğrenci ile ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkat eder.					
16	Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir.					
17	Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır.					
18	Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser.					
19	Sevgi, saygı, sorumluluk vb değerlerin kazandırılmasına dikkat eder.					
20	Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirir.					





Madde No	Okulunuz müdürünün ders denetimine ilişkin yetkinlik/yeterlilik alanlarına sahip oluş derecesi hakkındaki görüşlerinizi her maddeyi "Okul müdürünüzün ders denetimine ilişkin yetkinlik/yeterlilik düzeyi" şeklinde düşünerek sağ taraftaki seçeneklerden birisini işaretleyerek (X) belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Orta derecede katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Her Zaman Katılmıyorum
21	Çevreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde çevreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır.					
22	Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemser.					
23	Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder.					
24	Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir.					
25	Mesleğin ve görevin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemser.					
26	Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır.					
27	Okul yöneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve öğrencilerle işbirliği ve barış içinde çalışılmasına önem verir.					
28	Sınıf, ders, kulüp, rehberlik, kitaplık vb. konularda defter, dosya ve kayıtları tutmayı önemser.					
29	Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazandırılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.					



Anket sona ermiştir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

### Ek C: Okul Müdürünün Denetim Yetkinlik Anketi'nin Boyutları

Soru Sırası	<b>DERSLİĞİN EĞİTİM ÖĞRETİME HAZIRLIK DURUMU</b>
1	Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder.
2	Derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate alır.
3	Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir.
4	Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.
5	Derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder.
	<b>EĞİTİM ÖĞRETİMİ DEĞERLENDİRME DURUMU</b>
6	Ders planı hazırlamayı ve uygulamayı dikkate alır.
7	Derste öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi değerlendirir.
8	Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser.
9	Derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat eder.
10	Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır.
11	Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser.
12	Derse giriş-çıkış zamanlarını ve derste zaman yönetiminin doğru yapılmasına dikkat eder.
13	Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir.
14	Derste öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini ve günlük hayattan örnekler sunulmasını dikkate alır.
15	Sınıfta özel eğitim gerektiren öğrenci ile ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkate eder.
16	Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir.
17	Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır.
22	Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemser.
23	Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder.
	<b>MESLEKİ GELİŞİM DURUMU</b>
18	Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser.
19	Sevgi, saygı ve sorumluluk vb değerlerin kazandırılmasına dikkat eder.
20	Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirir.
21	Çevreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde çevreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır.
24	Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir.
29	Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.
	<b>YÖNETİM İLİŞKİLERİ DURUMU</b>
25	Mesleğin ve görevin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemser.
26	Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır.
27	Okul yöneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve öğrencilerle işbirliği ve barış içinde çalışılmasına önem verir.
28	Sınıf, ders, kulüp, rehberlik, kitaplık vb. konularda defter, dosya ve kayıtları tutmayı önemser.

**Ek D: Antalya İlinde Örneklem Grubunda Yer Alan Okullar Listesi**

İLÇE	KURUM TÜRÜ	KURUM ADI	RESMİ-ÖZEL
AKSU	Ortaokul	Yurtpınır Gazi Ortaokulu	Resmi
AKSU	Ortaokul	Cihadiye Ortaokulu	Resmi
AKSU	Ortaokul	Pınarlı Ortaokulu	Resmi
AKSU	Ortaokul	Karaöz Ortaokulu	Resmi
AKSU	Ortaokul	Topallı Ortaokulu	Resmi
KEMER	Ortaokul	Kemer Merkez Ortaokulu	Resmi
KEMER	Ortaokul	Hacı Mehmet Saygın Ortaokulu	Resmi
KEMER	Ortaokul	Hacı Hafize Saygan 3 Ortaokulu	Resmi
KONYALTI	Ortaokul	Doktor Cahit Ünver Ortaokulu	Resmi
KONYALTI	Ortaokul	Has Ortaokulu	Özel
KONYALTI	Ortaokul	Halit Uluç Ortaokulu	Resmi
KONYALTI	Ortaokul	Abdurrahman- Neriman Bileydi Ortaokulu	Resmi
KORKUTELİ	Ortaokul	İmrahor İstiklal Ortaokulu	Resmi
KORKUTELİ	Ortaokul	Arif Cebeci Ortaokulu	Resmi
KORKUTELİ	Ortaokul	Alaeddin Ortaokulu	Resmi
KORKUTELİ	Ortaokul	Erkunt Traktör Ortaokulu	Resmi
KORKUTELİ	Ortaokul	Büyükköy Ortaokulu	Resmi
MURATPAŞA	Ortaokul	Hamza Taş İmam Hatip Ortaokulu	Resmi
MURATPAŞA	Ortaokul	İnönü Ortaokulu	Resmi
MURATPAŞA	Ortaokul	İstiklal Ortaokulu	Resmi
MURATPAŞA	Ortaokul	Başöğretmen Atatürk Ortaokul	Resmi
MURATPAŞA	Ortaokul	Muratpaşa Ortaokulu	Resmi
MURATPAŞA	Ortaokul	Mustafa Kemal Ortaokulu	Özel
MURATPAŞA	Ortaokul	Ermenek Ortaokulu	Resmi



## Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler

**Adı-Soyadı** : Özgür YAVUZ

**Doğum Yeri** : Antalya

**Doğum Tarihi** : 10/10/1975

### Eğitim Durumu

**Lisans Öğrenimi** : İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Tarih Öğretmenliği

**Yüksek Lisans Öğrenimi:** Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

### İş Deneyimleri

#### Çalıştığı Kurumlar ve Yıl:

Selçukgazi İlköğretim Okulu/ Osmangazi/ BURSA : 2000-2006 Eğitim Öğretim Yılı

Muratpaşa İlköğretim Okulu/ Muratpaşa/ ANTALYA : 2007-2015 Eğitim Öğretim Yılı

Hamza Taş İHO/ Muratpaşa/ ANTALYA : 2016-& Eğitim Öğretim Yılı

### İletişim:

**E-posta adresi:** ozgur.yvz@hotmail.com