

İlkokul Öğretmenlerinin Denetmenlere Yönelik Yeterlik Algıları ve Tutumlarının İncelenmesi

Ayşe Tankı

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Eğitim Yönetimi
ve Denetimi Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Şubat 2018
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Doç. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Yrd. Doç. Dr. Hasan Özder
Eş-Tez Danışmanı

Doç. Dr. Hamit Caner
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Osman Cankoy

2. Prof. Dr. Mehmet Durdu Karşlı

3. Doç. Dr. Hamit Caner

4. Yrd. Doç. Dr. Hasan Özder

5. Yrd. Doç. Dr. Bengi Sonyel

ÖZ

Bu araştırmada öğretmenlerin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyi ve öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları incelenmiştir.

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini 2016-2017 Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) ilkokullarında görev yapan 1173 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi belirlenirken tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 398 ilkokul öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma veri toplama araçları olarak Sünbül ve İnandı (2005) tarafından geliştirilen “Denetmenlere Yönelik Tutum Ölçeği” ile Sabancı ve şahin (2007) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Yeterlik Alanları Açısından Denetmenlerin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri” ölçekleri kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlere ait kişisel bilgiler toplanmıştır. Kişisel bilgiler; cinsiyet, çalışma süresi, öğrenim durumu ve okuldaki görevi kapsamaktadır.

Veriler “SPSS for Windows” programı kullanılarak “Person Momentler arpım Korelasyonu” ve “Kruskal Wallis” teknikleri ile “Mann-Whitney U” testi ile analiz edilmiştir. Bulgulara göre, öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları ve öğretmenlere göre kendilerinin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri “kararsızım” olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin denetmenlerin kendi yeterlikleri açısından rehberlik görevlerini yetersiz buldukları ve yapılan denetimden memnun olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları ile denetmenlerin öğretmen yeterlikleri açısından rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri arasında korelasyonun olduğu görölmüştür. Buna göre öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik görevini

gerçekleştirme düzeyine ilişkin algıları ile denetmene yönelik tutumları arasında bağlantı bulunmaktadır. Başka bir ifade ile öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik görevleri konusundaki olumsuz düşünceleri denetmen tutumuna da bir miktar yansımıştır.

Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları ve öğretmenlerin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri cinsiyet, öğrenim durumu ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Mesleki kıdem ve ilçe değişkenlerinde ise anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenler kendilerinin kişisel ve mesleki yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik hizmetlerini yeterli bulmadıklarından, denetmenlerin rehberlik hizmetlerine daha çok ağırlık vermeleri gerekmektedir. Ayrıca, denetmenler rehberlik görevlerini yaparken öğretmenin gelişimini sağlamak için öğretmen yeterlik alanlarına hakim olmalıdırlar.

Anahtar Kelimeler: Denetmen, rehberlik, tutum, öğretmen yeterlikleri

ABSTRACT

The purpose of this correlational survey research is to explore the level of inspectors in term of conducting guidance tasks and the level of teachers' attitudes towards inspectors.

The subjects of this study include 1173 teachers working at various primary schools in Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC) within 2016-2017 academic year. The sampling, 398 primary school teachers, was designated by using the strategy of stratified random sampling. Two questionnaires; "The Attitude Scale For Inspectors" developed by Sünbül and İnandı (2005) and "The Level Inspectors Performed Guidance in Relation to Teachers' Level of Competence" developed by Sabacı and Şahin (2007) were used to collect data. The participants were also asked about their gender, work hours, level of education and their duty in school.

IBM SPSS Statistics 22.0 programme, techniques such as "Pearson's Product-Moment Coefficient", the "Kruskal Wallis" and the "Whitney U" test had been used for analyses of the data. According to the Likert Scale, the results have shown that teachers' attitudes towards inspectors and inspectors' level of conducting guidance tasks were as "neither sure nor not sure".

These results, demonstrated that teachers are unsatisfied with the level of guidance which they receive from inspectors based on their performance and the inspection itself. This also shows that there is a correlation between teachers attitudes towards inspectors and inspectors' level of guidance provided to teachers in relation to the teachers' competence. Therefore, there is relationship between teachers' perceptions of inspectors', level of guidance provided to teachers and the attitude they

have towards the inspectors. In other words, teachers' attitudes towards inspectors are influenced by negative perceptions about the guidance provided by the inspectors'.

Research shows that gender, level of education and their study fields did not influence the attitudes towards inspectors and the level in which inspectors guide teachers related to teacher competence. However, the research results showed significant differences related to seniority and district. All the findings have interpreted and recommendations have been made.

Keywords: Inspector, guidance, attitude, teacher competence

TEŞEKKÜR

Eğitimin gelişip, istenilen yönde ilerleyebilmesi için etkili ve nitelikli bir denetimin olması gerekmektedir. Etkili bir denetim ise denetmenlerin öğretmenlerin yeterliklerini geliştirecek rehberlik hizmetleri sunmasıyla mümkündür. Ayrıca nitelikli denetimin olması için öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarının bilinmesi gerekmektedir. Denetim etkinliği süresince, denetmenin ve öğretmenin iletişim ve işbirliği içinde çalışması için öğretmenlerin denetmenlere yönelik olumlu tutum geliştirmesi gerekmektedir. Aksi takdirde, denetmenlerden korkan veya çekinen bir öğretmen soru sormaktan kaçınacaktır. Bu durum da nitelikli ve etkili bir denetim olmasını engelleyecektir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin kendi yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın her aşamasında gerek akademik gerekse idari alanlarda engin bilgisiyle bana her türlü desteği veren ve dostça tavırlarıyla motivasyonumu artıran değerli tez danışmanım Doç. Dr. Hamit CANER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bilgisi ile araştırmaya katkı sağlayan ve bana yön gösteren değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Hasan ÖZDER'e teşekkür ederim.

Her zaman ilgisi ve sabrı ile yanımda olan ve özellikle anket toplama sürecinde bana büyük katkı sağlayan eşim Yusuf BARKUT ve aileme teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vii
TABLO LİSTESİ.....	xi
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	2
1.2 Araştırmanın Amacı.....	17
1.3 Problem Cümlesi	17
1.3.1 Alt Problemler	17
1.4 Araştırmanın Önemi	18
1.5 Varsayımlar.....	19
1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	19
1.7 Tanımlar.....	19
1.8 Kısaltmalar.....	20
2 ALAN YAZIN TARAMASI	21
2.1 Denetim.....	21
2.1.1 Denetimin Tanımı	21
2.1.2 Denetimin Önemi	23
2.1.3 Denetimin Amacı	24
2.1.4 Denetimin İlkeleri	26
2.1.5 Denetimin İşlevleri ve Süreçleri.....	27
2.1.6 Denetimde Karşılaşılan Sorunlar	28
2.1.7 Denetim Modelleri	29

2.2 Denetmen	35
2.2.1 Denetmen Kavramı ve Denetmen Nitelikleri.....	35
2.2.2 Denetmen Rol, Görev ve Davranışları	37
2.2.3 Denetmen Yeterlikleri.....	40
2.2.4. Denetmen Seçimi ve Yetiştirilmesi.....	41
2.2.4.1 Denetmen Seçimi.....	41
2.2.4.2 Türkiye ve KKTC’de Denetmen Seçimi	42
2.2.4.3 Bazı Avrupa Ülkelerinde Denetmen Seçimi	44
2.2.4.4 Denetmen Yetiştirilmesi.....	45
2.2.4.5 Türkiye ve KKTC’de Denetmen Yetiştirme	46
2.2.4.6 Bazı Avrupa Ülkelerinde Denetmen Yetiştirme.....	46
2.2.5 Öğretmen Yeterlikleri	48
2.2.6 Öğretmenlerin Denetmene Yönelik Tutumları	50
3 ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	53
3.1 Araştırmanın Modeli.....	53
3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	54
3.3 Veri Toplama Araçları	58
3.4 Verilerin Toplanması	60
3.5 Verilerin Analizi	60
4 BULGULAR VE YORUM.....	63
4.1 İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ve öğretmenlerin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik yapma düzeyi nedir?	63
4.3 İlkokul Öğretmenlerinin Denetmenlere Yönelik Tutumları İle Kişisel ve Mesleki Gelişimleri Açısından, Denetmenlerin Rehberliğine İlişkin Yeterlik Algıları;.....	67

4.3.1 Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?	67
4.3.2 Öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?	70
4.3.3 Mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?	72
4.3.4 İlçe değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?	76
4.3.5 Branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?	80
5 SONUÇ VE ÖNERİLER	83
5.1 Sonuç	83
5.2 Öneriler	85
KAYNAKLAR	87
EKLER	101
EK 1: Örnekleme Dahil Olan Okulların Listesi.....	102
EK 2: Araştırmada Kullanılan Ölçekler.....	104
EK 3: Örneklem Dağılımı.....	110
EK 4: Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu İzni.....	111
EK 5: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi Müdürlüğü İzni.....	112
EK 6: Bilgilendirilmiş Onam Formu	113

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: 2016-2017 Eğitim öğretim yılı ilçelere göre KKTC ilkokullarındaki öğretmen sayısı dağılımı.....	54
Tablo 2: Belli evren büyüklükleri için tahmini örneklem büyüklüğü	55
Tablo 3: Örnekleme dahil edilen okul sayıları.....	56
Tablo 4: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler.....	56
Tablo 5: Örneklem büyüklüğü ve dağılımı.....	57
Tablo 6: Denetmenlere yönelik tutum ölçeği ve alt boyutları.....	58
Tablo 7: Öğretmen yeterlikleri ve alt boyutları.....	59
Tablo 8: Öğretmenlerin yeterlikleri ve tutumları betimsel istatistikleri	65
Tablo 9: Öğretmenlerin tutumları ile yeterlik alanları arasındaki korelasyon.....	66
Tablo 10: Öğretmen yeterlikleri ve tutumlarının cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U-Testi sonuçları	68
Tablo 11: Öğretmen yeterlikleri ve tutumlarının akademik derece değişkenine göre Mann-Whitney U-Testi sonuçları	71
Tablo 12a: Öğretmen yeterliklerinin mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları.....	73
Tablo 12b: Öğretmen tutumlarının mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları.....	74
Tablo 13a: Öğretmen yeterliklerinin ilçe değişkenine göre Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları.....	77
Tablo 13b: Öğretmen tutumlarının ilçe değişkenine göre Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları.....	79

Tablo 14: Öğretmen yeterlikleri ve tutumlarının branş değişkenine göre Mann-Whitney U-Testi sonuçları.....	81
--	----

Bölüm 1

GİRİŞ

Eğitim kurumları yetiştirdikleri bireylerle, toplumların gelişmesini ve hızlı ilerleyen teknolojiye ayak uydurulmasını sağlamaktadırlar. Eğitim kurumlarının ise doğru bir şekilde işleyerek istenilen nitelikte bireyler yetiştirmesi ve belirlenen hedeflere ulaşabilmesi için iyi bir denetim sistemine sahip olması gerekmektedir. Günümüzde rehberliği de kapsamına alan denetim yapılacak eğitimi rastlantısal olmaktan çıkarmaktadır ve hem öğretmene hem yöneticiye yol gösterilmesini sağlamaktadır (Özdemir, 1990).

Denetimin temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir (Aydın, 1993: 1). Bir başka deyişle, denetim sayesinde mevcut durum ortaya çıkarılır, hedefle olan yakınlık ya da uzaklık belirlenir ve belirlenen durum hedefe göre değerlendirilerek gerekli düzeltmeler yapılmaktadır. Bu bağlamda denetim sayesinde istenilen hedefe daha emin adımlarla ulaşılabilir. Denetim sayesinde öğretmen ve yöneticinin eksik ya da yanlışlarını belirleyerek, doğru ve anında dönütlerle gelişimlerine katkı sağlanmaktadır. Denetim sisteminin başarılı olabilmesi ise nitelikli denetmenlere bağlıdır. Öğretmenler denetmenlerden en çok mesleki yardım ve rehberlik hizmetleri beklemektedirler. Bu nedenle bunları yerine getirebilecek donanıma sahip denetmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Yeterli donanıma sahip denetmen öğretmenlerin yeterliklerinin farkındadır. Bu bilinçte olan denetmen öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi doğrultusunda rehberlik hizmeti verecektir. Böylece öğretmen, yeterliklerini geliştirme fırsatı bulacaktır. Öğretmen yeterlikleri,

çocukların akademik başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Öğretmenlik mesleğinin etkili bir şekilde yerine getirilebilmesi için öğretmenlerin mesleki ve kişisel yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Bu noktada kaliteli eğitimin oluşmasında etkili olan öğretmen yeterliklerinin gelişimini doğrudan etkileyen denetmenlerin rehberlik hizmetleri büyük önem taşımaktadır (Çelikten, Şansal ve Yeni, 2008; Memişoğlu, 2004; Özer ve Gelen, 2008). Bu çalışmada, öğretmen yeterliklerinin gelişimi açısından önemli olan denetmenin rehberlik görevini gerçekleştirme düzeyi öğretmen görüşlerine dayanarak ortaya konmaya çalışılmıştır.

Denetim sisteminin başarısını etkileyen bir diğer etken ise öğretmenin denetmene yönelik tutumudur. Geleneksel anlayıştan gelen korku ve olumsuz duygular denetimin başarılı olmasını engellemektedir. Geleneksel anlayışta denetim sadece hata bulmak için yapılmaktaydı. Günümüzde ise ortaya çıkarılan hata ya da eksiklerin giderilmesi ve var olan durumun hedef doğrultusunda geliştirilmesi için rehberlik yapılmaktadır. Fakat günümüzde, geçmişten gelen korku, denetmene soru sormada çekinme, denetlenmek istememe gibi olumsuz tutumlar denetimin engelleyicisi durumundadır. Bu nedenle öğretmenin denetmene yönelik tutumunun bilinmesi oldukça önemlidir (Gündüz, 2010; Sünbül ve İnandı, 2005; Üstüner, 2006). Bu çalışmada öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları da ortaya konmaya çalışılmıştır.

1.1 Problem Durumu

Sürekli değişim ve gelişim içerisinde olan dünyamız, toplumların da gelişimini zorunlu hale getirmektedir. Toplumların bu değişimini ve gelişimini etkileyen en önemli örgütlerden biri eğitim örgütüdür; çünkü eğitim örgütleri çevreyle doğrudan ilişkilidir. Bireylerin çağa uygun davranışlar kazanması ve meydana gelen değişimlerden olumlu etkilenmesi sayesinde güçlü ve sağlıklı bir toplumun

oluşturulması sağlanmaktadır. Bu da eğitim örgütlerinin verimine dayanmaktadır. İyi eğitilmiş bireyler, üretim sürecinde verimliliği artıran en önemli unsurdurlar. İyi eğitilmiş ve nitelikli kişilerin topluma kazandırılması için ise eğitim şarttır. Eğitimden bahsederken eğitimle iç içe olan denetim kavramından bahsetmemek mümkün değildir. Çevreyle sürekli etkileşim halinde olan eğitim örgütlerinin amaçlarından sapmaması ve istenilen yönde hedefine ilerleyebilmesi için belirli aralıklarla denetlenmesi gerekmektedir. Teknolojinin hızla ilerlediği çağımızda hem yöneticilerin hem öğretmenlerin bu değişimlere ayak uydurabilmeleri, hatalarını anında düzeltebilmeleri denetime bağlanmaktadır. Denetim ne kadar nitelikli ise, çıkacak ürünün kalitesi de o kadar iyi ve nitelikli olacaktır (Ekinci ve Karakuş, 2011; Tosun, 2012). Tüm eğitim örgütlerinde olduğu gibi ilköğretim kademesinde de ilköğretim okullarının amaçlarına en iyi şekilde ulaşmasını sağlamada ve amaçlarından sapmayı önlemede denetim önemli bir ihtiyaçtır. Özellikle ilköğretim kademesinde öğretmen, eğitim öğretim sürecinin en önemli unsurudur. Öğretimdeki kazanımların öğrencilere kazandırılması büyük ölçüde öğretmenin performansına bağlanmaktadır. Öğretmenin ilköğretim kademesinde bu kadar önemli olması öğretmenin verimliliği ve etkililiği açısından performansının denetlenmesi gerekliliği önemli bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır (Çek, Şahin ve Zeytin, 2011; Işık, 2009). Ayrıca, bilim ve toplumda meydana gelen hızlı değişimler öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimin sürekli gelişimini ve güncellenmesini gerekli kılmaktadır. Öğretmenlerin istenilen nitelikte olabilmeleri için hizmet içerisinde de eğitilmesi gerekmektedir. İhtiyaç olarak ortaya çıkan bu eğitim öğretmene denetim ile iş başında verilebilmektedir. Böylece öğretmen öğrencilerinden ve okulundan ayrılmadan kolay ve masrafsız bir şekilde belli bir eğitimden geçebilecektir. Liderlik özelliklerine sahip bir denetmen ile

öğretmen işbirliği yaparak eksikliklerini giderebilmekte ve mesleki yönde gelişimini sağlayabilmektedir (Demirtaş, 2010).

Denetim, öğretimin denetlenmesi sayesinde amaçlananların en iyi şekilde gerçekleştirilmesini sağlamada ‘pusula’ görevini görmektedir. Öğretim denetimi kurum, öğretmen ve yöneticiye, değişen konulara ya da farklılaşan durumlara göre öğretimi tekrardan düzelterek değişimlere cevap verebilecek duruma getirme fırsatını sunmaktadır (Erdem, 2006). Öğretmenler eğitim sürecinin içinde olduklarından yaptıkları hataları veya eksiklikleri fark etmeyebilirler. Bu nedenle eğitim sürecinde oluşacak olan eksiklikleri ve hataları belirleyerek ortaya çıkaracak; bu hataların ve eksikliklerin giderilmesi için önerilerde bulunabilecek denetmenlere ihtiyaç vardır. Bu bağlamda denetim, eğitim öğretim sürecinin istenilen hedefe uygun olarak ilerlemesini sağlayacaktır (Sivrikaya, 2014). Eğitimde denetim, geçmiş dönemlerde sadece eksikleri saptama ve hataları bulma amaçlı iken çağımızda, çalışanlara mesleki ve kişisel rehberlik etme, onların motivasyonlarını artırma gibi konuları amaç edinmektedir (Demirkasımoğlu, 2011; Sağlam ve Aydoğmuş, 2016). Kısaca denetim, öğretmenlerin, yöneticilerin ve öğretimin gelişimi için olması gereken bir süreçtir (Beycioğlu ve Dönmez, 2009). Eğitimin amacının istenilen yönde ilerleyip ilerlemediğini ancak denetim sistemi ile kontrol edebiliriz (Sağlam ve Aydoğmuş, 2016).

Denetim sisteminin asıl amacı, okullarda eğitim sisteminin amacına uygun çalışmaların yapılıp yapılmadığını ortaya çıkarıp, gerekli ve doğru dönütlerin yapılmasına ışık tutmaktır. Bu nedenle denetimin ilk aşaması var olan durumu belirlemektir. Denetmenlerin gözlem ve incelemeleri sonucunda var olan durum ortaya çıkarılır. Denetimin ikinci aşamasında ise elde edilen bilgiler değerlendirilir. Değerlendirme aşamasında analiz yapılır ve eksiklikler ya da yanlışlıklar tespit edilir.

Denetimin üçüncü aşamasında ise tespit edilen aksaklıklar gerekli düzeltmeler yapılarak giderilmektedir (Köklü, 1996). Denetimin özellikle üçüncü aşamasında öğretmen ve denetmen arasında olumlu ve etkili bir iletişim sağlanmalıdır. Çağdaş denetim modelini benimsemiş denetmenler öğretmenler ile etkili iletişim kurarak ve karşılıklı yardımlaşarak gelişim sürecini işbirliği içerisinde geçirmektedirler. Bu yöntemle öğretmen denetmeni rehber olarak gördüğünden yanlışlarını düzeltmede daha istekli olacaktır (Demirtaş, 2010). Denetim sayesinde eğitim öğretimdeki aksaklıklar hedefe uygun olarak düzeltilmektedir ve böylece eğitimdeki gelişimin doğru yönde olması sağlanmaktadır.

Denetimin amacına ulaşabilmesi için denetim sürecinde belirli ilkelere uyulması gerekmektedir. Denetmenin de bu ilkelere uyması denetimin sağlıklı yapılması açısından zorunludur. Çeşitli yazarlar tarafından ortaya konan denetim ilkeleri ışığında; eğitimin denetim ilkelerden en önemlileri şöyle sıralanabilir; amaçlılık, planlılık, süreklilik, nesnellik, bütünlük, demokratiklik ve açıklıktır (Aküzüm, 2012). Amaçlılık, önceden belirlenen amaçlara göre denetim yapılmasıdır. Planlılık, yapılan denetimin belli bir plana göre yürütülmesi, başka bir deyişle gidilecek yolun önceden belirlenmesidir. Süreklilik, denetim başlayıp biten bir süreç değildir. Yapılan dönüt düzeltmelerin sonuç verebilmesi için süreklilik şarttır. Nesnellik, denetimin objektif olması ve bilimsel bulgulara dayanmasıdır. Bütünlük, denetim eğitim etkinliklerinin hepsini içermesi durumudur. Demokratiklik, denetimin ayırım gözetmeksizin demokratik katılımı sağlamasıdır. Açıklık, denetim ile ilgili sonuçların açık olarak bildirilmesidir (Gökçe, 1994). Denetim ilkeleri, eğitimin verimliliği açısından önemli bir fonksiyona sahiptirler. Bu nedenle denetimin bu ilkelere dayanması ve buna göre planlanması gerekmektedir (Taşdemir, 2016). Etkili bir denetim için ilkelerin yanı sıra bazı noktalara da dikkat edilmesi gerekmektedir.

Etkili denetimin püf noktaları; denetmenin öğretmene yeterli süreyi ayırabilmesi için her denetmene düşen öğretmen sayısının az olması, denetmenin yapacağı rehberliğin amacına ulaşabilmesi için denetmen ile öğretmen arasında pozitif bir iletişimin sağlanması, denetimden önce öğretmen ile denetmenin görüşme yapması ve yapılan görüşmede denetmenin öğretmeni güdüleyebilmesi ve işbirliği ortamını oluşturabilmesi, yapılan gözlemden sonra denetmenin öğretmenle birlikte durumu analiz etmesi ve ortaya çıkan aksaklıklarla ilgili yine birlikte çözüm yolu aramalarıdır. Bunlara ek olarak öğretmenlerin denetmenlere olan güveninin artması için denetmen yetiştirmelerinin gözden geçirilmesi gerekmektedir (Köklü, 1996).

Denetimi geçmişten günümüze incelediğimizde kontrol ve yargılama amaçlı sadece hata ve eksiklikleri bulmaya yönelik denetimden, öğretmene rehberlik yapan ve öğretmeni işbaşında yetiştirmeye çalışan, eksikliklerini işbirliği ile çözmeye yönelik çalışmalarda bulunan modern denetimin varlığına uzanan bir süreç gözlenmektedir (Taşdemir, 2016). Klasik denetimdeki kontrol odaklı denetim öğretmeni yanlışlarını ve eksiklerini gizlemeye yöneltmektedir. Bu durum da gelişmeyi engellemektedir. Klasik denetimde evrak, dosya gibi kağıt işlerine önem verilmekte; rehberlik, öğretmene mesleki yardım gibi konular göz ardı edilebilmektedir. Denetmenin öğretmenin gelişimine katkı koyması gerekirken, sadece yanlışlıkları ve eksiklikleri raporlayıp bırakması, bu yanlışlıkların düzeltilmesi için çaba sarf edilmemesi, çağdaş denetim anlayışı ile ters düşmektedir. Tarihsel süreç içinde denetime ve denetmenlere yüklenen anlamın farklılaştığı görülmektedir (Mazlum ve Memduhoğlu, 2014). Denetim sistemi, geçirdiği değişimler sonucunda günümüz şartlarına kendini uyarlayabilmiş ve çağdaş bir yapıya kavuşmuştur. Buna rağmen bu çağdaş denetim yaklaşımı yönetim biçimlerine paralel olarak ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir (Sağlam ve Aydoğmuş, 2016; Demirkasımoğlu,

2011). Günümüzde gelişmiş ülkelerde eğitim denetmenlerinin öğretmenlere mesleki ve kişisel rehberlik ettiği, onları güdülediği görülürken, gelişmekte olan ülkelerde ise denetmenlerin hata bulma ve eksiklikleri saptamaya yönelik oldukları görülmektedir (Sağlam ve Aydoğmuş, 2016). Bu farklılıkların ortadan kaldırılması ve tarihsel süreçte oluşan tabuların yıkılması gerekmektedir. Denetmen ve öğretmenin işbirliği içinde olması, öğretmenlerin kafalarındaki klasik anlayıştan kalan denetmen korkusunun silinmesi ve çağdaş gelişmeye yönelik katılımcı yöntemin benimsenmesi tüm eğitim paydaşlarının yararına olacaktır (Beycioğlu ve Dönmez, 2009). Çağdaş denetim yaklaşımının içerisinde en fazla adından söz ettiren denetim modelleri; klinik, emsal, portfolyo değerlendirmesi, kılavuz, gelişimsel ve farklılaşmış denetimdir (Karakuş, 2010). Çağdaş denetim yaklaşımının amacı, eğitim öğretim paydaşlarının tümünü ele alarak, durumu değerlendirmek ve yapılan değerlendirme ışığında gerekli düzenlemeleri yaparak eğitim öğretimi daha etkili hale getirmektir (Burgaz, 1995). Çağdaş denetim yaklaşımlarından biri olan klinik denetimde, denetmen ile denetlenen işbirliği içinde ve karşılıklı pozitif iletişim ile sorunları birlikte tespit edip, birlikte çözüm üretmektedirler. Gözlem öncesinde denetmen öğretmenle görüşerek öğretmenin bulunduğu koşulları ortaya çıkarmaktadır. Gözlem için da birlikte plan oluşturmaktadırlar. Gözlem sırasında ise denetmen kendini hissettirmemeye çalışmaktadır. Gözlem sonrasında ise elde edilen verilerin ne şekilde daha iyi olabileceği yine birlikte tartışılmaktadır. Emsal denetimde ise meslektaşlar birbirini denetlemektedir. Sene başında belirlenen hedeflere göre gözlemler yapılmakta ve bu gözlemler ışığında değerlendirilmektedir. Portfolyo değerlendirmesinde ise belli hedeflere uygun olarak hazırlanmış portfolyolara göre değerlendirilmektedir. İlk olarak bu portfolyoları öğretmenler doldurarak kendilerini değerlendirir sonra denetmen bu portfolyoları analiz eder. Denetmen ihtiyaç duyduğunda sürece müdahale

eder. Kılavuz denetimde ise tecrübeli bir öğretmen seçilmektedir ve bu öğretmen diğer öğretmenlere destek sağlamaktadır. Gelişimsel denetimde denetmen öğretmenin gelişim düzeyine uygun olabilecek yaklaşımı seçmektedir. Farklılaşmış denetimde ise öğretmenlere denetim yaklaşımları konusunda seçenek sunulmaktadır (Karakuş, 2010).

Eğitim sisteminin istenilen başarıyı gösterebilmesi ve hedeflerine ulaşabilmesi için önemli bir unsur olan denetim sisteminin başarısı da denetmenlerin nitelikleri ile doğrudan bağlantılıdır. Denetmenlerin yaptıkları değerlendirmeler ve bu değerlendirmelere göre yaptıkları çalışmalar sonucu eğitim sürecinde önemli bir yere sahip oldukları ifade edilebilir. Denetmenlerin rollerini, görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi ile denetim sistemi başarıya ulaşacaktır (Ceylan ve Ağaoğlu, 2010; Uslu, 2013). Eğitim öğretimdeki ilerlemenin sağlanabilmesi denetmenlerin öğretmenlere rehberlik etmeleriyle mümkündür. Günümüzde klasik denetimin yerini çağdaş denetim aldığından kontrol odaklı denetimden rehberlik ve öğretimi geliştirme odaklı denetime geçilmiştir. Bu nedenle sadece yargılayan, yanlışlıkları ve eksiklikleri ortaya çıkaran denetmen yerine rehberlik yapan, mesleki yardımda bulunan denetmenlere ihtiyaç vardır. Bunun dışında denetmenler denetlenen kişileri motive etmeli, güdülemeli ve iş doyumunu sağlayabilmelidir. Denetimde işbirliğini ve katılımı ön plana çıkarmalıdır. Denetmenler öğretmenleri yeni eğitim gelişmelerinden da haberdar etmelidir. Özetle, denetmenlerin rehberlik görevlerini yerine getirirken yeni bilgileri aktarması, yanlış ve eksiklikleri düzeltmede yardımcı olması, öğretmeni mesleki yönde geliştirmesi, tarafsız, esnek, iyi iletişim kurabilen, güven veren ve örnek davranışlar sergileyen kişiler olmaları beklenmektedir. Denetmenlere sunulan hizmet içi eğitim ile bu beklentileri karşılayamadıkları görülmektedir. Denetmenlere verilecek planlı ve programlı eğitim sayesinde istenilen denetim sistemine kavuşulabilecektir

(Ceylan ve Ağaoğlu, 2010; Aypay, 2010; Memduhoğlu ve Zengin, 2012; Ünal ve Sığircı, 2000). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde denetmenin görevlerine bakıldığında, denetmenler; görevlerinin en etkili şekilde yerine getirilmesinden, Üst Kurul Başkanı ile Başkan Yardımcısına ve ilgili baş denetmene karşı sorumludurlar. Denetmenler; yürüttükleri tüm denetim çalışmalarının sonuçlarını ve bu esnada saptadıkları eksiklik, yetersizlik ve uygunsuzlukları, sorumlu baş denetmen aracılığıyla Üst Kurul Başkanlığına raporla bildirmelidirler. Öğretmenlere rehberlik etmek, onlara öncü olmak ve onları görevleri başında yetiştirmekle görevlidirler. Eğitim Denetleme Kurulu Başkanı, Başkan Yardımcısı veya sorumlu Baş denetmenlerince verilecek tüm görevleri yerine getirip, kendilerine verilen bu görevleri raporla sonuçlandırmakla yükümlüdürler (Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu Yasası: Madde 15).

Denetmenlerin yerine getirmeleri gereken sorumlulukları dışında bazı nitelik, değer ve davranışlara da sahip olmaları beklenmektedir. İyi bir denetmen hem kişisel nitelikleri hem mesleki alanda uzmanlık ile ilgili bilgileri taşımalıdır (Aslanargun, Kılıç ve Eriş, 2013). Denetmenlerin uzmanlık nitelikleri; teknik bilgi, yasal mevzuat, denetimin amaç ve ilkeleri, denetimin önemi, yasalar ve çağdaş denetimi yürütebilmek için gerekli olan yöntemlerden oluşmaktadır. Denetmenlerin uzmanlık niteliklerine sahip olabilmeleri için yüksek lisans veya doktora eğitiminin ön koşul olması gerekmektedir. Denetmenler bilgi, genel kültür, içtenlik, objektif olma, iyi niyet ve rehber olma gibi kişisel niteliklere de sahip olmalıdırlar. Bunlara ek olarak denetmenlerin iletişim becerileri ve insan ilişkilerinin de denetimin sağlıklı yürütülmesinde temel olduğu söylenebilir. İletişim denetimde oldukça önemlidir. İletişimi kuracak olan denetmene bu noktada büyük sorumluluk düşmektedir; çünkü öğretmenlerin, denetmenlerin iletişim becerilerine ilişkin yüksek beklentisi

bulunmaktadır. Bu beklentiyi karşılamak adına öğretmen ile denetmen arasında daha sık, olumlu, hiyerarşik yapıyı göz ardı eden bir iletişim sağlanmalıdır (Aktaş, 2012; Akyol, 2013; Gökçe ve Atanur Baskan, 2012; Güven, 2011; Kapusuzoğlu, 2012). Denetmen denetime başlamadan önce öğretmenin gelişim durumunu ve ihtiyacını belirlemelidir. Denetmen denetim sırasında yönlendirici olmayan, işbirliğine dayalı bir yaklaşım tercih etmelidir. Denetmen bazı durumlarda ders planı hazırlama ya da ders yöntemi belirleme gibi teknik becerileri kazandırmada rol oynayabilir. Bazen de öğretim sırasında çıkan sorunların çözümünü bulmada görev yapması gerekmektedir. Çağımızdaki hızlı değişim ve gelişim, öğretmenin gelişim durumu gibi nedenlerden denetmenler farklı roller üstlenmek durumundadır. Bu bağlamda denetmen rolleri; yöneticilik, liderlik, öğreticilik, ve rehberlik olarak belirlenmektedir (Demirtaş, 2010; Karakuş ve Yasan, 2013; Ünal ve Sığırcı, 2000). Yapılan araştırmalarda öğretmenler denetmenlerin daha çok teftiş boyutuyla ilgilendiklerini, rehberlik yapma ve öğretimdeki sorunları çözmede yetersiz kaldıklarını düşünmektedirler. Denetmenlerin öğretmenleri kontrol etme odaklı görev yaptıkları görülmektedir. Öğretmenler ise denetmenleri rehberlik yapan, güdüleyen, ödüllendiren, güven veren ve destek sağlayan kişiler olarak görmek istemektedirler. Bu bağlamda, denetmenlerin öğretmenlerin beklentilerini karşılayamadıkları söylenebilir (Sünbül ve İnandı, 2005; Ünal ve Sığırcı; 2000; Karakuş ve Yasan, 2013). Kontrol odaklı klasik denetim anlayışında denetmenlere karşı olumsuz tutum içinde olan öğretmenler yanlışlarını gizlemeye ve soru sormamaya itilmektedir. Bu da eğitim sürecindeki gelişimi engellemektedir. Bu bağlamda denetmenlerin çağdaş denetim yaklaşımına uygun rol ve davranışlar sergileyebilmesi için denetmen seçilmesi ve yetiştirilmesi konusu büyük önem taşımaktadır. Denetmenlerin yeterli ve rehberlik yapabilecek donanımda

olabilmeleri için hem hizmet öncesinde hem hizmet içinde etkili eğitim etkinliklerine katılmaları gerekmektedir (Mazlum ve Memduhoğlu, 2014; Ünal ve Sığırcı; 2000).

İyi bir denetmen adayını seçilirken ilk bakılması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir; yüksek lisans veya doktora yapmış olmak, yabancı dil bilmek ve öğretmen olarak belli bir süre çalışmış olmak. Öğretmen olarak çalıştığı süre içerisinde de denetim notlarının yüksek olmasına dikkat edilmelidir. Bu kriterlere sahip olan adaylarda denetim süreci için gerekli olan kişilik özelliklerine bakılmalıdır. Adayların eleştiriye açık, iletişim becerisi olan, yorumlama yapabilen, hoşgörölü, tarafsız, temsil kabiliyetine sahip, ideolojilerinden kurtulmuş ve sabırlı olması istenilen kişilik özellikleridir (Aktaş, 2012; Kavraz, 2012). Bu bağlamda yapılacak ölçme sınavında yasa bilgisinin yanında insanlarla olan ilişkilerindeki becerilerini ölçecek değerlendirmeler yapılmalıdır (Kavas, 2005). Denetmen adayları seçilirken bir diğer dikkat edilmesi gereken nokta ise her branştan yeterince denetmen adayının bulunmasıdır. Bunun nedeni ise her öğretmenin kendi branşında uzman kişi tarafından gözlenmesinin sağlanmasıdır. Denetmenlerin branşlara göre ayrılması denetimdeki etkililiği artıracaktır. Denetmene olan saygının artması da beklenmektedir (İnal, 2008; Taşdemir, 2016). Denetmenler mesleğe başlamadan özellikle rehberlik, etkili iletişim becerileri mesleki yardım gibi derslerin olduğu eğitim öğretim sürecinden geçmelidirler (Taşdemir, 2016). Hizmet içi eğitimler denetmenlerin kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri açısından oldukça önemlidir. Denetmenlere verilecek olan hizmet içi etkinliklerin ihtiyaçlara göre planlanması ve uygulamaya dönük olması bu eğitimleri daha faydalı yapacaktır. Hizmet içi eğitimde ilk önce en çok ihtiyaç duyulan konulara yer verilmelidir. Denetmenlerin sürekli kullandıkları iletişim, sunu becerileri, eğitim programlarının denetimi, eğitim teknolojisi, çatışma çözümü gibi konular ilk sırada yer almalıdır. Kişisel gelişim için ise liderlik becerileri ile ilgili

eğitimler verilebilir (Aypay, 2010; İnal, 2008). Hizmet içi eğitim kursları düzenlenirken ders verecek kişilerin alanında uzman kişiler olmasına dikkat edilmelidir. Bu nedenle üniversitelerden yardım istenmesi uygun olacaktır (Kavraz, 2012). Hizmet içi eğitim kurslarının bakanlık tarafından hazırlanması ve ders saatinin 40 saatten az olmaması denetmenlere sağlayacağı katkıyı artıracaktır. Ayrıca hizmet içinde uygulanacak programlarda özel eğitim yöntem ve tekniklerine yer verilmesi yerinde olacaktır (Aktaş, 2012).

Bazı Avrupa lkelerinde denetmen seçimine bakıldığında, Avusturya'da denetmen adaylarının öğretmenlikten gelmeleri, sınavda başarılı olmaları istenmektedir. Adaylar belirlenen bir konu hakkında sunum yapmaktadırlar. Bu sunum sırasında adayın hoşgörü, esneklik, liderlik ve iletişim gibi özellikleri değerlendirilmektedir. Başarılı adaylara iki yıl boyunca eğitim verilmektedir. İngiltere'de denetmen seçmek için adaylar yazılı ve sözlü değerlendirilmeye tabi tutulmaktadırlar. Adaylar hakkında toplanan bilgilere göre seçim yapılmaktadır. Seçilen adaylar hizmet içi eğitimle yetiştirilirler. Fransa'da denetmen olabilmek için öğretmenlik mesleği deneyimi ve devlet doktorası derecesi ya da aynı değerde yeterlik ve eğitsel yayın istenir. Yazılı ve sözlü sınavın ardından, yeni atanan denetmenler iki yıl boyunca hizmet içi eğitim programlarıyla yetiştirirler. (Ensari ve Gündüz, 2009; Kavraz, 2012). Avrupa lkelerinde genel olarak denetmenler için lisans düzeyinde bir eğitimin olmadığı, denetmenlerin 5 – 10 yıl öğretmenlik mesleğinde tecrübesi olanlar arasından seçildiği görülmektedir. Genelde yazılı ve sözlü iki sınav ile seçilmektedir. Denetmen adayı seçildikten sonra hizmet içi kurslar ve kısa dönemli eğitimler ile denetmen adaylarının yetiştirilmesi sağlanmaktadır. Aday denetmenlerin 1 ile 3 yıl arasında değerşen süre içinde rehber denetmenler tarafından gözetildiği görülmektedir (Kavraz, 2012). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin eğitim sistemine en yakın ülke

olan Türkiye’de ise yarışma sınavında başarılı olan adaylar üç yıllık denetmen yardımcılığı yetiştirme sürecine katılırlar. Bu üç yıl boyunca denetmenin rehber bir denetmen gözetiminde görev başında yetiştirilmesi sağlanmaktadır (Aküzüm, 2012). KKTC’de denetmen Türkiye’de olduğu gibi belli kriterlere ve sınavdaki başarı durumuna göre seçilmektedir. Fakat denetmenler için uygulanan düzenli ve planlı bir eğitim bulunmamaktadır. Ayrıca aday denetmenler rehber denetmenlerin gözetimiyle iş başında yetiştirme yapılmamaktadır. KKTC’deki denetmen seçimine daha detaylı bakıldığında: Denetmen adayında aranan nitelikler; Öğretmenleri topluma kazandıran bir kurumu bitirmek veya 4 yıllık bir üniversite tamamlayıp pedagoji belgesine sahip olmak, en az 15 yıl okullarda ya da bakanlığa bağlı eğitim hizmetlerinde deneyimi olmak, yabancı dile orta derecede hakim olmak ve yapılan sınavda başarı sağlaması gerekmektedir. Yükselme Sınavı, Kamu Hizmeti Komisyonu tarafından yapılmaktadır. Yazılı test sınavı tek oturumda gerçekleştirilmektedir. Bu sınavı oluşturan testlerde mevzuat, eğitim bilimleri ve eğitim denetimi alan bilgisine yer verilmektedir. Bu sınav dışında bir de kriter değerlendirmesi yapılmaktadır. Her adayın, kriter puanı hesaplanırken bakılan noktalar; kıdem, sicil, eğitim düzeyi, yabancı dil bilgisi, bilgisayar, mesleki gelişim- gittiği kurslar, bilimsel yayın, kültürel faaliyet. Yazılı sınav sonrasında yazılı sınav sonucu ile kriter puanının ortalaması alınır ve Atama Puanı oluşturulur. Münhal sayısı ile başarı sıralaması kullanılarak kadroların atama listeleri oluşturulur. Puanlarda eşitlik olması durumunda adaylar sözlü sınava çağrılırlar. Denetmenlerin kadro sayısı ise 60’tır (Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu (Kuruluş, Görev ve Çalışma Esasları) Yasası, Hizmet Şeması, Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulunda Görev Yapacak Olan Başkan Yardımcısı, Eğitim Baş denetmeni ve Eğitim Denetmen Kadroları İçin Öngörülen Sınav Koşulları ve Atamaları Tüzüğü, Madde:17, 18, 19,

20). Bu şekilde mesleğe alınan denetmenler hiçbir eğitim almadan görevlerine başlamaktadırlar. Bunun sonucunda da öğretmenler, denetmenlere karşı güvensizlik duygusu oluşturmaktadır. Öğretmenler denetmenlerin kendilerine hiçbir katkı sağlamadığını düşünmektedirler. Öğretmen denetmenin rehber, düzeltici ve yön gösterici olmasını istemekte, fakat denetmenin kontrolcü olduğunu düşünmektedir. Bu da öğretmenlerin denetime ve denetmene karşı olumsuz duygular beslemesine neden olmaktadır (Aslanargun, Kılıç ve Eriş, 2013; Sabancı ve Şahin, 2007; Sünbül ve İnandı, 2005). Böyle bir düşüncede olan öğretmenlerin denetim sürecine aktif olarak katılımı ve denetmenle işbirliği beklenemez. Bu da denetim sürecini başarısız kılacaktır. Bu bağlamda öğretmenlerin denetmenlere karşı olan tutumlarının denetim sürecini etkilediği açıktır. Geçmişteki denetmen rol ve davranışları nedeniyle günümüzde de öğretmenlerin denetmenlere karşı olumsuz tutum içerisinde oldukları bilinmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin denetmenlere olan tutumunun bilinmesi gerekmektedir (Sünbül ve İnandı, 2005). Tutum örgütlerde incelenmesi gereken temel konulardan biridir. Bunun nedeni tutum ile davranışın doğru orantılı olmasıdır. Bir kişinin bir objeye ya da uyarana karşı tutumunun ne olduğu bilinirse, o kişinin uyarana karşı davranışının ne olacağı tahmin edilebilecektir (Üstüner, 2006). Öğretmenlerin denetime olan tutumları konusunda denetmene büyük sorumluluk düşmektedir. Denetmen her konuda öğretmenin yanında olduğunu hissettirmelidir. Öğretmen yanlış yaptığı zaman bile destekçisi olarak yanında denetmenin olacağını bilmelidir. Öğretmeni denetim sürecine katabilen denetmen, güven ortamını oluşturacaktır. Böylece öğretmen denetim ve denetmen ile ilgili olumlu duygular oluşturacaktır (Gündüz, 2010). Öğretmenlerin denetmenler hakkında olumsuz imaj taşıması yapılacak denetimi olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle denetimin daha

başarılı olabilmesi için denetmen seçimi ve eğitimi dikkate alınmalıdır (Yıldırım, 2012).

Çağdaş denetimde önemli bir yer tutan ve denetmenin en önemli görevleri arasında yer alan rehberlik çalışmalarının etki ettiği öğretmen yeterliklerinin de incelenmesi gerekmektedir. Eğitim sisteminin en önemli unsuru olan öğretmenin yeterlikleri ne kadar geliştirilirse eğitimin kalitesi de o kadar artacaktır. Öğretmen yeterlikleri mesleki ve kişisel özellikler olmak üzere iki grupta incelenebilir. Öğretmenlerde bulunması gereken kişilik özellikleri belirlenmeye çalışılırken birçok araştırma yapılmıştır ve bu araştırmaların her birinde farklı kişilik özelliklerine vurgu yapılmıştır. Öğretmenlerde olması gereken kişilik özellikleri konusunda belirli standartların olduğu söylenemez. Fakat genel olarak kabul gören kişilik özelliklerini sıralarsak: objektif, yenilikçi, araştırmacı, güdüleyici, profesyonel, yaratıcı, teknolojiyi takip eden, yüksek başarı beklentisi, sorunları çözebilen ve eleştirel düşünebilen, hoşgörülü ve grupla çalışabilen (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Köksal, 2008). Öğretmenin görevi öğrenmeyi sağlamak olduğundan bu görevi etkili ve doğru bir şekilde yerine getirebilecek mesleki niteliklere sahip olması da gerekmektedir. Mesleki özellikler; alan bilgisi, öğretmenlik mesleği bilgisi ve genel kültür ana başlıkları altında incelenebilir. Öğretmenin başarılı olması için kendi alanını iyi bilmesi gerekmektedir ve uzman olduğu alana hakim olması gerekir. Öğretmen kendi alanı ile ilgili özellikleri kavramalı ve alan bilgisinin öğrencilere erişme bilirliliğini sağlamada uygun öğrenme deneyimleri hazırlamalıdır. Öğretmenin kendi alanını çok iyi bilmesi iyi bir öğretmen olduğu anlamına gelmez. İyi bir alan bilgisinin yanında bu bilgileri nasıl öğreteceğini de bilmelidir. Bu nedenle her öğretmen kendi alanına uygun öğretim yöntemleri, araç-gereç kullanımı, sınıf yönetimi ve değerlendirme açısından bilgili olmalıdır. Öğretmenler geniş bir genel kültüre de sahip olmalıdırlar (Çelikten,

Şanal ve Yeni, 2005). Bunlara ek olarak öğretmen öğrencilerine iyi bir rehberlik hizmeti sunabilmelidir. Denetmen öğretmene rehberlik yaparken, öğretmen de öğrencilerine rehberlik yapmalıdır. Öğretmen öğrencilerine iyi bir rehberlik hizmeti sunmak için öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak öğrenci davranışlarını yönetmeli ve öğretimi öğrencilerin özelliklerine göre uyarlamalıdır. Ayrıca öğretim süresince öğrenci gelişimlerini izlemeli ve değerlendirmelidir. Öğretmen görevini yerine getirirken veliler ve okul çevresi ile işbirliği halinde olmalıdır. Bu şekilde işbirliği yapılması öğretmenin başarısını artıracaktır. Tüm bu bilgiler ışığında öğretmen yeterlikleri; mesleki değerler ve kişisel gelişim, öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler, okul, aile ve çevre ilişkileri, program geliştirme ve içerik bilgisi ve öğrenci rehberlik hizmetleri olarak beş boyuta ayrılabilir (Öğretmen Yeterlikleri ,2009; Sabancı ve Şahin, 2007).

Eğitim sürecinde önemli bir yere sahip olan öğretmen yeterliklerinin gelişimi denetmenin rehberlik rolü ile bağlantılıdır. Denetmenlerin etkili rehberlik yapmaları sayesinde öğretmenler yeterliklerini geliştirebileceklerdir. Yapılan çalışmalarda, denetmenlerin mesleki yardım rolünden çok kontrole ağırlık verdikleri ve bu nedenle diğer sorumluluklarını daha az yerine getirdikleri görülmektedir. Denetmenler sadece plan, program kontrolü değil, öğretmenin mesleki yeterliklerini geliştirici çalışmalar da yapmalıdır. Denetmenler rehberlik çalışmaları, işbaşında yetiştirme gibi sorumluluklarını ön plana çıkardıkları takdirde, öğretmenlerin kişisel ve mesleki özelliklerinin gelişmesine katkı sağlayabileceklerdir (Burgaz, 1995; Ilgaz, 2011; Kızılkanaat, 2011).

Eğitim sürecini ve öğrenci başarısını doğrudan etkileyen öğretmen yeterliklerinin sürekli geliştirilmesi gerekliliği açıktır. Öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesinde etkili olan denetmenlerin rehberlik hizmetlerinin düzeyinin bilinmesi

hem yapılan denetimin başarısı hem de öğretmen yeterliklerinin gelişimi açısından önemlidir. Denetim sistemini etkileyen bir diğer etken de öğretmenlerin denetmenlere ilişkin tutumlarıdır. Öğretmenlerin denetime yönelik olumsuz tutum içinde olması yapılacak denetimin başarısız olmasına neden olacaktır. Tüm bunlar göz önüne alınarak bu çalışma, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki ilkokul öğretmenlerine göre, kendilerinin mesleki ve kişisel gelişimi için önemli olan denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerini ve uygulanacak denetimin başarılı olabilmesi için bilinmesi gereken öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarını ortaya koymuştur.

1.2 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ilkokul öğretmenlerinin gözünden bakarak KKTC ilkokullarında görevli denetmenlerin, öğretmenlerin kişisel ve mesleki yeterliklerine ilişkin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerini belirlemek ve öğretmenlerin denetmenlere yönelik oluşturdukları tutumları ortaya koymaktır. Bu amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1.3 Problem Cümlesi

İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ile onların kişisel ve mesleki gelişimleri açısından, denetmenlerin rehberliğine ilişkin yeterlik algıları öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim durumu, deneyim, ilçe ve branş değişkenlerine göre nasıl bir farklılık göstermektedir?

1.3.1 Alt Problemler

1. İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ve öğretmenlerin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik yapma düzeyi nedir?

2. İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ile kişisel ve mesleki gelişimleri açısından, denetmenlerin rehberliğine ilişkin yeterlik algıları arasında anlamlı bir korelasyon var mıdır?
3. İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ile kişisel ve mesleki gelişimleri açısından, denetmenlerin rehberliğine ilişkin yeterlik algıları;
 - a. cinsiyet,
 - b. öğrenim durumu,
 - c. deneyim,
 - d. ilçe
 - e. branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4 Araştırmanın Önemi

KKTC'deki öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine ilişkin denetmenlerin rehberlik görevleri ve öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları ile ilgili yapılan bu çalışmadan elde edilen bulgular sayesinde, denetmenlerin rehberlik görevlerine ilişkin öğretmenlerin görüş ve düşünceleri ortaya çıkarılmıştır. Onların gözünden denetmenlerin yeterlikleri ile ilgili yorumlar yapılarak, eksikler saptanıp, bu çalışmada yer verilecek öneriler sayesinde denetim sistemimizde gerekli değişiklikler yapılabilecektir. Denetmenlerin seçilmesi, yetiştirilmesi gibi konularda da bu bulgular dayanak olarak kullanılabilir. KKTC'de yapılan ilk çalışma olması nedeniyle de çağdaş denetmenin nitelikleri açısından geleceğe ışık tutacaktır. Öğretmen yeterlikleri çerçevesinde denetmenlerin rehberlik görevlerinin incelenmesi eğitim sistemimizin iyileştirilmesinde de oldukça önemlidir. Bunun nedeni ise eğitim sistemindeki en önemli unsur olan öğretmenlerin yeterliklerinin denetmen rehberliği ile olan ilişkisinin ortaya konmasının etkili ve başarılı okul için önem taşımasıdır. Ayrıca, öğretmenlerin

denetmenlere yönelik tutumlarının belirlenmesi ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ne ait denetim sistemindeki denetmen-öğretmen iletişiminin ne düzeyde olduğu da ortaya çıkarılmıştır.

1.5 Varsayımlar

Bu araştırmada anket uygulanan ilkokul öğretmenlerinin soruları cevaplarken objektif olduğu ve gerçek görüşlerini bildirdikleri varsayılmıştır. Ayrıca araştırmanın örnekleminin evreni yeterli ve doğru olarak temsil ettiği varsayılmıştır.

1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmada;

1. 2016–2017 eğitim–öğretim yılı KKTC'deki devlet ilkokulları ve bu okullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Veri toplama aracı olarak kullanılan anketteki sorular ile sınırlı tutulmuştur.
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Denetim: Eğitim kurumunun amaçlarına ulaşip ulaşmadığını kontrol eden ve kurum çalışanlarının gelişimi için rehberlik yapılmasını sağlayan sistemdir (Sağlam ve Aydoğmuş, 2016).

Denetmen: Mevcut durumu ortaya çıkarıp, değerlendirir ve yaptığı değerlendirme sonuçlarına uygun olarak gelişme yönünde liderlik yapan kişidir (Özmen ve Güngör, 2008).

Yeterlik: Bir meslek alanına ait görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2008).

Rehberlik: Kişinin kendini ve çevresini tanıması, kendi sorunlarını çözmesi, karar vermesi, bulunduğu ortama uyum sağlaması ve mutlu olması için yapılan çalışmadır (Taymaz, 2013).

Tutum: Bireyin herhangi bir objeye karşı olumlu ya da olumsuz davranışlar sergilemesidir (Tutal, 2014).

1.8 Kısaltmalar

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

TRNC: Turkish Republic of North Cyprus

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

Bölüm 2

ALAN YAZIN TARAMASI

2.1 Denetim

2.1.1 Denetimin Tanımı

Denetim eski dönemlerde sadece kontrol etme ve kusurları bulup ortaya çıkarma amaçlıydı. Denetim sözcüğü yerine uzun yıllar teftiş sözcüğü ve denetmen yerine de müfettiş sözcüğü kullanılmaktaydı. Teftiş Arapça kökenli bir sözcük olup, kontrol, denetim ve gözlem gibi benzer kelimelerin karşılığıdır. Eski dönemlere bakıldığında okul denetmenleri okulların düzeylerini kontrol etmekteydiler. Denetmenlerin yaptığı denetimin amacı, öğretmenlerin tüm kural ve düzenlemelere kesin olarak uymalarını sağlamaktı. Teftiş, ilerleyen dönemlerde öğretmene rehber olması, onu kişisel ve mesleki alanlarda uygun şekilde yönlendirmesi ve gereken katkıyı sağlaması gereği görüşü ile geliştirilmiştir. Buna göre teftişin denetimin ilk hali olduğu söylenebilir. Bu nedenden dolayı da genellikle teftiş ve denetim sözcükleri eş anlamlı olarak kullanılmaktadır (Demirkasımoğlu, 2011; Gökalp, 2010; Sağlam ve Aydoğmuş, 2016). Kısaca, günümüzde denetimin sosyal yanı önem kazanmıştır. Bu bağlamda denetimde rehberlik ve yardım ön plana çıkmıştır. Eski dönemlerde kontrol etme, hata ya da eksiklik bulmak için yapılan denetim, yerini ortaya çıkan eksik ve yanlışlıkların düzeltilerek gelişime katkı sağlanmasına bırakmıştır (Gelmez, 2011; Işık, 2009).

Her örgüt için önemli olan ve örgütlerin sürekliliğini sağlayan denetim için birçok tanım bulunmaktadır.

Denetim, örgütlerin amaçlarını denetlemek, çalışanlara rehberlik yapmak gibi bir hizmet alanına sahiptir. Ayrıca denetim, yanlışlıkların ve eksikliklerin düzeltilmesinde, çalışanların işbaşında yetiştirilmesinde de rol oynamaktadır (Aküzüm, 2012).

Denetim, yönetim sürecinin her alanında vardır. Yönetim sürecinin amacına ulaşması, örgütün varlığını devam ettirmesi ve etkili bir şekilde işlemesi için denetime ihtiyaç duyulmaktadır. Denetim var olan yönetim hakkında bilgi verir ve eksikliklerin düzeltilmesine yardımcı olur. Böylece hata payı en aza iner. Sağlıklı bir denetim sistemine sahip örgütler amacına daha kolay ve emin adımlarla ulaşabilirler (Kızıllkanat, 2011).

Tüm örgütlerde girdi alınıp işlenmekte ve ortaya bir ürün ya da sonuç çıkarılmaktadır. Denetim sistemi ile bu süreç takip edilmektedir. Doğru girdilerin alınması, işlem sürecinde amaca uygun davranılması ve istenilen ürünün ortaya çıkarılması aşamalarında denetim önemli rol oynamaktadır. Denetim sayesinde bu süreçlerin herhangi birinde meydana gelebilecek olan hata ya da eksiklikler kolaylıkla düzeltilebilmektedir (Macit, 2003).

Bir ülke istediği düzeye gelebilmesi için öncelikle iyi bir eğitim sistemine sahip olması gerekir; çünkü nitelikli bireyler yetiştirebilmek eğitim sistemiyle doğrudan bağlantılıdır. İyi bir eğitim sisteminin olması ise etkili, çağdaş bir denetim sistemine bağlıdır. Bir ülkenin geleceğinde rol oynayacak denetim sistemi eğitim örgütlerinde daha da önemli olmaktadır (Sağlam ve Aydoğmuş, 2016). Denetimin bir alt kategorisi olan eğitim denetimi için de çeşitli tanımlar yapılmıştır. Bunlardan birkaçı şöyledir:

Eğitim denetimi, eğitimin amaçlarını yerine getirmesinde en etkili unsurdur. Var olan durumu belirler, belirlenen hedeflere ulaşabilmek için nelerin yapılması ya

da yapılmaması gerektiğini, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin nasıl sağlanacağı ile ilgili kuramsal ve uygulamalı işlevler bütünüdür (Özmen ve Güngör, 2008).

Eğitim denetimi, okulun hedeflerine ulaşma durumunu belirleme, öğretmenleri geliştirme amaçlarının yanında, okuldaki çalışanların etkili ve doğru yönetilip yönetilmediğini de ortaya çıkarmaktadır (Demirtaş, 2010).

Eğitimde yapılan denetimin asıl amacı öğretmenlerin mesleki olarak gelişimlerine katkıda bulunmak, rehberlik yapmak ve bununla birlikte eğitim öğretimdeki başarının artmasını sağlamaktır (Erdem ve Eroğlu, 2012).

Denetim tanımları ışığında denetimin her örgütün yaşamını devam ettirmesi ve hedefine ulaşabilmesi için mutlaka denetime ihtiyaç duyduğu belirtilebilmektedir. Denetim ve denetimin bir alt kategorisi olan eğitim denetiminin tanımlarında geçen amaca ulaşma, düzenleme ve gelişme her ikisinde de vurgulanan unsurlardır (Altınok, 2013). Okul örgütü açısından ise öğretmen, yönetici ve öğretimin gelişimi için vazgeçilmez bir sistemdir. Eğitim denetimi eğitim öğretimin amaçlarına ulaşabilmesinde, öğretmenin kendini mesleki ve kişisel alanlarda geliştirebilmesine katkı sağlayan ve bütünde eğitimi başarıya ulaştırabilen önemli bir sistemdir (Beycioğlu ve Dönmez, 2009; Sağlam ve Aydoğmuş, 2016).

2.1.2 Denetimin Önemi

Denetim her örgütün varlığını sürdürmesi, gelişimini devam ettirmesi ve hedefleri doğrultusunda yol alabilmesi için vazgeçilmez bir alt sistemdir. Örgütte denetim olmazsa, düzensizlik ve amaçtan sapma olabilir ya da istenilen yönde gelişim sağlanamayabilir. Tüm bunlar da örgütün güç kaybetmesine ve dolayısı ile varlığının yok olmasına neden olabilmektedir. Bütün örgütlerde olduğu gibi eğitimde de denetim önemli bir yer tutmaktadır. Okulların sürekli denetlenmesi ile zamanında eksiklikler görülüp, düzeltilmekte ve yanlışlıklar için anında dönütler verilmektedir. Böylece

öğretmen kendini geliştirebilir, okul da hedefinden sapmadan gelişimini devam ettirebilir ve hem okul hem öğretmen çağa uygun olarak yenilenebilmektedirler (Aküzüm, 2012; Ekinci ve Karakuş, 2011). Bu bağlamda, öğretmen ve eğitim öğretim kalitesinin artması noktasında denetimin önemli bir rolü olduğu söylenebilir. Her ülkenin geleceği için önemli olan eğitim örgütlerinin denetlenerek iyileştirilmesi son derece önemlidir (İlğan, 2008).

Geleneksel denetim sadece kontrol amaçlıydı ve gelişime yönelik çalışmalar yoktu. Öğretmen, müdür ya da verilen eğitim hakkında belirli yargılara ulaşıldı. Var olan eksiklikler ve yanlışlıklar ortaya çıkarılırdı; fakat eksikliklerin giderilmesine yönelik çalışmalar yoğunlukta değildi. Çağdaş denetimde ise gelişimi sağlamak esas amaç olarak görülmektedir. Belirlenen eksiklik ve yanlışlıkların düzeltilmesi veya geliştirilmesi için öğretmene gerekli rehberlik hizmetleri yapılmaktadır. Anında verilen dönüt düzeltmelerle eğitim örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirmesine katkı koyar, çağdaş denetim ile yapılacak rehberlik ve işbaşında yetiştirme ile öğretmenin kişisel ve mesleki alanda gelişimini sağlar ve tüm bunlara bağlı olarak da eğitim örgütlerinin başarısı artırılabilir. Kısaca, eğitim sistemini daha iyi çalışır duruma getirmek için denetim şarttır. Denetimin eğitimin gelişimine katkı sağlayabilmesi için ise çağdaş denetim özelliklerine sahip olması beklenmektedir.

2.1.3 Denetimin Amacı

Her sistemin belirli amaçları olduğu gibi denetim sisteminin de amaçları vardır. Montaigne'inin de dediği gibi 'Hedefi olmayan gemiye hiçbir rüzgar yardım edemez'. Amacı olmayan bir denetim sistemi de o örgüte hiçbir katkı sağlayamaz. Her örgüt hedef koyduğu noktaya olan yakınlığını ya da uzaklığını ortaya koymak durumundadır. Bunun nedeni örgütün amacına ulaşmada ne aşamada olduğunu bilmek istemesidir. Hangi noktada olduğunu bilmeyen bir örgüt nelerin eksik nelerin hatalı

olduğunu göremez. Bu da o örgütün yok olmasına bile neden olabilir. Bu bağlamda her örgüt için hayati önem taşıyan denetimin amacı, o örgütün izlenmesini, kontrol edilmesini ve o örgütle ilgili toplanan bilgiler ışığında değerlendirilmesinin yapılmasını sağlamaktır. Ayrıca buna bağlı olarak da denetim, gerekli düzeltmelerin, önerilerin yapılarak o örgütün gelişmesinin ve hedefine doğru sağlam adımlarla ilerlemesine katkı sağlayacaktır (İlgaz, 2011; İnal, 2008; Karan, 2010).

Teknolojinin hızlı ilerlemesi sonucunda örgütler sürekli yenilenme ihtiyacı duymaktadırlar. Bu durum eğitim örgütleri için de geçerlidir. Eğitimdeki amacın, yöntemin, içeriğin değişmesi öğretmenlerin kendilerini geliştirmesini gerektirmektedir. Bunu sağlamanın en iyi yollarından biri de rehberliği ve işbaşında yetiştirmeyi sağlayacak olan denetimdir (Memduhoğlu ve Zengin, 2012). Böylece öğretmenler kendilerini yenileyecek ve çağa uygun yöntem teknikler kullanabileceklerdir. Böylece denetimin en önemli amacı olan öğretmen ihtiyacına da cevap verilebilecek ve öğretmenin gelişimi sağlanabilecektir (Altun, 2014; Memduhoğlu ve Zengin, 2012). Eğitim denetiminin amacı istenilen standartlara göre okulları değerlendirmek, bu değerlendirme sonuçları ve hedefler doğrultusunda da geliştirici çalışmalar yapabilmektir (Küçük, 2008). Kısaca, denetim örgütlerin amaçlarından sapmasını önlemek ve çıktının verimini artırmak için yapılan örgütü geliştirici bir sistemdir (Şahin, Çek ve Zeytin, 2011). Ders denetiminin amaçları; öğretmenin öğretimdeki durumunu belirlemek, eksik yönlerine göre önerilerde bulunmak, motivasyonlarını artırmak, uygulanan yöntem ve teknikleri yenilemek, öğretim araçlarını sağlamak ve kullanılmasına yardımcı olmak, öğrenci başarısının değerlendirilmesine destek olmak, öğretmenin karşılaştığı sorunların çözümünde rol göstermek şeklinde sıralanabilir (Taymaz, 2013, s.154).

Denetim, var olan durumu saptama, ölçme, değerlendirme, düzeltme ve geliştirmeden oluşan bir süreçtir. Denetimin ilk basamağında yer alan durum saptamada o okulun belirlenen genel ve özel amaçları ile ilgili veriler toplanır. Ölçme sürecinde ise gözlem yoluyla gerçekleşen performans ölçümünden elde edilen sonuçlar ortaya konur. Değerlendirmede ise ilk iki aşamada elde edilen sonuçlar karşılaştırılır. Son aşamada da sonuçlara uygun olarak denetimin asıl amacı olan düzeltme ve geliştirme amaçlı önlemler alınır. Yani, denetimin temel amacı gelişmeye yol açmaktır (Gökçe, 1994; Işık, 2009).

2.1.4 Denetimin İlkeleri

Eğitim örgütlerinde etkili bir eğitim öğretim ortamı yaratabilmek için gerekli düzenlemeleri ve yardımcı yapmayı amaçlayan denetimin, belirli ilkelere göre planlanması ve uygulanması önemlidir (Macit, 2003). Denetim rastgele yapılabilecek bir uygulama değildir. Denetimin amaçlarına ulaşabilmesi ve doğru yönde etkili olabilmesi için bu amaçlarını ve sürecini belirleyen ilkelere uyulması gerekmektedir. Farklı yazarlar tarafından ortaya konan denetim ilkeleri bazı noktalarda farklılık gösterse de ortak ele alınan ilkeler de bulunmaktadır (Gökalp, 2010). Denetimin en önemli ilkelerinden biri amaçlı olmaktır. Denetim belli bir amaç için yapılmalıdır. **Amaçlılık** ilkesi denetimin gelişigüzel yapılmasını engeller. Bir diğer ilke ise **planlamadır**. Amaca gidilecek yolun önceden planlanması oldukça önemlidir. Denetim etkinliklerinin nasıl yapılacağı açık şekilde ifade edilmelidir. Böylece zamandan tasarruf sağlanmış olacaktır. Denetimin önemli bir diğer ilkesi ise **demokratiklik**dir. İnsan faktörünün ön planda olduğu denetimde demokratiklik oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Demokratiklik sayesinde yanlışlıklar ortadan kalkar ve bunun sonucu olarak da öğretmen denetmene daha çok güvenir. **Bütünlük** ilkesine göre ise denetlenen durum bütün olarak ele alınmalıdır. Okul ile çevresi bir bütün

olarak düşünölmelidir. Bir başka denetim ilkesi de **işbirliği**dir. Denetmen denetleyeceği kişileri yakından tanıyarak etkili bir iletişim kurmalı ve işbirliği için ortam yaratmalıdır. Denetim **nesnel** olmalıdır. Nesnellik gerçekliktir. Nesnelliğin sağlanması için denetmen gerçek bilgiye sahip olmalı, tarafsız davranmalı, duygularına göre değil mantığına göre hareket etmelidir. **Sürekli**lik de denetimin etkili olması için gereken ilkelerden biridir. Denetimde süreklilik olmazsa, yapılan öneriler ve düzeltmeler takip edilemediğinden gelişim sağlanamaz. Bu nedenle denetim sürekli olduğu zaman faydalı olabilecektir. Denetimde insan önemli bir rol oynadığından yapılan denetimin **durumsal** olması gerekmektedir. Daha açık bir ifadeyle, farklı koşullardaki insanlardan aynı şeyler beklenmemelidir. Beklentiler oluşturulurken, koşullar göz önüne alınmalıdır. Son denetim ilkesi ise **açıklık**tır. Açıklık ilkesi hem denetleyen hem de denetlenen için geçerlidir. Her iki taraf da birbirine açık olmalıdır. Böylece belirsizlik ve gizlilik ortadan kalkar. Açıklık planlamayı ve nesnelliği kolaylaştırır (İnal, 2008; Kızılkant, 2011; Macit, 2003). Bu ilkeler denetmenler tarafından benimsenmelidir. Bu ilkeleri tam olarak anlayan ve benimseyen denetmenler denetimi uyguladıkları zaman denetim sisteminin amacını gerçekleştirmiş olacaktırlar (Taşdemir, 2016).

2.1.5 Denetimin İşlevleri ve Süreçleri

Denetimin esas işlevi, yapılan çalışmaları incelemek, konulan standartlar ile karşılaştırmak, amaca ulaşmasını sağlamak için uygulamalarda bulunmaktır. Bu işlevlerin yerine getirilmesinde denetmenin oynayacağı rol o kurumun amacına, planına ve uygulamalarına göre değişiklik göstermektedir. Denetimin eğitimdeki işlevine bakıldığında, öğretimin iyileştirilmesi için gerekli çalışmalarda bulunmasıdır (Taymaz, 2013).

Denetmen hem öğretmenlere hem yöneticilere yardım etmektedir. Öğretmenlerden beklenen bir öğretim hizmeti sunmaları ve çocuklar için etkili öğrenim ortamları hazırlamaları için gerekli yardımda bulunulması eğitim denetiminin asıl işlevidir (Taymur, 2010). Eğitim denetiminin işlevleri; problem çözme, öğretmenin gelişimini sağlamak, güven vermek ve değerlendirmek şeklinde sıralanabilir. Bu işlevler eğitimdeki başarıyı artırmak için denetimin hareket alanlarını belirler (Gökalp, 2010).

Denetim süreci **durum saptama, önerilerde bulunma, değerlendirme** ve **geliştirmeden** oluşmaktadır. Her biri bir süreci kapsamaktadır. Tüm süreçler için önemli olan planlama yapmaktır. İlk önce var olan durum ortaya çıkarılır. Bu durum olması gerekenle karşılaştırılarak çeşitli önerilerde bulunulur. Değerlendirme aşamasında da dönüt düzeltmeler yapılarak amaca uygun gelişim sağlanmaktadır (İnal, 2008; Taymaz, 2013).

2.1.6 Denetimde Karşılaşılan Sorunlar

Denetimin amacına ulaşmasını engelleyen her faktör bir sorunu oluşturmaktadır. Denetimde karşılaşılan sorunlar araştırma bulgularına ve denetmenler için düzenlenen seminerlerde saptanmıştır. Bu sorunların bazıları denetimin ortaya çıkışından beri devam etmektedir. Fakat bunların hiçbiri çözümsüz değildir. Bu sorunlar; denetmenlikte statü ve unvan kargaşasının bulunması, denetmen seçme ve atama kriterlerinin yetersiz olması, belirlenen kriterlerin bazılarının olmayışına göz yumulması, denetimde politik baskıların olması, yöneticilerin ve öğretmenlerin denetime soğuk bakması, işbirliği yapmak istememesi ve olumsuz duygular içinde bulunulması, denetim alanında yapılan yeniliklerden denetmenlerin geç haberdar edilmesi, yenilik ve gelişme ile ilgili yeterli hizmet içi eğitimin verilmemesi, denetimde kullanılan form ve raporların geliştirilmemesi, denetmenlerin

sık yer değiştirmesi ve denetmen sayısının az olmasından dolayı gereğinden fazla iş yükünün olması, denetmenlerin yetiştirilmesinde yetersiz olunması, denetim ile ilgili yeterli yazılı kaynağın olmaması, denetmenden çok yönlü hizmet beklenmesi, denetmene soruşturma rolünün yanında rehberlik rolünün de verilmesi şeklinde sırlanabilmektedir (Taymaz, 2013).

Denetimde karşılaşılan sorunlar dikkate alınarak önlemler alınırsa, bazısı tamamen bazısı ise kısmen üzülebilir. Örneğin, denetmene verilen rehberlik rolü için rehberlik hizmeti ile ilgili kılavuzlar hazırlanmalıdır. Denetmenlik kariyer bir meslek olarak kabul edilip, unvan kargaşasına son verilmelidir. Denetim ile ilgili kanun, tüzük ve genelgeler yenilmeli ve bu durumdan denetmenler haberdar edilmelidir. Denetimin sadece denetmenlik eğitimi almış kişiler tarafından yapılması sağlanmalıdır. Denetmenin objektif bir denetim yapabilmesi için bilimsel teknikler ve ölçütler kullanmalıdırlar. Denetim forumlarındaki eksiklikler giderilerek yeterli hale getirilmelidir. Ayrıca, denetim formundaki her madde açık ve anlaşılır olmalıdır. Öğretmenlerin yıl içerisinde daha sık denetiminin yapılması sağlanmalıdır ve denetim daha uzun bir sürece yayılmalıdır. Buna ek olarak denetimdeki sorunlar neticesinde denetmenlerin iş doyumları da düşmektedir. Bu nedenle denetimdeki sorunların giderilmesi daha da önemli bir hal almaktadır (Kayıkçı, 2005; şahin, 2005; Taymaz, 2013).

2.1.7 Denetim Modelleri

Denetim modelleri, tarih boyunca dönemine ve yönetim anlayışına göre eğitim alanında yer almışlardır. İlk başlarda kontrol etme odaklı olan denetim günümüzde geliştirme odaklı olmuştur. Her örgütün ihtiyaı olan denetimin değişen ve gelişen denetim anlayışına bakmak, günümüzdeki denetim sorunlarının daha net görülmesini sağlayacaktır. Ayrıca denetimi daha iyi anlamak için değişen eğitim sistemlerine göre

farklılaşarak ortaya çıkan denetim modellerini incelemek yerinde olacaktır (Çakırcı, 2010; Kunduz, 2007). Eğitim denetimi açısından önemli bazı denetim modelleri aşağıda detaylı olarak incelenecektir. Bunlar sırasıyla bilimsel, öğretimsel, klinik, gelişimsel, farklılaşmış, emsal denetim ve portfolyo değerlendirme modelleridir. Bilimsel denetim klasik denetim anlayışına sahipken, diğer denetim modelleri çağdaş denetim anlayışına sahiptirler (Aydın, 2016).

1. Bilimsel Denetim: Bilimsel denetim, klasik otoriter denetim anlayışına sahiptir. Bu anlayışa göre bilimsel denetimde, öğretmenler önceden belirlenmiş kurallar çerçevesinde denetlenmektedir. Belirlenen bu kurallara uygun davranılıp davranılmadığını izleyen ve sadece hata arama, bunları rapor etme amacıyla olan denetmenler bulunmaktadır (Aydın, 2016). Bu anlayışın temelinde öğretmenin yetersiz olduğu ve işten kaçtığı kabul edilmektedir. Bu nedenle ortaya konan kuralların korkutularak öğretmenler tarafından uygulanması zorunlu hale getirilmektedir. Bu durumda öğretmenlerin denetimden ve denetmenden yararlanması söz konusu değildir. Bilimsel denetimde denetmen kusur arayan kişi olduğundan ve belirlenen standartların uygulanmasını zorunlu kıldığından öğretmen denetmene soru sormaktan çekinmekte ve denetlenmekten hoşlanmamaktadır. Buna bağlı olarak da öğretmen ile denetmen arasında iletişim ve işbirliği sağlanamamaktadır. Böylece, okullarda Bilimsel Yönetim Yaklaşımı'nın uygulanması günümüzde yetersiz ve etkisiz kalmıştır. Öğretmenler denetmenlerin, kendilerine olumsuz değerlendirme yapmasından korktukları için mesleki yardım almaktan çekinmektedirler. Bu durumda da denetim, öğretmenin mesleki ve kişisel gelişimi açısından engelleyici olabilmektedir. (Gelmez, 2011; Gökalp, 2010; Kunduz, 2007; Sivrikaya, 2014; Taymur, 2010). Bilimsel denetim sayesinde öğretmenlik mesleği için gerekli standartlar saptanmıştır. Fakat, öğretmenlik mesleğinde yaratıcılığın ve insan

ilişkilerinin ön planda olması gerekirken bu kadar kesin çizgilerin konulması öğretmenliği anlamsız hale getirebilir. Bu nedenle öğretmenin de sınıfa katkısının olacağı, yaratıcılığını kullanabileceği denetim modelleri tercih edilmelidir (Aydın, 2016).

2. Öğretimsel Denetim: Çağdaş denetim anlayışı içinde yer alan ve çoğu araştırmacı tarafından kliniksel denetimin bir boyutu olarak algılanan öğretimsel denetimin amacı, sınıf içinde yapılan etkinliklere odaklanarak öğrenme-öğretme sürecini geliştirmektir. Öğretmen ve denetmen işbirliği ile nitelikli öğrenme ortamları yaratmaktadırlar. Öğretimsel denetimde öğretmen, öğrenci ve denetmen arasında etkili bir iletişim ve işbirliğinin olması gerekmektedir. Öğretimsel denetimde tanışma, gözlem öncesi görüşme, sınıf gözlemi, gözlem sonrası görüşmeye hazırlık ve gözlem sonrası görüşme aşamaları bulunmaktadır. Denetmen sınıf gözlemi sırasında farklı gözlem araçları kullanarak objektif olmalıdır. Burada denetmenin amacı kontrol değil, öğrenimi geliştirmek olmalıdır. Ayrıca denetmen gözlem yaparken sadece öğretmeni değil, öğretim ve öğrenim durumlarını da dikkate almalıdır (Aydın, 2016; Göktaş, 2008; Memduhoğlu ve Zengin, 2012).

3. Klinik Denetim: Klinik denetim planlama, gözlem yapma ve geri bildirim aşamalarından oluşmaktadır. Klinik denetimde öğretmen ve denetmen arasında etkili bir iletişim vardır. Klinik denetim öğretmeni gelişimini amaçlayan bir anlayışa sahiptir. Denetim etkinliği etkileşime dayalı olduğu için denetim sürecinde öğretmen katılımının da sağlanması gerekmektedir. Klinik denetimde denetmen değerlendirme yaparken okulun çevresindeki koşulları da dikkate almalıdır. Öğretmenler denetmeni bir tehdit unsuru gibi algılamaması için öğretmen ile denetmen arasında sağlıklı ve olumlu bir iletişim kurulmalıdır (Aydın, 2016; Koruç, 2005). Klinik denetim; çağdaş denetim anlayışına dayandığı için insan etmenini dikkate almaktadır. Klinik

denetimde, denetmenle öğretmen arasında alt-üst ilişkisi yoktur ve buna bağlı olarak da işbirliğine dayalı bir iletişim söz konusudur. Klinik denetim öğretmenin öğretim becerilerinin gelişmesine odaklanmaktadır. Bu bağlamda klinik denetimle öğretmenlerin mesleki gelişimleri sağlanması ile öğrencilerin gelişimi de sağlanabilecektir. Klinik denetim belli aşamalardan oluşmaktadır, fakat farklı kaynaklarda bu aşamaların sayıları farklı olarak görülmektedir. Ancak hepsinin temel hedefi işbirliği ve etkili iletişim yoluyla görülen güçlüklerin ortadan kaldırılmasını sağlamaktır. Klinik denetimin aşamaları genel olarak şöyle ifade edilebilir: ilk aşamada ön görüşme mevcuttur. Burada öğretmen ile denetmen, hem gözlenecek sınıf öğrencileri ile ilgili hem de denetmenin dikkat edeceği noktalar ile ilgili bir görüşme yaparlar. Denetmen ve öğretmen arasında iyi ve açık bir iletişim olduğundan, önceden denetmen neleri gözleyeceğini öğretmene açıkça bildirir. Denetmen değerlendirme formundaki her madde için açıklama yapmalıdır. Ardından denetmen, öğretmenin kendini rahatsız hissetmeyeceği bir noktadan dersi gözlemler. Gözlemden sonra ise öğretmen ile denetmen tekrar görüşme yapar ve denetmen öğretmene gerekli dönütleri verir. Öğretmenin performansı ile ilgili hem pozitif hem negatif yönleri ortaya çıkarılır ve uygun düzeltmeler yapılarak, gerekli öneriler verilir. Böylece öğretmen mesleki gelişimini devam ettirme fırsatı bulmuş olur (Altınok, 2013; Kunduz, 2007; Sivrikaya, 2014; Şahin, 2005). Sonuç olarak klinik denetim öğretmeni geliştirmeyi amaçlayan denetmen ve öğretmenin işbirliğine dayalı bir süreçtir (Gökalp, 2010).

4. Gelişimsel Denetim: Gelişimsel denetim anlayışına göre ilk önce denetmen öğretmenin gelişimsel düzeyini analiz etmeli ve bu belirlediği gelişim düzeyine uygun davranmalıdır. Bu yaklaşımdaki temel amaç denetimi ürütücü bir süreç olmaktan çıkarıp, öğretmenlerin gelişimlerdeki eksikliklere cevap verecek nitelikte bir denetim süreci haline getirmektir (Aydın, 2016). Gelişimsel denetimin 3 aşaması

vardır. Öğretmenin düzeyine göre en uygun denetim davranışı seçilir, uygulanır ve öğretmen gelişimi sağlanır. Gelişimsel denetim öğretmenin gerçek ihtiyaçlarının belirlenmesi ve gelişiminin analiz edilerek en uygun değerlendirmenin uygulanması açısından oldukça önemlidir. Fakat bu noktada öğretmen gelişim düzeyini belirlemenin oldukça güç olduğu söylenebilir. Bunu yapacak denetmenlerin öğretmenlerin gelişim durumlarını analiz edebilecek bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir (Aydın, 2016; Çakırer, 2010).

5. Farklılaşmış Denetim: Farklılaşmış denetim, öğretmenin alacağı denetim hizmetlerinin çeşitliliği konusunda öğretmene seçenekler sunan bir yaklaşımdır. Farklılaşmış denetim özellikle yeni öğretmenlere ve sorunları olan öğretmenlere gelişme fırsatları sunan bir modeldir. Bu modelde değerlendirme süreci öğretmenin yeterliğine göre değişiklik göstermektedir (Aydın, 2016). Öğretmen daha önceden var olan klinik denetim, öğretimsel denetim ve gelişimsel denetim modellerinden birini seçmesine fırsat tanır. Bu modelin uygulanabilmesi için denetmenin, bu model hakkında bilgiye ve denetim ile ilgili köklü bir akademik hazırlığa gereksinimi vardır (Altınok, 2013; Karan, 2010).

6. Emsal Denetim: Emsal denetim eğitim öğretimi en iyi yapan kişilerin öğretmenler olduğunu kabul eder. Meslektaşların birbirlerini gönüllülük esasına dayalı olarak değerlendirmesidir. Böylece meslektaşlar arası işbirliği de sağlanmış olacaktır. Aynı eğitim kurumunda çalışan öğretmenler çevre koşullarını ve öğrenci profillerini daha iyi bildiklerinden en doğru değerlendirmeyi yapabileceklerdir (Durmuş, 2014; Karakuş, 2010; Sivrikaya, 2014).

7. Portfolyo Değerlendirmesi: Öğretmenler kendi portfolyo değerlendirmelerini kendileri doldurmaktadırlar. Daha sonra bunu meslektaşlarıyla ve son olarak da

denetmen ile tartışmaktadırlar. Denetmen çıkan duruma göre yönlendirme yapmaktadır (Durmuş, 2014; Karakuş, 2010; Sivrikaya, 2014).

Denetimin farklı modellerinde farklılaşan fikirler göze çarpmaktadır. Bu bağlamda da denetmenin rolünün öğretmen-yönetici hatalarını arayan kişiden, yeniliklere açık öğretmen-yöneticiye rehber olan, eğitim liderliğine dönüştüğü gözlemlenebilir (Beycioğlu ve Dönmez, 2009). Denetim sistemi, geçirdiği değişimler sonucunda günümüz şartlarına kendini uyarlayabilmiş ve çağdaş bir yapıya kavuşmuştur. Günümüzde bilimsel denetimin yetersizliği kabul edilmiştir. Bu nedenle araştırmacıların geliştirdikleri çağdaş denetim yaklaşımına uygun denetim türleri üzerinde durulmaktadır. Çağdaş denetim modellerinin birbiri içinde farklılıkları olsa da temelde aynı noktaya bağlıdırlar. Çağdaş denetim türleri insan odaklı olup, öğretmenle denetmenin ortak çalıştığı ve işbirliğine dayalı bir yapıya sahiptirler. Denetimin etkili olabilmesi için öğretmenin de denetim sürecine katıldığı, denetmenin öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlayacak şekilde rehberlik yaptığı, işbirlikçi, çağdaş bir yöntemin izlenmesi gerekmektedir. Bu yöntemle öğretmenler kişisel ve mesleki alanda gelişim sürecine girebileceklerdir (Ekinci ve Karakuş, 2011). Ortaya çıkan çağdaş denetim modelleri öğretmenlerin mesleki ve kişisel açıdan gelişmesini hedeflemektedir. Sonuç olarak denetim artık kontrol etme değil, yol gösterme ve geliştirmeye yöneliktir. Bu noktada ortaya konan hedefi yerine getirecek olan denetmenlerin ise rehberlik görevleri önem kazanmaktadır. (Aydın, 2016; Çınar, 2015). Denetmenler öğretmenlere rehberlik yapabilecek donanıma sahip olmalıdırlar. Böylece denetim sistemi eğitimde gelişimi sağlayabilecektir. Rehberlik yapamayan bir denetmen ile çağdaş eğitim denetimi bağdaşmamaktadır. Örgütler için bu kadar önemli olan denetimi gerçekleştirecek olan denetmenlerin donanımlı ve nitelikli olmaları gerekmektedir; çünkü, etkili ve başarılı okullar yaratabilmek için öğretmenin

performansının düzenli bir şekilde denetlenmesi ve mesleki - kişisel gelişimi için denetmenlerin öğretmenlere rehberlik yapması gerekmektedir (Işık, 2009). Tam da bu noktada rehberliği sağlayabilecek ve öğretmeni eğitim-öğretim sürecinde doğru şekilde yönlendirebilecek nitelikli denetmene ihtiyaç duyulmaktadır (Sivrikaya, 2014).

2.2 Denetmen

2.2.1 Denetmen Kavramı ve Denetmen Nitelikleri

Eğitim sisteminin istenilen yönde ilerleyip, gelişiminin sağlanması için denetimin yapılması kaçınılmazdır. Denetim sisteminin başarıyla gerçekleşmesi de denetmenlerin yerine getirmesi gereken görev ve sorumluluklarıyla doğrudan ilişkilidir (Ceylan ve Ağaoğlu, 2010; Taymaz, 2013). Öğretmenler nasıl öğrencilerinin bilgi, beceri ve davranışlarını geliştirmeye çalışırsa, denetmenler de öğretmenlerin bilgi, beceri ve davranışlarını geliştirmeye çalışacaklardır. Denetmen, öğretmenleri sınıfta gözlemleyerek bilgi toplayan, öğretim konusunda belirli yargılara varan ve belirlenen yargılara uygun rehberlik yaparak, önerilerde bulunan kişidir. Böylece öğretimin gelişmesine ve dolaylı olarak da öğrencilerin başarılarının artmasına katkı sağlayacaktır. Denetimin başarısından sorumlu kişiler olan denetmenlerin görevlerini tam olarak yerine getirmeleri onların nitelikleri, rolleri, davranışları ve yeterlikleri ile doğrudan bağlantılıdır. Öğretmenler sadece dersi izleyip, eksik ve yanlışlarını söyleyen denetmenler istememektedirler. Denetmenden işbirliği, sorunları birlikte tartışarak çözüme ve rehberlik istemektedirler. Denetmenler öğretmenlerin arzu ettikleri gibi onlara rehberlik sağlayarak denetim etkinliğini başarıya ulaştırabilirler (Altun, 2014; Gökalp, 2010; Kavas, 2005; Kayapınar, 2013). Denetmenler denetim görevlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmek için kendilerinden beklenen rolleri iyi oynamaları gerekir. Daha açık bir ifade ile, günümüzde çağdaş denetim modeline göre

denetmenden rehberlik hizmeti, işbirliği, iş başında yetiştirme gibi önemli roller beklenmektedir. Ayrıca karşılaşılabilecek sorunları çözmeye etkili olabilmeleri, rehberlik görevlerini tam olarak yerine getirebilmeleri için bazı niteliklere sahip olmaları gerekmektedir. Sonuç olarak, denetmenler karşılarına çıkacak sorunları doğru olarak çözebilmek ve sorun ile ilgili gerekli yönlendirmeleri yapabilmek için bazı niteliklere sahip olmaları gerekmektedir (Aslanargun, Kılıç ve Eriş, 2013; İnal, 2008). Denetmende olması gereken nitelikleri kesin olarak ortaya koyma olanağı yoktur. Denetmenlerde aranan nitelikler toplumun özelliklerine göre değişim gösterebilmektedir (Taymaz, 2013, s. 53). İçerikleri kesin çizgilerle belirlenemese de genel olarak denetmen niteliklerinin 3 grupta incelendiği görülmektedir. Bunlar; kişisel, uzmanlık ve liderlik nitelikleridir. Denetmenlerde olması gereken kişisel niteliklere ölçüt koymak oldukça zordur. Bunun nedeni, her toplum farklı kültürel özelliklere sahip olduğundan kişisel nitelikler toplumdan topluma değişiklik göstermesidir. Denetmenlerde bulunması gereken kişisel niteliklerin bazıları; kendine güven, demokratik, güler yüzlü, yeniliklere açık, lider, rehber ve disiplinli bir kişilik olmasıdır (Akyol, 2013; Güven, 2011, İnal, 2008; Taymaz, 2013). Denetmen eğitim kurumlarında uzman olarak rol oynayacağından iyi bir eğitim almış ve alanında yetiştirilmiş olması gerekir. Denetmenlerin uzmanlık nitelikleri genel kültürü olan, denetimin amaç ve ilkelerini benimseyen, denetimin önemini farkında olan, yasaları bilen, uzmanlık eğitimini alan, denetim yöntemlerini bilen ve uygulayabilen, değerlendirmede tarafsız olabilmektir (Akyol, 2013; İnal, 2008). Denetmenlerin görevleri gereği bir grup lideri oldukları söylenebilir. Bu nedenle denetmenlerde liderlik niteliklerinin olması da arzu edilmektedir. Denetmenlerde aranan bazı liderlik özellikleri; güven verici, konuşkan, girişken, güdüleyici, ikna edici ve motivasyonu sağlayabilen kişiler olmasıdır (İnal, 2008; Taymaz, 2013).

2.2.2 Denetmen Rol, Görev ve Davranışları

Bireyin kişiliği, çevre ve görev birbiriyle etkileşerek rolü oluşturur. Denetmenlerin rollerine bakıldığı zaman karşımıza çıkan roller; yöneticilik, liderlik, öğreticilik, rehberlik, araştırma uzmanlığı ve sorgu yargıçlığıdır. Rolün tanımında da belirtildiği gibi rolü etkileyen birçok unsur vardır. Daha açık bir ifade ile denetmenlerin rollerinin bu şekilde şekillenmesine neden olan etmenler vardır. Denetmenlerin görevleri araştırma, inceleme, dersi denetlemek, rehberlik ve soruşturma yapmaktır. Bu görevleri yerine getirirken durum saptama, önerilerde bulunma, değerlendirme ve geliştirme etkinliklerinde bulunmaktadır. Böylece bu süreçleri yerine getirirken denetmenlerden yapması beklenen roller de ortaya çıkmaktadır (Akyol, 2013; İnal, 2008). Ünal ve Üzüm (2014) tarafından yapılan araştırmada öğretmen görüşlerine göre denetmenlerin rolleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenler denetmenler için ders denetimi yapma, kurum denetimi yapma, problemleri tespit etme, düzeltme ve geliştirme, model olacak davranışlar sergileme, rehberlik yapma ve iş başında yetiştirme gibi roller belirlemişlerdir. Bu bilgiler ışığında da denetmen rollerinin sadece kontrol etmek olmadığını, öğreticilik, rehberlik, liderlik gibi önemli rollerinin bulunduğu belirtilebilir. Denetmen rollerini oynarken de davranış boyutunu ortaya çıkarmaktadır. Denetmenin rolünü yerine getirirken öğretmenlere yönelik gösterdiği davranışlar: yönlendirme, yol gösterme, güdüleme, moral verme, değerlendirme ve yargılamadır (Karapınar, 2013; Taymaz, 2013).

Denetmenin rollerine değinildikten sonra rolü etkileyen görev boyutunu ayrıntılı olarak incelemek yerinde olacaktır. Denetmenlerin görev boyutu yukarıda da bahsedildiği gibi araştırma inceleme, dersi denetleme ve rehberlik unsurlarından oluşmaktadır. İnceleme – araştırma boyutuna göre denetmen ders denetiminden önce

denetimi planlamalıdır. Değerlendirmesine ilişkin de ölçütler oluşturmalıdır. Ayrıca yöneticiden ve öğretmenlerden okulla ilgili genel bilgiler almalıdır. Yeterli ön bilgiye sahip olan denetmen görev boyutunun diğer unsuru olan ders denetimine geçebilmektedir. Ders denetimine geçmeden önce öğretmenle konuşulup, istenilen açıkça ifade edilmelidir (Göktaş, 2008). Daha sonra gerekli gözlem yapılarak hata ve eksiklikler saptanmaktadır. Tespit edilen hata ve eksikliklere uygun dönütler yapılmalıdır. Burada en can alıcı nokta denetmenin görev boyutundaki son ve en önemli unsuru olan rehberlik görevini yerine getirebilmesidir. Denetmenin denetlediği öğretmenlerin kendini geliştirebilmesi ve oldukları noktadan daha ileriye gidebilmelerini sağlamak için rehberlik yapması şarttır (Kayapınar, 2013; Kızılkant, 2011). Denetimde yapılan rehberlik, kişinin kendini ve çevresini tanıması, kişisel sorunların çözülmesi, karar verilmesi, ortama uyum sağlanması, mesleki ve kişisel olarak gelişiminin sağlanması ve mutlu olması için yapılan çalışmadır (Taymaz, 2013). Rehberlik sayesinde kişiler kendi seçimlerini kendileri yapabileceklerdir. Rehberliğin öğretmen ve denetmenin karşılıklı iletişimle yerine getirilmesi sonucunda denetim süreci de olumlu etkilerini ortaya çıkaracaktır. Rehberlik sayesinde öğretmenlerin kendi kendilerini yetiştirmeleri sağlanabilmektedir. Ayrıca rehberlik, öğrencileri daha iyi tanıma, yeni araç gereç ve yöntem teknikleri uygulama gibi eğitimle ilgili birçok konuda yol gösterme ve yardımcı olmayı içine almaktadır. Denetmenlerin öğretmenlere ilişkin rehberlik alanları iki grupta toplanabilir. Sınıfın düzenlenmesi, köşelerin oluşturulması ve materyallerin hazır bulundurulmasını kapsayan ders öncesindeki hazırlık ile ilgili rehberlik ve planları, yöntem- teknik, ödev verme, ölçme değerlendirme gibi konuları kapsayan eğitim öğretim durumu ile ilgili rehberlik alanlarından oluşmaktadır. Rehberliğin bir anda olup bitmesi beklenemez. Rehberlik bir süreçtir. Rehberliğin sonucunu ve etkilerinin görülebilmesi için belirli

bir süre gereklidir. Amacına uygun olarak, sorgulamadan, sorunların çözümüne etkili yollar sunarak ve öğretmenin kendi kararını kendisinin vermesini doğru yönlendirmeler yaparak sağlayan, ayrıca yapılan yardım ve yönlendirmelerin takibini yapan denetmen yaptığı rehberlik sayesinde belirli bir süre sonra öğretmenlerin kendini tanımasını, sorunlarını kendinin çözmesini, eksikliklerini gidermesini, moralinin yükselmesini, güdülenmesini ve kendini geliştirmesini sağlayabilmektedir (Güven, 2011; Kayapınar, 2013; Taymaz, 2013).

Denetmenler hata ve eksiklikleri bulmada soruşturma görevini ve bunların giderilmesi için de rehberlik görevini kullanmaktadırlar. Eğitim denetimindeki bu ikili yapı çelişkiye neden olmaktadır. Denetmen bir yerde öğretmen ve rehber rolünü oynarken, diğer yerde hata arayan soruşturma yapan kişi rolünü oynamaktadır. Rehberlik rolü ile soruşturma rolü birbiriyle ters olduğundan bu görevler için ayrı birimler oluşturulması daha uygun olacaktır. Denetmenler, soruşturma görevini yapan denetmenlerle rehberlik görevini yapan denetmenler olarak iki farklı gruba ayrılabilirler. Denetmenler arasından gönüllü olanlar soruşturma görevine atanıp, bu alanda uzmanlaşabilirler. Böylece birbiriyle ters iki rolü aynı kişi üstlenmiş olmaz. Öğretmenler geleneksel anlayıştan kalan etkiler nedeniyle denetmeni sadece kontrol eden, hata arayan kişi olarak görmektedirler. Bu durum da öğretmen-denetmen iletişimini ve işbirliğini dolayısı ile yapılacak olan gelişim çalışmalarını olumsuz yönde etkilemektedir. İki rol birbirinden ayrılırsa, denetmenin rehberlik amacıyla geldiğini bilen öğretmen işbirliğine daha açık olabilecektir (Işık, 2009; Memduhoğlu ve Zengin, 2011). Hem kontrol hem rehberlik görevi olan denetmen, geleneksel anlayıştan gelen alışkanlıklar sonucunda da rehberlikten çok kontrol etmeye ve hata bulmaya ağırlık vermektedir. Bu durum da denetmenlerin rehberlik görevlerini tam olarak yerine getiremedikleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu durumun da açığa

çıkmasındaki en önemli faktör olarak denetmenlerin rehberlik konusunda yeterli yeterliklere, bilgiye ve donanıma sahip olmaması, buna ek olarak, yeterli zamanının bulunmaması olarak belirtilebilir (Korkmaz ve Özdoğan, 2005; Özdemir, 1990). Eğitim ve öğretimin ilerleyebilmesi ve istenilen yönde gelişiminin sağlanabilmesi için öğretmenler ve denetmenler arasındaki iletişimi engelleyecek etmenler ortadan kaldırılmalı ve denetmenlerin rehberlik görevini yerine getirebilmesi için yeterli zaman ve bilgi verilmelidir. Denetmenler iyi bir rehber olarak yetiştirilmelidirler. Denetmenlerin nitelikleri gerek denetmen seçilmesinde gerek denetmen yetiştirilmesinde yapılacak değişikliklerle denetmen nitelikleri yükseltilmelidir. Böylece denetmenler öğretmenlere gerekli ve yeterli rehberliği sağlayabileceklerdir. Bu şekilde de, eğitim ve öğretim sürecindeki aksaklıklar ve eksiklikler azalacaktır (Aytekin, 1997; Korkmaz ve Özdoğan, 2005).

2.2.3 Denetmen Yeterlikleri

Denetmenin rollerini yerine getirebilmesi için bir güce ihtiyacı vardır. Bu güç ise yeterliktir. Yeterlik, bireyin görevini sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumların tümüdür. Denetmen yeterlikleri üç grupta ele alınabilir. Bunlardan birincisi teknik yeterliklerdir. Denetmen görevini yerine getirirken yöntem, teknik ve süreçlerle ilgili donanımlı olması gerekmektedir. Denetmen bir uzman olarak denetim yöntem ve tekniklerinden haberdar olmalıdır. Bir diğer yeterlik olan insancıl yeterlik ise güdüleme becerisi ile ilgilidir. Denetmen olumlu ve sağlıklı insan ilişkileri kurarak güdülenmeyi artırabilir. Son yeterlik olan karar yeterliği ise denetim süreci içerisinde kararın verilmesi, uygulanması, takibi ve sonucunun ortaya konması ve sonuca uygun değerlendirme yapılmasını kapsamaktadır (Başar, 2000; Akt: Akyol, 2013).

Karakuş ve Yasan (2013)'ın araştırma sonuçlarına göre denetmenler sergilemeleri gereken rol ve davranışlar ile ilgili kendilerini yeterli görürlerken, öğretmenler denetmen yeterliklerini yetersiz olarak görmektedirler. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin genel görüşlerine göre denetmenler yeterli donanıma sahip değildir. Bu durum da denetmen ile öğretmen arasındaki mesafeyi açmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin beklentilerine göre denetmenlerin nitelik olarak yetersiz kaldığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Denetmenlerin öğretmenlerin beklentilerini karşılayabilmeleri için yeterlik alanlarına uygun olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir. Ünal ve Sığırcı (2000)'nın yaptığı araştırma da denetmenlerin öğretmen beklentilerine göre yetersiz olduğunu göstermektedir. Araştırmada denetmenlerin kontrole odaklandığı ve diğer alanlarda yetersiz kaldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

2.2.4 Denetmen Seçimi ve Yetiştirilmesi

2.2.4.1 Denetmen Seçimi

İstenilen tüm özelliklere ve donanıma sahip denetmenlerin eğitim sisteminde yer alabilmesi, denetmenlerin iyi seçimi ve yetiştirilmesine bağlıdır (Uslu, 2013). Denetmenlerin seçimi ve yetiştirilmesi, kendilerinden beklenenleri yerine getirebilmeleri açısından oldukça önemlidir (Memduhoğlu ve Zengin, 2011).

Her örgütte bulunan farklı pozisyonlar için farklı özelliklere sahip bireylere ihtiyaç vardır. Bu durum da seçme sürecini gündeme getirmektedir. Mesleğe ve pozisyona uygun nitelikte bireylerin seçilmesi değeri ve saygınlığı artırır. Denetmenler de seçilirken belli kriterler ortaya konmalıdır. Eğitimde kontrol odaklı denetimden rehberlik ve öğretimi geliştirme odaklı denetime geçildiğinden denetmenlerden beklentiler de bu yönde artmıştır. Bu nedenle denetmen seçilirken ihtiyaç duyulan hem kişisel hem mesleki kriterler konulmalıdır. Seçme sürecinde kriterlerin olmayışı seçilecek kişilerin rastlantıya bırakılmasına neden olmaktadır. Bu da öğretmenlerin

seçilen kişilere olan güvensizliğini ortaya çıkarmaktadır. Buna bağlı olarak da denetmenlerin seçiminde olacak yetersizlikler denetim sürecinin etkililiğini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Memduhoğlu ve Zengin, 2011; Taşdemir, 2016; Taymaz, 2013).

2.2.4.2 Türkiye ve KKTC’de Denetmen Seçimi

Türkiye’de denetmen adayı seçilirken dikkat edilen bazı kriterler bulunmaktadır. Bunlar; en az 4 yıllık bir üniversiteden mezun olmak, 40 yaşını doldurmamış olmak, toplamda en az 8 yıllık öğretmenlik hizmeti bulunmak, yapılacak sınava 2’den fazla katılmamış olmak, herhangi bir ceza almamış olmak ve sicil not ortalaması en az iyi derecede olmasıdır (Kavraz, 2012). Bu özelliklere sahip kişiler sınava tabi tutulmaktadırlar. KKTC’de de aranan bazı özellikler vardır. Bunlar; Öğretmenleri topluma kazandıran bir kurumu bitirmek veya 4 yıllık bir üniversite tamamlayıp pedagoji belgesine sahip olmak, en az 15 yıl okullarda ya da bakanlığa bağlı eğitim hizmetlerinde deneyimi olmak, yabancı dile orta derecede hakim olmak ve yapılan sınavda başarı sağlaması gerekmektedir (Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu (Kuruluş, Görev ve Çalışma Esasları) Yasası, Hizmet Şeması). Türkiye ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ndeki denetmen seçme kriterleri karşılaştırıldığında KKTC’de öğretmenlik deneyimi olarak uzun bir süre istenmekte iken Türkiye’de 8 yıl yeterli görülmektedir. KKTC’de yaş sınırı konulmazken, Türkiye’de 40 yaş üstü adaylar kabul edilmemektedir. Bu da denetmen adayının dinamikliği engellememesini sağlamaktadır. Denetmenlerin üniversite mezunu olması zorunludur. Denetim yapacakları öğretmenlerin lisans mezunu olduklarından denetmenlerin daha az bir eğitim alma durumu öğretmenler arasında çelişki yaratacak, denetmene olan değer ve saygının yitirilmesine neden olacaktır. Günümüzde bu kriterlere eklenmesi gerektiği düşünülen yüksek lisans mezunu olmak

özelliği de denetmenlere olan güven ve saygıyı artıracaktır. Denetleyen kişinin denetlenenlerden daha üstün olması gerektiğinden lisan üstü eğitimin zorunlu hale getirilmesi denetim sistemi için daha yararlı olacaktır. Bu kriterin hem Türkiye’de hem de KKTC’de olmadığı görülmektedir (Aküzüm, 2012; İnal, 2008; Kavraz, 2012; Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu (Kuruluş, Görev ve Çalışma Esasları) Yasası, Hizmet Şeması).

Aktaş (2012)’ın denetmen ve denetmen yardımcıları görüşlerine göre denetmen seçimi yapılırken aranması gereken nitelikler üzerine yapılan araştırma sonuçlarına göre, denetmenlerin belli bir süre öğretmenlik yapması ve eğitim denetimi üzerine yüksek lisans yapması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca adayın kişilik özelliklerine de önem verilerek hoşgörölü, sabırlı, araştırmacı olma gibi kişilik niteliklerine sahip olması gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır. Kavraz (2012)’ın eğitim denetmenlerinin görüşlerine dayanarak yaptığı araştırma sonuçlarına göre, katılımcılar Türkiye’deki 8 yıllık öğretmenlik deneyim sürecini yeterli görmüşlerdir. Katılımcılar sözlü sınavın gerekli olduğunu da vurgulamışlardır. Ayrıca yüksek lisans yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmacıların elde ettiği bulgular ışığında yüksek lisans yapma zorunluluğunun denetmen seçme kriterlerinin arasına girmesi gerektiği görülmektedir. Ayrıca sözlü sınavın önemine dikkat çekilmektedir. Adayın kişilik özelliklerinin değerlendirilmesi için sözlü sınav gereklidir. KKTC’de ise sözlü sınav sadece puan eşitliği durumunda yapılmaktadır (MEDDYK Sınav Koşulları Ve Atamaları: Madde: 23). Bu durumda da KKTC’de denetmen seçilirken kişisel niteliklerle ilgili herhangi bir değerlendirme yapılmadığı belirtilebilir.

2.2.4.3 Bazı Avrupa Ülkelerinde Denetmen Seçimi

Avusturya’da denetmen seçilirken öğretmenlik mesleğinden gelmeleri, yazılı sınavda başarılı olmaları gibi özellikler aranmaktadır. Ayrıca tüm adaylara verilen tek bir konu ile ilgili sunu yapmaları beklenmektedir. Bu sunu ile adaydan göstermesi beklenen özellikler değerlendirilmektedir. Böylece adayın kişisel özelliklerini değerlendirmek için fırsat yaratılmış olunur. Ayrıca eğitsel yayın önemli avantaj sayılmaktadır. Fransa’da Milli Eğitim Genel Denetmen adayları belirlenirken istenilen özellikler; en az 5 yıllık deneyimi olması, 45 yaşını doldurmamış olması, lisans diplomasına sahip olması ve sınavda başarılı olmaları beklenmektedir. Ayrıca, devlet doktorası derecesi ya da aynı değerde yeterlik ve eğitsel yayın da istenmektedir. İngiltere’de de yine denetmenler öğretmenlik mesleği yapan kişiler arasından seçilmektedir. En az 5 yıllık bir meslek tecrübesine sahip olmaları gerekmektedir. Yapılan yazılı ve sözlü sınavda başarılı olmaları beklenmektedir. Portekiz’de yine en az 5 yıllık öğretmenlik meslek tecrübesi olan kişiler arasından seçim yapılmaktadır. Yüksek öğrenim diplomasına da sahip olması gerekmektedir. Bu kriterlere uyan adaylar sınava katılacaklardır. Hollanda’da denetmen adayları seçilirken 5 ile 10 yıl arasında bir süre öğretmenlik yapma zorunluluğu vardır. Adayların özgeçmişleri bir komisyon tarafından incelenir ve değerlendirilir. Bunun sonucunda da belirledikleri adayları sözlü sınava çağırırlar (Ensari ve Gündüz, 2009; Kavraz, 2012).

Tüm bu bilgiler ışığında denetmen adaylarında aranması gereken ideal özellikler; 4 yıllık yüksek öğretim mezunu olması, yüksek lisans ya da doktora derecesine sahip olması, hizmetin gerektirdiği olgunlukta olması, meslek tecrübesinin olması, örgüt içinde güvenilir bir kişi olması, istekli olması, yapılacak sınavda başarılı olması, denetmenlik için gerekli kişisel özelliklere sahip olması (Tarafsız, işbirliği ve

iletişim kurabilen, liderlik özelliği olan...), yabancı dil bilmesi şeklinde sıralanabilir (Kavraz, 2012; Sivrikaya, 2014; Taymaz, 2013).

Avrupa ülkelerinde de Türkiye ve KKTC’de de olduğu gibi denetmen adayları belirlenirken belli bir süre öğretmenlik mesleği yapmış kişiler arasından seçilmektedir. Genelde yazılı ve sözlü iki sınavla belirlenmektedir. Bu noktada sınavların objektifliği büyük önem kazanmaktadır. Özellikle sözlü sınavda kriterlerin önceden belirlenmesi ve her türlü etkiden uzak kalınarak değerlendirme yapılması gerekmektedir. Böylece sonucuna güvenilir bir mülakat gerçekleştirilecektir. Hem denetmen vicdanen rahat olacak hem de denetlenenler denetmene karşı güven ve saygı duyacaktır. Bu bağlamda sınavlarda siyasi yaklaşımların ön plana çıkmasının engellenmesi gerektiği söylenebilir (Kavraz, 2012; Uslu, 2013). Yazılı değerlendirmede ise mesleğin özüne yönelik bir ölçme olması gerekmektedir. KKTC’de yazılı seçme sınavını oluşturan testlerin kapsamında mevzuat (tüzük ve yönetmelikler, yasalar), eğitim bilimleri (eğitim psikolojisi, program geliştirme ve öğretim, rehberlik) ve eğitim denetimi alan bilgisi (okul öz-denetimi, okul gelişim planı, eğitimde performans yönetimi, eğitimsel problem çözme yöntemi, eğitimde toplam kalite yöntemi) yer almaktadır. Türkiye’de yapılan yazılı sınavın kapsamında; anayasa, öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi, mevzuat ve genel kültür yer almaktadır. Bir Avrupa ülkesi olan Portekiz’de kanunlar, okul yönetimi, eğitim sistemi gibi benzer konuların yer aldığı görülmektedir (Kavraz, 2012; MEDDYK, Madde:17).

2.2.4.4 Denetmen Yetiştirilmesi

Bir görevi yapması için o göreve getirilecek kişinin seçimi kadar yetiştirilmesi de önemlidir. Seçilen kişilere doğru eğitimi vererek istenilen niteliklere sahip kişilerin yetiştirilmesi sağlanabilir. Denetmenlerin denetim sürecinde yeterli ve faydalı olabilmeleri, denetimin amaç ve ilkelerine uygun yapılabilmesi, programlı ve düzenli

hizmet öncesi ve hizmet içi eğitime bağlıdır. Bazı Avrupa ülkelerine ve Türkiye'ye bakıldığı zaman denetmenler genellikle hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmeye çalışılmaktadır ve çok belirgin bir yetiştirme biçiminin olmadığı görülmektedir (Ensari ve Gündüz, 2009; Gündüz ve Balyer, 2012).

2.2.4.5 Türkiye ve KKTC'de Denetmen Yetiştirme

Türkiye'de denetmen yetiştirme, görev başında yetiştirilme ve hizmet içi eğitim olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Adaylar, 3 yıllığına denetmen yardımcısı olarak rehber bir denetmenin yanına atanırlar ve o rehber denetmenin yardımı ile işbaşında yetiştirilirler. Ayrıca, lisansüstü eğitimi bulunanlar en az 120 saat, bulunmayanlar ise en az 240 saat hizmet içi eğitim almaktadırlar. Denetmenler bu süre sonunda yeterlik sınavına girmektedirler. KKTC'de ise denetmenler sadece bakanlığın ihtiyaç duyulan konularda belirleyeceği kurslar tarafından yetiştirilmektedir (MEDDYKY, Madde: 26; Ensari ve Gündüz, 2009).

Kavraz (2012) araştırma bulgularına göre, denetmen adaylarının 3 yıllığına denetmen yardımcısı olarak atanması uygun bulunmuştur. Böylece rehber denetmenler, yardımcı denetmenlerin yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır. Fakat KKTC'de denetmen yardımcılığının olmadığı görülmektedir. Aktaş (2012)'in yaptığı araştırma bulgularına göre ise, hizmet içi eğitimlerin uygulama ağırlıklı olması gerektiği vurgulanmıştır. Uygulama ağırlıklı yapılacak bir eğitimin denetmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlayacağı belirtilmektedir. Ayrıca görev başında yetiştirilme sürecinin benimsendiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.4.6 Bazı Avrupa Ülkelerinde Denetmen Yetiştirme

Avusturya'da denetmen adaylarının ilk iki yılında temel eğitimlere önem verilmektedir. Toplamda 360 saat ders almaktadırlar. Ayrıca denetmen adayları rehber denetmenlerin yanında yetiştirilmektedirler. Fransa'da başarılı denetmen adayları

seminerler yoluyla yetiştirme programlarına alınmaktadırlar. İngiltere’de ise yılda 5 gün hizmet içi eğitime alınmaktadırlar ve 3 yıllık bir deneyim süreci yaşamaktadırlar. Portekiz’de denetmenler diğer ülkelerde de olduğu gibi hizmet içi eğitimle yetiştirilmektedirler. Bir yıl boyunca da tecrübeli denetmenler aday denetmenlere rehberlik yapmaktadırlar. Hollanda’da başarılı adaylar bir eğitim sürecinden geçirilerek tekrar sınava tabi tutulmaktadırlar. Ayrıca aday denetmenler 3 yıl boyunca rehber denetmenler tarafından yetiştirilmektedirler. Bütün ülkelere bakıldığı zaman denetmenlerin hizmet içi eğitim ve bir rehber denetmen yoluyla yetiştirildikleri görülmektedir. Ancak Avrupa ülkelerinde denetmenler için verilen hizmet içi eğitimin sistemli, programlı, gelişime yönelik ve uygulama ağırlıklı olmadığı belirtilebilir. Denetmen adaylarının inceleme, araştırma, rehberlik, soruşturma ve denetim yapabilme becerilerini kazandırmaya yönelik ve uygulama ağırlıklı bir eğitim almaları gerekmektedir. Adayların, denetmenlik mesleğinin gerektirdiği nitelikleri kazanabilmeleri için üniversitelerden gelen konunun uzamanı kişiler tarafından teoriden çok uygulamaya dönük eğitimlerin verilmesi daha yararlı olacaktır. Hizmet içi eğitim kurslarında verilecek konular arasında rehberlik, etkili iletişim ve mesleki yardım gibi konular yer almalıdır. Ayrıca adayların yanında olan rehber denetmenlerin sürekli değiştirilerek farklı çalışmalar yapılması da süreci daha etkili kılacaktır. Tüm bu çalışmalar sonucunda yapılacak yeterlik sınavının sadece bilgiyi ölçmesi de yeterli ve doğru değildir. Bu nedenle yapılacak sınavın yorumlamaya yönelik ve proje tarzında olması gerekmektedir (Ensari ve Gündüz, 2009; Kavraz, 2012; Memduhoğlu ve Zengin, 2012).

En iyi şekilde seçilen ve yetiştirilen denetmenler çağdaş denetim için gerekli olan nitelik ve donanıma sahip olacaklardır; çünkü çağdaş denetim için rehberlik yapabilen, işbaşında yetiştirmeye katkı sağlayabilen, işbirlikçi, grup çalışması

yapabilen denetmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Çağdaş denetimde asıl amaç tespit edilen hata ya da eksiklikleri gidererek, gelişimi sağlayabilmektir. Çağdaş denetimde ön plana çıkan rehberlik görevini yerine getirecek olan denetmen rehberliğin etki edeceği öğretmen yeterliklerinden haberdar olmalıdır. Denetmenlerin esas görevleri arasında yer alan rehberlik görevini tam anlamıyla yerine getirip, öğretmende kişisel ve mesleki yeterlikleri bağlamında fark yaratması için öncelikli olarak öğretmen yeterliklerinin bilincinde olmalıdır. Bu bilgiler ışığında rehberlik yapmalıdır. Bu şekilde yapılacak olan rehberlik öğretmenlerin yeterlik alanlarına katkı sağlayabilecektir.

2.2.5 Öğretmen Yeterlikleri

Bir ülkedeki toplumun eğitilmiş ve çağdaş olması o ülkenin vereceği eğitim hizmetine bağlıdır. Ülkelerin gelişebilmesi ve ekonomik ilerleme gösterebilmesi eğitilmiş bir topluma sahip olmayı gerektirmektedir. Bu bağlamda öğretmenin ve öğretmenliğin önemi ortaya çıkmaktadır. Eğitim öğretimin başarıya ulaşmasını sağlayan en önemli unsur öğretmendir. Çünkü nitelikli eğitimi nitelikli öğretmenler yapar. Bu nedenle öğretmenlerden yüzlerce yeterlik beklenmektedir (Çelikten, Şansal ve Yeni, 2005; Özer ve Gelen, 2008). Belirlenen yüzlerce yeterlik vardır; fakat bu yeterlik listelerinin oluşturulması uygulamaya dönülmediği sürece bir anlam ifade etmemektedir. Bu nedenle öğretmen yeterlikleri belirlenirken uygulama ile ilgili planlar da ortaya konulmalıdır. Öğretmen yeterliklerinin öğrencilerin gelişiminde önemli bir katkısı olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu nedenle eğitimde öğretmen yeterlikleri ayrı bir önem kazanmıştır. Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi öğretmenlik mesleğinin doğası neticesinde oldukça karmaşıktır. Bunun nedeni öğretmenden birçok şey beklenmesi ve bu beklentilerin hızlı değişen çağa göre sürekli değişkenlik göstermesidir. Öğretmen yeterlikleri öğretmenlerde sahip olması istenen

bilgi, beceri, davranış, tutum gibi özellikleri kapsamaktadır. Bu yeterlikler ülkeden ülkeye farklılık oluştursa da istenilen iyi bir öğretim gerçekleştirmektir (Özer ve Gelen, 2008; Şişman, 2009; Öğretmen Yeterlikleri, 2009). Bu bağlamda genel olarak öğretmen yeterlikleri kişisel ve mesleki özellikler olarak ayrılabilir. Denetimin temel amaçlarından biri öğretmenleri mesleki ve kişisel yönden geliştirmektir. Bu nedenle denetmenler mesleki yardım ve rehberliğe ağırlık vermelidirler. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel yeterlikleri saptanmalı ve bu yeterlikler doğrultusunda rehberlik çalışmaları yapılmalıdır (Memişoğlu, 2004). Mesleki özelliklerin içerisinde alan bilgisi, mesleki beceriler ve genel kültür bilgisi yer almaktadır. Öğretmenin kendi branşıyla ilgili konuda yeterli alan bilgisi olmalıdır. Fakat alan bilgisi tek başına yeterli değildir. Bu bilgileri en iyi şekilde aktarmak için gerekli olan mesleki bilgiye de ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmen ders sürecini planlamalıdır. Bu planlamayı yaparken esnek olmalı ve öğrencilerin hazır bulunuşluklarını göz önüne almalıdır. Fakat süreyi de etkili kullanabilmelidir. Öğretim sırasında öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayacak yöntem ve tekniklerden yararlanmalıdır. Öğrencilerini tanımalı ve buna göre hizmet sağlamalıdır. Denetmen öğretmene rehberlik yaparken, öğretmen de öğrencilerine rehberlik yapmalıdır. Öğretmen anlatacağı konuya çeşitlilik getirebilmelidir. Programı geliştirebilmeli ve dersi planlamalıdır. Özellikle teknolojik aletlerden, materyallerden yararlanmalıdır. Öğretme ve öğrenme sürecine uygun yöntem teknikler kullanılmalıdır. Bunların yanında öğretmenlik mesleğini daha iyi yapmasını sağlayabilecek genel kültür bilgisine de sahip olması gerekmektedir. Mesleki yeterliklere sahip olmak iyi bir öğretmen olmak için yeterli değildir. Kişisel özellikler de en az mesleki özellikler kadar önemlidir. Kişilik özellikler okul, aile ve çevre ilişkileri için oldukça önemlidir. Mesleki ve kişisel özellikler birbirini tamamlamaktadır. Kişisel özellikler ile ilgili çok çeşitli kişilik özellikleri ortaya

çıkarılmıştır. Genellikle tüm eğitimciler tarafından kabul edilen kişilik özellikleri; açık görüşlü ve objektif olma, öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarını önemseme, bireysel farklılıkları dikkate alma, yeniliklere ve gelişmeye açık olma, teknolojideki gelişmeleri takip etme, araştırmacı olma, yüksek başarı beklentisi olması, sabırlı ve güdüleyici olma. Kişisel özellikler listesinin daha da uzatılması mümkündür. Bu özelliklerin öğretmenlerde bulunması ön görülen kişilik özellikleri olduğu söylenebilir. Böylece öğretmen okul, aile ve çevre ile etkili bir iletişim kurabilecektir (Çelikten, Şansal ve Yeni, 2005; Özer ve Gelen, 2008).

2.2.6 Öğretmenlerin Denetmene Yönelik Tutumları

Bireylerin davranışlarının belirleyicisi tutumdur. Bu nedenle öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları öğrenilirse, davranışlarının nasıl olacağı da tahmin edilebilir. Bu durum da denetim uygulaması için oldukça önemlidir. Ayrıca rehberlik görevi olan denetmenin öğretmene rehberlik yapabilmesi için öğretmenin istekli olması ve moralinin yüksek olması gerekmektedir. Bu bağlamda iyi bir rehberlik süreci gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin denetmenlere karşı olumlu tutum ve davranış sergilemeleri gerekmektedir. Öğretmenin olumlu tutum içinde olması öğrenci başarısını da etkileyecektir. Bu bağlamda denetmenler öğretmenlerde olumlu duygular geliştirecek tutum ve davranışlar sergilemelidir (Gündüz, 2010; Üstüner, 2006). Yapılan araştırmalarda genellikle öğretmenler uygulanan denetim ve rehberlik hizmetleri ile bunu uygulayan denetmenlere yönelik olumsuz tutum içerisinde oldukları görülmektedir. Öğretmenler denetmenlerden yapıcı olmalarını yol göstermelerini ve adil olmalarını beklemektedirler. Geleneksel denetim anlayışındaki denetmenin kontrolcü tutumu öğretmenlerde olumsuz duyguların oluşmasına neden olmaktadır. Öğretmenler denetimin kendilerine hiçbir fayda sağlamadığını dile getirmektedirler. Çünkü denetmenler rehberlik rolünden çok sorgulama rolünü ön

plana çıkarmaktadırlar. Bu nedenle denetmenler rehberlik ve iş başında yetiştirmeye ağırlık vermelidirler. Ayrıca, sevecen, işbirliğini kurabilen, güler yüzlü, objektif, yön gösterebilen kişiler olmalıdırlar. Böylece öğretmenler denetmenlere karşı olumlu duygular geliştirebilecektirler (Aslanargun ve Tarku, 2014; Sünbül ve İnandı, 2005).

Uçar (2012)'ın yaptığı araştırma sonuçlarına göre denetmenlerin denetim amaçlarını öğretmenlere anlatmadıklarını ve bu durumun da denetmen-öğretmen arasında güven ortamının oluşmasını engellediği belirtilmiştir. Güven ortamının olmadığı bir yerde öğretmen kendini rahat hissetmediğinden denetmen ve denetime yönelik olumsuz tutum geliştirmektedir. Benzer sonuç Memişoğlu ve Kalay (2013)'ın yaptığı araştırmada da ortaya çıkmıştır. Güven ortamı oluşmaması neticesinde öğretmenler kendilerini rahat ifade edememektedirler. Ayrıca öğretmenlerin denetimle ilgili yaşadıkları olumsuzluklar, öğretmenlerin denetim ile ilgili olumsuz görüşlere sahip olmasına neden olmuştur.

Denetmenlerin öğretmenlerin yeterlik alanlarını geliştirmede en önemli görevlerinden birinin rehberlik yapmak olduğu ve bu rehberliğin etkili olabilmesi için öğretmenlerin denetmenlere karşı olumlu tutum içinde olmaları gerektiği açıktır. Negatif bir tutum içinde olan öğretmenin yapılacak olan rehberlikten fayda sağlaması beklenemez. Bu nedenle ilk önce geleneksel anlayıştan kalan denetmen korkusunun ve sadece kontrol olarak görülen denetimin aslında öğretmeni geliştirme amaçlı olduğu gösterilmeli ve uygulanmalıdır. Bu noktada da denetmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Nitelikli denetmen seçimi ile bu sorun aşılabilir. Çağdaş denetime ulaşılabilir. KKTC'de öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumunun ne düzeyde olduğunu belirlemek denetmenlerin öğretmenlere nasıl davranmaları gerektiği konusunda ışık tutacaktır. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine ilişkin rehberlik düzeylerinin belirlenmesi ise öğretmen beklentilerinin ne düzeyde

karşılandığını ortaya çıkaracak ve denetmenlerin rehberlik görevlerine ilişkin konuya katkı sağlayacaktır. Bu noktada denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerini ve öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarını incelemek denetim sistemindeki eksiklikleri, aksaklıkları ve hataları görmek için oldukça önem arz etmektedir.

Bölüm 3

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinin bir çeşidi olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli bir grubun belirli özelliklerini ortaya çıkarmak için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Ayrıca tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2005). Bu araştırmada da var olan durum olduğu gibi saptanmaya çalışıldığı için tarama modeli kullanılmıştır. İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ile onların kişisel ve mesleki gelişimleri açısından, denetmenlerin rehberliğine ilişkin yeterlik algıları öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim durumu, deneyim, ilçe ve branş değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır. Bu değişkenler açısından İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ile kişisel ve mesleki gelişimleri açısından, denetmenlerin rehberliğine ilişkin yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada, ilkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik yeterlik algıları ve tutumları bağımlı, cinsiyet, öğrenim durumu, deneyim, ilçe ve branş değişkenleri ise bağımsız değişkenler olarak alınmıştır.

3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evreni 2016-2017 eğitim öğretim yılında KKTC ilkokullarında görev yapan 1173 ilkokul öğretmenini kapsamaktadır. KKTC ilkokullarında görev yapan öğretmenler ilçe, branş ve cinsiyet değişkenlerine göre Tablo 1’de verildiği gibidir. Bu da araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Evren belirlenirken sadece KKTC ilkokullarında görevli öğretmenlerin sayısı değil, hem branşta hem de sınıf öğretmenliğinde kaç erkek kaç kadın olduğu da dikkate alınarak evren Tablo 1’de gösterildiği şekilde oluşturulmuştur.

Tablo 1: 2016-2017 Eğitim öğretim yılı ilçelere göre KKTC ilkokullarındaki öğretmen sayısı dağılımı.

İlçeler	Sınıf Öğretmeni		Branş Öğretmeni		Toplam
	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	
Lefkoşa	155	68	71	60	354
Mağusa	163	47	65	58	333
Girne	108	37	40	47	232
Güzelyurt	33	15	11	21	80
Lefke	34	7	11	11	63
İskele	46	31	11	23	111
Toplam	539	205	209	220	1173

Örneklem belirlenirken, Tablo 1’den yararlanılarak her ilçedeki sınıf öğretmeni-branş öğretmeni ve kadın-erkek kategorileri ayrı ayrı dikkate alınmıştır. Korelasyon çalışmalarının sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için evrenin %30’una ihtiyaç duyulmaktadır (Gay, 1987; akt. Arlı ve Nazik, 2001). Evrenin %30’u ise 352 kişiye denk gelmektedir. Çelebi (2012) tarafından yapılan çalışmada örneklem büyüklüğü aşağıda verilen formülle hesaplanmıştır:

$$n = \frac{N \times z^2 \times p \times q}{N \times d^2 + z^2 \times p \times q}$$

N : Evren büyüklüğü

z : Güvenirlilik düzeyi

n : Örneklem büyüklüğü

d : Duyarlılık (örnekleme hatası)

p ve q : Gerçekleşme ve gerçekleşmeme olasılığı.

Bu formüle göre araştırmanın örneklem büyüklüğü:

%5 duyarlılık için $z = 2$ güven düzeyinde p ve q 0.5 olarak belirlenmiştir. Buna göre:

$$n = \frac{N \times z^2 \times p \times q}{N \times d^2 + z^2 \times p \times q} = \frac{1173 \times 4 \times 0.5 \times 0.5}{1173 \times 0.05^2 + 4 \times 0.5 \times 0.5} = 298$$

Tablo 2: Belli evren büyüklükleri için tahmini örneklem büyüklüğü ($\alpha = 0.05$).

N	SAPMA MİKTARI				
	0.01	0.02	0.03	0.04	0.05
500					218
1,000				375	278
3,000		1,334	787	500	341
5,000		1,622	880	536	357
10,000	4,889	1,936	964	566	370
50,000	8,057	2,291	1,045	593	381
100,000	8,763	2,345	1,056	597	383
500,000	9,423	2,390	1,065	600	384

Örneklem büyüklüğü 298 olarak hesaplanmıştır. Diğer yandan, Tablo 2’de verilen örneklem büyüklükleri tablosunda (Çingir, 1994; akt. Büyüköztürk, 2014) evrene uygun sayıda ve yüzde 5’lik hata payına denk gelen örneklem büyüklüğü ise yaklaşık 285 olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, örneklem büyüklüğü bu üç farklı teknikten elde edilen en büyük sayı olan $n = 352$, örneklem büyüklüğü olarak kabul edilmiştir. Ancak gönüllülük esası ve geçersiz sayılabilecek anketler de dikkate alınarak yapılan araştırmada 420 anket dağıtılmıştır. Bunun geriye dönüşü 398 olarak gerçekleşmiştir (Tablo 5). Sonuç olarak örneklem büyüklüğü hesaplanırken tolere

edilen hata payı %5 ve güven seviyesi %95'tir. Örnekleme dahil edilen okulların ilçelere göre dağılımı Tablo 3'te gösterilmiştir. Okul isimleri Ek-1'de yer almaktadır.

Tablo 3: Örnekleme dahil edilen okul sayıları.

No:	İlçe	Okul Sayısı
1	Lefkoşa	8
2	Mağusa	13
3	Girne	6
4	Güzelyurt	4
5	Lefke	3
6	İskele	3

Araştırmanın bağımsız değişkenleri, yani öğretmenlerin cinsiyeti, çalışma süresi, öğrenim durumu ve okuldaki görevlerine ilişkin sayısal dağılım Tablo 4'te tanzim edilmiştir:

Tablo 4: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler.

		N	%
CİNSİYET	Kadın	251	63.1
	Erkek	147	36.9
ÇALIŞMA SÜRESİ	1-2 yıl	18	4.5
	3-10 yıl	129	32.4
	11-20 yıl	135	33.9
	21 yıl ve daha fazla	116	29.1
ÖĞRENİM DURUMU	Ön lisans	5	1.3
	Lisans	325	81.7
	Yüksek lisans	67	16.8
OKULDAKİ GÖREVİ	Doktora	1	0.3
	Sınıf öğretmeni	228	57.3
	Branş öğretmeni	170	42.7

Tablo 4'teki değerlere göre, örneklem grubundaki 398 öğretmenden %63.1 kadın, %36.9'unun erkek olduğu; çalışma sürelerine göre %4.5'i 1-2 yıllık, %32.4'ü 3-10 yıllık, %33.9'u 11-20 yıllık, %29.1'i 21 yıl ve daha fazla görev yaptığı; öğrenim durumuna göre %1.3'ü ön lisans, %81.7'si lisans, %16.8'i yüksek lisans, %0.3'ü doktora mezunu oldukları ve okuldaki görev durumuna göre %57.3'ün sınıf öğretmeni, %42.7'nin branş öğretmeni olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Örneklem seçilirken hem cinsiyet hem ilçe hem de branş değişkenleri göz önünde tutulmuştur. Böylece evreni temsil edebilecek bir örneklem seçilmiştir. Çalışmada Tablo 5'te de görüldüğü gibi tabakalı örnekleme yöntemi uygulanmıştır (Balcı, 2015:93; Büyüköztürk vd., 2014; Fraenkel ve Wallen, 2009: 94-95; Tabachnick ve Fidell, 2012). Tabakalı örneklemede evrendeki alt grupların sayıları oranında seçim yapılmaktadır. Alt gruplardan seçim yapılırken basit seçkisiz örnekleme kullanılmaktadır. Bir başka ifadeyle örneklem bölgelere göre gruplandırılmıştır. Bölgeler de kendi içinde sınıf öğretmeni-branş öğretmeni ve cinsiyet değişkenlerine göre gruplandırılmıştır. Her gruptan seçim yapılırken o gruptaki öğretmen sayısı dikkate alınmıştır. Alt gruplardan seçim yapılırken ise rastgele seçim yapılmıştır.

Tablo 5: Örneklem büyüklüğü ve dağılımı.

İlçeler	Sınıf Öğretmeni		Branş Öğretmeni		Toplanan	
	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Toplam	
Lefkoşa	47	20	21	18	106	111
Mağusa	49	14	20	18	101	119
Girne	33	11	12	14	70	81
Güzelyurt	10	4	4	6	24	27
Lefke	10	2	3	3	18	22
İskele	14	9	3	7	33	38
Toplam	163	60	63	66	352	398

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “Kişisel Bilgi Formu”, ikinci bölümde “Öğretmenlerin Yeterlik Alanları Açısından Denetmenlerin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçeği” ve üçüncü bölümde ise “Öğretmenlerin Denetmenlere İlişkin Tutum Ölçeği” yer almaktadır (EK-2). Araştırma için gerekli bulgular bu enstrümanlardan elde edilmiştir.

“Öğretmenlerin Denetmenlere Yönelik Tutum Ölçeği”

Öğretmenlerin Denetmenlere yönelik tutum ölçeği Sünbül ve İnandı (2005) tarafından geliştirilmiştir. Anket 20 maddeden ve üç bileşenden oluşmaktadır (Tablo 6). Birinci bileşendeki maddeler denetmenlerin rehberlik yapmasına ilişkin tutum cümlelerinden oluşmaktadır. İkinci bileşende yer alan maddeler ise denetmenlere yönelik oluşturulabilecek olumlu duyguları içeren tutum cümlelerinden oluşmaktadır. Üçüncü bileşendeki maddeler ise denetim ile ilgili tutum cümlelerini kapsamaktadır (Sünbül ve İnandı, 2005). Türkiye’de uygulanan denetim sistemi ile KKTC denetim sistemi arasındaki benzer uygulamalar olduğundan gerekli izinler (EK 4, EK 5) tamamlandıktan sonra bu anketin KKTC ilkokullarında da uygulanmasına karar verilmiştir.

Tablo 6: Denetmenlere yönelik tutum ölçeği ve alt boyutları.

Öğretmen Tutumları	Maddeler
Rehberlik	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
Olumlu Duygular	10, 11, 12, 13, 14
Teftiş	15, 16, 17, 18, 19, 20

Tablo 6: Denetmenlere yönelik tutum ölçeği ve alt boyutları.

Öğretmen Tutumları	Maddeler
Rehberlik	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
Olumlu Duygular	10, 11, 12, 13, 14
Teftiş	15, 16, 17, 18, 19, 20

“Denetmenlerin, Öğretmenlik Yeterlik Alanları Açısından Sınıf Öğretmenlerine Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri Ölçeği”

Sabancı ve Şahin (2007) tarafından geliştirilen ve öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmede ne derece yeterli olduklarını belirlemeyi amaçlayan ölçek 5 alt boyuttan ve 49 maddeden oluşmaktadır (Tablo 7).

Tablo 7: Öğretmen yeterlikleri ve alt boyutları.

Öğretmenlerin Yeterlik Alanları	Maddeler
Mesleki Değerler ve Kişisel Gelişim	2, 11, 14, 17, 24, 30, 39, 42, 45, 46
Öğretme ve Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikler	1, 6, 9, 13, 16, 18, 22, 23, 25, 29, 31, 35
Okul-Aile-Çevre İlişkileri	3, 8, 19, 26, 32, 34, 36, 40, 43, 47, 49
Program Geliştirme ve İçerik Bilgisi	4, 7, 12, 15, 20, 27, 37
Öğrenci Rehberlik Hizmetleri	5, 10, 21, 28, 33, 38, 41, 44, 48

Her iki ankette kullanılan 5’li dereceleme (Likert) ölçeğine uygun olarak 1.00-1.79 aralığı ‘Kesinlikle Katılmıyorum’, 1.80-2.59 aralığı ‘Katılmıyorum’, 2.60-3.39 aralığı ‘Kararsızım’, 3.40-4.19 aralığı ‘Katılıyorum’, 4.20-5.00 aralığı ‘Kesinlikle Katılıyorum’ olarak alınmıştır. Düzeylerin yer aldığı bu aralıkları belirlerken en düşük 1 ile en yüksek 5 değerleri arasındaki seri genişliği seçenek sayısına bölünmüştür (Kunduz, 2007).

3.4 Verilerin Toplanması

KKTC Milli Eğitim Bakanlığı’ndan gerekli izinler alınmıştır. Tüm izinler tamamlandıktan sonra anketin uygulanacağı okullara gidildi. Önce okul müdürleriyle görüşme yapıldı. Daha sonra müdürlerin de onayıyla öğretmenlere yapılacak araştırmanın içeriği açıklandı ve öğretmenler bilgilendirildi. Anketler tamamen gönüllülük esasına bağlı olarak uygulanmıştır (EK 6). Anketler öğretmenlere dağıtıldıktan 2-3 gün sonra toplanmıştır. Bu şekilde anketlerin uygulaması Aralık 2016’dan Mart 2017’ye kadar devam etmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Bu araştırmada veriler söz konusu değişkenler (gruplar) açısından normal dağılım göstermemektedir (EK-3). Bu nedenle verilerin analizinde parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci alt probleminin yanıtlanmasında betimsel istatistiksel yöntemler, ikinci alt problemin çözümünde ise elde edilen verilerin analizinde Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği kullanılmıştır. Burada parametric bir test olan bir tekniğin kullanılmasının sebebi yalnız toplam puanların karşılaştırılıyor olmasıdır. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı sürekli iki değişken arasındaki ilişkinin gücünü ve yönünü belirlemede kullanıldığı için bu araştırmada ilkökul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ile kişisel ve mesleki gelişimleri

açısından, denetmenlerin rehberliğine ilişkin yeterlik algıları arasındaki ilişki de bu teknik kullanılarak belirlenmiştir.

Üçüncü alt problemin verilerinin analizinde Kruskal Wallis tekniği uygulanmıştır. Normal dağılım göstermeyen durumlarda kullanılan bir analiz yöntemi olan Kruskal Wallis üç veya daha fazla grubun ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlılığını ortaya çıkaran tek yönlü varyans analizine (ANOVA) muadil bir alternatiftir (Karagöz, 2010). Gruplar arasındaki farkların belirlenmesinde ise Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Bu test t-testinin parametrik olmayan karşılığıdır. T-testinden farklı olarak iki grubunun ortalamasının karşılaştırılması yerine, Mann-Whitney U testinde medyanlar karşılaştırılır. Böylece, iki grup arasındaki sıralamanın durumu değerlendirilir (Karagöz, 2010).

3.6 Geçerlik ve Güvenirlik

Öğretmenlerinin yeterlik alanları açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerini belirlemek için Sabancı ve Şahin tarafından geliştirilen ölçek için yapılan faktör analizinde, faktör yük değerleri 0.55 ile 0.75 arasında değişen beş yapı elde edilmiştir. Bunlar: mesleki değerler ve kişisel gelişim, öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler, okul-aile-çevre ilişkileri, program geliştirme ve içerik bilgisi, öğrenci rehberlik hizmetleri şeklinde belirlenmiştir. Buna göre ölçme aracının geçerliğinin yüksek olduğu kabul edilebilir. Güvenirlik çalışmalarında ise Cronbach alpha 0.98 bulunmuştur. Bu da ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Sabancı ve Şahin, 2007).

“Öğretmenlerin Denetmenlere Yönelik Tutum Ölçeği” için güvenirlik çalışmaları Sünbül ve İnandı (2005) tarafından yapılmış ve hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,93 olarak bulunmuştur; bu da maddelerin oldukça homojen bir yapıya sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca araştırmada genel tutum ölçeği için

hesaplanan Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0.93 bileşenlere ait güvenilirlik katsayıları ise sırasıyla rehberlik; 0.89, olumlu duygu; 0.85 ve teftiş; 0.78 olarak bulunmuştur. Bu bulgular ölçeğin güvenilirliği için tatmin edici kanıtlardır. Geçerlik için verilerin analizi için açıklayıcı faktör analizi yapılmış ve faktör yükü 0.45'ten büyük olan maddeler sürece katılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliği için öğretmenlere bu konudaki görüşleri sorulmuştur ve oluşturulan maddeler uzman kişiler tarafından incelenmiştir (Sünbül ve İnandı, 2005).

Bu çalışmada, evren ilk önce ilçelere, ardından da her ilçedeki kadın ve erkek öğretmen sayılarının branşlara göre ayrılmış dolayısıyla evreni iyi temsil ettiği düşünülen ve heterojen bir dağılım gösteren bir örneklem belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğü belirlenirken çeşitli teknikler kullanılmış ve bütün büyüklükleri karşılayan bir sayıya ulaşılmıştır (Karasar, 2005). Bunun da araştırma sonuçlarının güvenilirliğini artıracığı düşünülmüştür (Büyüköztürk vd., 2014). Sonuçta, örnekleme 398 öğretmen “Tabakalı Seçkisiz Örnekleme” yöntemiyle (Tabachnick ve Fidell, 2012) dahil edilmiştir. Böylece, hem örneklem büyüklüğü hem de evreni temsiliyet bağlamında örneklemin yeterli olduğu kabul edilmiştir. Böylece çalışmanın hem güvenilirliği hem de geçerliği artırılmıştır (Büyüköztürk vd., 2014; Karasar, 2005).

Hem “Öğretmenlerinin Yeterlik Alanları Açısından Denetmenlerin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri” hem de “Öğretmenlerin Denetmenlere Yönelik Tutum Ölçeği”, her iki ölçek ile elde edilen veriler bağlamında araştırmanın güvenilirliği için Cronbach alfa katsayısı “ α ” ayrı ayrı hesaplanmıştır. Buna göre: α değeri sırasıyla, 0.98 ve 0.93 olarak hesaplanmıştır. Çalışmanın yüksek bir güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir (Büyüköztürk vd., 2014).

Bölüm 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine yanıt aranmıştır. Bu doğrultuda uygulanan anketlerin istatistiksel analizleri, analizlere göre elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1 İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ve öğretmenlerin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik yapma düzeyi nedir?

Tablo 8’de de görüldüğü gibi, öğretmenlerin görüşlerine göre kendilerinin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme ve denetmenlerin öğretmenlere yönelik tutumlarını belirleme amaçlı yapılan anket sonucuna göre öğretmenler tarafından belirlenen denetmenlerin toplam yeterlik puanı 2.555 ve toplam tutum puanı 3.336 olarak bulunmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik düzeylerini ‘katılmıyorum’, denetmenlere yönelik tutumlarını ise ‘kararsızım’ olarak algıladığı ortaya çıkmıştır. Bu bilgiler ışığında öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik hizmetlerinden memnun olmadıkları ve yaptıkları denetim etkinliklerini yeterli bulmadıkları söylenebilir. Memişoğlu ve Kalay (2013), Korkmaz ve Özdoğan (2005) tarafından yapılan araştırmaların bulgularına göre de denetmenlerin öğretmen görüşlerine göre, rehberlik görevlerini istenilen düzeyde gerçekleştirmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum da araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik hizmetlerinden yeterince

yararlanamadıkları açıktır. Bir başka ifadeyle, denetmenlerin rehberlik hizmetlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayamadığı belirtilebilir. Eğitim öğretimin gelişiminde önemli rol oynayan denetimin yetersiz kalması eğitim öğretimin istenilen seviyeye gelememesi anlamına gelmektedir. Bu nedenle denetim sorununun nereden kaynaklandığının araştırılması kayda değerdir. Öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik hizmetlerini yetersiz bulmalarının bir nedeni denetmenlerin hiçbir eğitim almadan öğretmenlik mesleğinden doğrudan atanmaları olabilmektedir. Denetim sisteminin başarılı olabilmesi denetmen nitelikleri ile doğrudan bağlantılıdır. Bu noktada da denetmen seçimi ve yetiştirilmesi önemlidir. Denetmenlerin görev ve sorumluluklarını bilinçli bir şekilde yerine getirmeleri ile eğitim başarıya ulaşacaktır (Uslu, 2013). Yeterli bilgi ve donanıma sahip bir denetmen de öğretmenin gelişimine katkı sağlayabilecek ve rehberlik hizmetlerini yeterli düzeyde yerine getirebilecektir. Bir başka sebep ise denetmenlerin kişisel özellikleri olabilmektedir. Özellikle iletişim becerisi yetersiz olan bir denetmen yeterli düzeyde etkili olamayacaktır. Bu nedenle denetmen seçimi sırasında kişisel özelliklerin de göz önüne alınması gerekmektedir. Adayların eleştiriye açık, iletişim becerisi olan, yorumlama yapabilen, hoşgörülü, tarafsız, temsil kabiliyetine sahip, ideolojilerinden kurtulmuş ve sabırlı olması istenilen kişilik özellikleridir (Aktaş, 2012; Kavraz, 2012). Sonuç olarak denetmen seçimi ve yetiştirilmenin denetmenlerden beklenenleri istenilen düzeyde yerine getirmeleri için oldukça önemli olduğu belirtilebilir.

Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarının kararsızım düzeyinde kalmasının bir nedeni denetmenlerin öğretmen yeterlikleri açısından rehberlik hizmetlerinde yetersiz kaldığının düşünülmesi olduğu söylenebilir. Denetmenlerin geleneksel anlayışın etkisinde olması ve rehberliğe ağırlık vermemesi öğretmenler üzerinde olumsuz etki oluşturmaktadır. Denetmenin en önemli rolü olan rehberliği

yerine getirmede denetmenin ilk önce öğretmenler tarafından benimsenmesi gerekmektedir. Bu da denetmenin öğretmenle arasında güven ortamını oluşturabilmesi ile ilişkilidir (Uçar, 2012). Denetmenler evraklar yerine rehberliğe ağırlık vererek çalışmalarını sürdürmelidir (Gündüz, 2010). Tutum toplam puanlarının ‘katılıyorum’ derecesine yakın olması ise öğretmenlerin denetmenlere yönelik sempati duymasından kaynaklanabilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik hizmetlerini gerekli gördüğünü ve önemsedğini ancak; yetersiz bulduğundan denetmenlere yönelik tutumlarının ‘kararsızım’ düzeyinde kaldığı söylenebilir.

Tablo 8: Öğretmen yeterlikleri ve tutumları betimsel istatistikleri.

	N	\bar{x}	ss
Öğretmenlerin Yeterlik Alanları			
Mesleki Değerler ve Kişisel Gelişim	398	2.500	0.842
Öğretme ve Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikler	398	2.599	0.837
Okul-Aile-Çevre İlişkileri	398	2.517	0.872
Program Geliştirme ve İçerik Bilgisi	398	2.691	0.864
Öğrenci Rehberlik Hizmetleri	398	2.480	0.841
Toplam Yeterlik Puanı	398	2.555	0.824
Öğretmen Tutumları			
Rehberlik	398	3.330	0.869
Olumlu Duygular	398	3.464	0.902
Teftiş	398	3.887	0.659
Toplam Tutum Puanı	398	3.336	0.699

4.2 İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ile kişisel ve mesleki gelişimleri açısından, denetmenlerin rehberliğine ilişkin yeterlik algıları arasında anlamlı bir korelasyon var mıdır?

İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ve yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik düzeyine ilişkin sonuçlar kararsızım olarak bulunmuştur. Gündüz (2010)'ün yaptığı çalışmada da Sümbül ve İnandı'nın geliştirdiği tutum ölçeği kullanılmıştır ve aynı ölçeğin farklı örnekleme uygulanması sonucunda yine 'kararsızım' sonucuna ulaşılmıştır. Gündüz (2010)'un yaptığı çalışma sonucunda denetmenlerin rehberliğe ağırlık vermeleri gerektiği vurgulanmıştır. Bu bağlamda denetmenlerin rehberlik yeterlikleri ile öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları arasında bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 9: Öğretmenlerin tutumları ile yeterlik alanları arasındaki korelasyon.

	Rehberlik	Olumlu Duygular	Teftiş	Toplam Tutum
Mesleki Değerler ve Kişisel Gelişim	0.291**	0.198**	0.212**	0.277**
Öğretme ve Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikler	0.337**	0.234**	0.264**	0.326**
Okul-Aile-Çevre İlişkileri	0.260**	0.208**	0.202**	0.261**
Program Geliştirme ve İçerik Bilgisi	0.365**	0.248**	0.273**	0.349**
Öğrenci Rehberlik Hizmetleri	0.322**	0.232**	0.239**	0.311**
Toplam Yeterlik Puanı	0.322**	0.229**	0.243**	0.311**

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmen yeterlikleri ile tutum arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik görevini gerçekleştirme düzeyine ilişkin algıları ile denetmene yönelik tutumları arasında bağlantı bulunmaktadır. Yeterlik alt boyutlarında; mesleki değerler ve kişisel gelişim ile toplam tutum arasında 0.27, öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler ile toplam tutum arasında 0.32, okul-aile-çevre ilişkileri ile toplam tutum arasında 0.26, program geliştirme ve içerik bilgisi ile toplam tutum arasında 0.34 ve öğrenci rehberlik hizmetleri ile tutum arasında 0.31 düzeyinde bir ilişki bulunmuştur. Toplam tutum, yeterliğin bütün alt boyutları ile yaklaşık olarak aynı düzeyde ilişkilidir. En fazla ilişki ise toplam tutum ile program geliştirme ve içerik bilgisi alt boyutları arasındadır.

Tutumun alt boyutları ile toplam yeterlik arasında sırasıyla; rehberlik ile toplam yeterlik arasında 0.32, olumlu duygular toplam yeterlik arasında 0.22 ve denetim ile toplam yeterlik arasında 0.24 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 0.00-0.19 aralığında bir ilişkinin “çok zayıf”; 0.20-0.39 aralığında bir ilişkinin “zayıf”; 0.40-0.59 aralığında bir ilişkinin “orta düzey”; 0.60-0.79 aralığında bir ilişkinin “güçlü”; 0.80-1.00 aralığında bir ilişkinin ise “çok güçlü” olduğu yönündedir. Buna göre araştırmada yaklaşık 0.30 düzeylerinde seyreden korelasyonun zayıf bir ilişkiyi işaret ettiği söylenebilir (Evans, 1996; akt. Beldjazia and Alatou, 2016).

4.3 İlkokul Öğretmenlerinin Denetmenlere Yönelik Tutumları İle Kişisel ve Mesleki Gelişimleri Açısından, Denetmenlerin Rehberliğine İlişkin Yeterlik Algıları;

4.3.1 Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmesine ilişkin algıları ile öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öğretmenlerin

yeterlik alanları ve tutumlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Öğretmen yeterlikleri ve tutumlarının cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U-Testi sonuçları.

	Cinsiyet	n	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Öğretmenlerin Yeterlik Alanları							
Mesleki Değerler ve Kişisel Gelişim	Kadın	251	50869.000	202.665	17,654	-0.718	0.473
	Erkek	147	28532.000	194.095			
Öğrt. ve Öğrn. Sürecine İliş. Yeter.	Kadın	251	50594.000	201.570	17,929	-0.469	0.639
	Erkek	147	28807.000	195.966			
Okul-Aile-Çevre İlişkileri	Kadın	251	51238.500	204.137	17,285	-1.052	0.293
	Erkek	147	28162.500	191.582			
Program Geliştirme ve İçerik Bilgisi	Kadın	251	51053.500	203.400	17,470	-0.885	0.376
	Erkek	147	28347.500	192.840			
Öğrenci Rehberlik Hizmetleri	Kadın	251	51181.500	203.910	17,342	-1.001	0.317
	Erkek	147	28219.500	191.969			
Toplam Yeterlik Puanı	Kadın	251	51089.000	203.542	17,434	-0.916	0.360
	Erkek	147	28312.000	192.599			
Öğretmen Tutumları							
Rehberlik	Kadın	251	50191.500	199.966	18,332	-0.106	0.916
	Erkek	147	29209.500	198.704			
Olumlu Duygular	Kadın	251	49827.000	198.514	18,201	-0.225	0.822
	Erkek	147	29574.000	201.184			
Teftiş	Kadın	251	49441.000	196.976	17,815	-0.575	0.565
	Erkek	147	29960.000	203.810			
Toplam Tutum Puanı	Kadın	251	50030.500	199.325	18,405	-0.040	0.968
	Erkek	147	29370.500	199.799			
		Toplam	398				

Tablo 10'da da görüldüğü gibi, ilkokul öğretmenlerine elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmede ve öğretmenlerin denetmenlere ilişkin tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile öğretmenlerin yeterlik alanlarına ilişkin denetmen rehberliği ile denetmene yönelik tutum algılarında, kadın ve erkek öğretmenler tarafından benzer şekilde algılanmaktadır. İster kadın, ister erkek olsun, denetmenlerin rehberlik görevi ve denetmene yönelik tutuma ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Alan yazında (Macit, 2003; Kavas, 2005; Göktaş, 2008; Gökçalp, 2010; Kızılkıranat, 2011; Güven, 2011) da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Macit (2003) tarafından yapılan araştırmaya göre, kadın ve erkek öğretmenlerin, denetmenlerin uymaları gereken denetim ilkeleri konusundaki algılarının birbirinden farklı olmadığını bulmuştur.

Kavas (2005)'a göre, ilköğretim denetmenlerinin denetim sürecinde göstermiş oldukları denetim davranışlarına yönelik öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna göre, denetmenlerin tüm davranışları kadın ve erkek öğretmenler tarafından benzer şekilde algılanmaktadır.

Göktaş (2008)'ın yaptığı araştırmaya göre, kadın ve erkek öğretmenlerin, denetmenlerin eğitim, öğretim, değerlendirme durumu ve yönetim ilişkileri kapsamında öğretmenlerin görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermemiştir.

Gökçalp (2010)'a göre, ilköğretim denetmenlerinin öğretmen denetmenlerinde eğitim-öğretim ile ilgili denetim görevlerini yerine getirme derecesi açısından öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği sonucuna varılmıştır.

Kızılkant (2011)'ın yaptığı araştırmadan elde ettiği bulgular da araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Kızılkant (2011)'a göre denetmenlerin gerçekleştirdikleri denetim etkinliklerinin kendilerini geliştirme konusunda öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durumda da denetmenlerin, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye yönelik etkisi ile ğretmen yeterliklerinin denetmen rehberliği ile geliştirilmesi arasında bağlantı kurulabilmektedir. Bunun nedeni iki durumun da denetmenin ğretmeni geliştirmeye yönelik araştırmayı içermesidir.

Güven (2011) tarafından yapılan araştırma, kadın ve erkek öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik etkinliklerini aynı düzeyde algıladıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, denetim etkinliklerinin kadın ve erkek öğretmenler tarafından aynı şekilde algılandığı saptanmıştır.

Tüm bu araştırmalar ışığında, öğretmenlerin denetime ilişkin görüşlerinde cinsiyetçi bir yaklaşım olmadığı söylenebilir. Bu durumda denetmenlerin denetim sürecinde kadın ve erkek öğretmenlere eşit davrandıklarından, öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutum ve yeterlik algıları cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

4.3.2 ğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul ğretmenlerinin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmesine ilişkin algıları ile öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öğretmenlerin yeterlik alanları ve tutumlarının öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11: Öğretmen yeterlikleri ve tutumlarının akademik derece değişkenine göre Mann-Whitney U-Testi sonuçları.

	Akademik Derece	n	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	Z	p
Öğretmenlerin Yeterlik Alanları							
Mesleki Değerler ve Kişisel Gelişim	Lisans	330	66,202	200.611	10,854	-0.425	0.671
	Y. Lisans	68	13,200	194.110			
Öğretme ve Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikler	Lisans	330	65,955	199.862	11,101	-0.138	0.890
	Y. Lisans	68	13,447	197.743			
Okul-Aile-Çevre İlişkileri	Lisans	330	65,922	199.764	11,133	-0.101	0.920
	Y. Lisans	68	13,479	198.221			
Program Geliştirme ve İçerik Bilgisi	Lisans	330	65,868	199.600	11,187	-0.038	0.969
	Y. Lisans	68	13,533	199.015			
Öğrenci Rehberlik Hizmetleri	Lisans	330	65,921	199.759	11,135	-0.099	0.921
	Y. Lisans	68	13,481	198.243			
Toplam Yeterlik Puanı	Lisans	330	65,891	199.668	11,165	-0.064	0.949
	Y. Lisans	68	13,511	198.684			
Öğretmen Tutumları							
Rehberlik	Lisans	330	66,133	200.403	10,922	-0.345	0.730
	Y. Lisans	68	13,268	195.118			
Olumlu Duygular	Lisans	330	66,290	200.877	10,766	-0.529	0.597
	Y. Lisans	68	13,112	192.816			
Teftiş	Lisans	330	65,446	198.320	10,831	-0.454	0.650
	Y. Lisans	68	13,956	205.228			
Toplam Tutum Puanı	Lisans	330	65,969	199.906	11,086	-0.155	0.877
	Y. Lisans	68	13,432	197.529			
Toplam		398					

Tablo 11’de de verildiği gibi, ilkökul öğretmenlerine uygulanan anketlerden elde edilen ham verilerin analizi neticesinde oluşan bulgulara göre, öğretmenlerin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme ve denetmenlere ilişkin tutum düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucu ortaya çıkmıştır. Başka bir ifade ile hem lisans, hem de yüksek lisans mezunu öğretmenler yeterlik ve tutumları kariyerlerinden bağımsız benzer şekilde algılamaktadırlar.

Alan yazında da bu sonucu destekleyen araştırma raporlarından biri Kızıllkanat (2011) tarafından yapılmış ve öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı konusunda öğretmenler öğrenim durumuna göre benzer görüşler bildirmişlerdir.

Diğer bir yazar Güven (2011), öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre denetmenlerin rehberlik etkinlikleri konusundaki algılarında anlamlı bir farklılaşma olmadığını tespit etmiştir. Akademik dereceleri ne olursa olsun öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik etkinliklerine ilişkin benzer görüşleri paylaştıkları görülmüştür. Ayrıca, denetmenlerin akademik dereceleri de onların denetim etkinliklerini algılarında manidar bir farklılık yaratmamıştır. Bu sonuçlar, araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Güven (2011)'e göre hangi öğrenim durumunda olurlarsa olsunlar öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik etkinliklerinden rehberlik hizmetlerini değerlendirirken benzer algılara sahip oldukları belirlenmiştir.

4.3.3 Mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmesine ilişkin algıları program geliştirme ve içerik bilgisi değişkeni hariç çalışma süresine göre genelde anlamlı bir farklılık göstermiştir. Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarında ise çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin yeterlik alanları ve tutumlarının mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırılması sırasıyla Tablo 12a ve Tablo 12b'de verilmiştir.

Tablo 12a'da da görüldüğü gibi, ilkokul öğretmenlerine uygulanan ankete göre, öğretmenlerin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmede çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 12a: Öğretmen yeterliklerinin mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları.

	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Öğretmenlerin Yeterlik Alanları							
Mesleki Değerler ve Kişisel Gelişim	1	18	258.167	5	9,163	0.027*	4-1, 3-1
	2	129	213.415	5			
	3	135	190.578	5			
	4	116	185.306	5			
Öğretme ve Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlilikler	1	18	246.889	5	10,011	0.018*	4-2, 4-1
	2	129	216.628	5			
	3	135	194.856	5			
	4	116	178.504	5			
Okul-Aile-Çevre İlişkileri	1	18	241.639	5	9,040	0.029*	4-2, 4-1
	2	129	216.721	5			
	3	135	194.515	5			
	4	116	179.612	5			
Program Geliştirme ve İçerik Bilgisi	1	18	241.000	5	6,811	0.078	-
	2	129	214.678	5			
	3	135	188.763	5			
	4	116	188.677	5			
Öğrenci Rehberlik Hizmetleri	1	18	248.333	5	9,250	0.026*	4-2, 4-1, 3-1
	2	129	216.814	5			
	3	135	189.685	5			
	4	116	184.091	5			
Toplam Yeterlik Puanı	1	18	250.472	5	10,279	0.016*	4-2, 4-1, 3-1
	2	129	216.973	5			
	3	135	192.652	5			
	4	116	180.129	5			

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Deneyimli öğretmenler (11-20 yıl, 20 yıl ve fazlası) yeterlik açısından denetmenlere daha düşük puanlar verdiler. Deneyim süresi az olan öğretmenler (1-2 yıl, 3-10 yıl) denetmenlere yüksek puanlar vererek, denetmenlerin daha yeterli olduklarını vurgulamışlardır. Toplam yeterlikte anlamlı fark bulunan deneyim süreleri; 21 yıl ve daha fazlası (180.13) ile 3–10 yıl (216.97), 21 yıl ve daha fazlası (180.13) ile 1-2 yıl (250.47), 11–20 yıl (192.65) ile 1–2 yıl (250.47)'dir. Mesleki değerler ve kişisel gelişim boyutunda 21 yıl ve daha fazla (185.31) ile 1–2 yıl (258.17), 11–20 yıl (190.58)

ile 1–2 yıl (258.17) anlamlı fark bulunmuştur. Öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler boyutunda 21 yıl ve daha fazlası (178.50) ile 3–10 yıl (216.63), 21 yıl ve fazlası (178.50) ile 1–2 yıl (246.89) arasında manidar bir fark bulunmuştur. Aile-okul-çevre ilişkileri boyutunda 21 yıl ve daha fazlası (179.61) ile 3–10 yıl (216.72), 21 yıl ve daha fazlası (179.61) ile 1–2 yıl (241.64) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Program geliştirme ve içerik bilgisi boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğrenci rehberlik hizmetleri boyutunda ise 21 yıl ve daha fazlası (184.09) ile 3–10 yıl (216.81), 21 yıl ve fazlası (184.09) ile 1–2 yıl (248.33), 11–20 yıl (189.69) ile 1–2 yıl (248.33) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tablo 12b: Öğretmen tutumlarının mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları.

	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Öğretmen Tutumları							
Rehberlik	1	18	228.361	5	2,118	0.548	–
	2	129	190.698	5			
	3	135	199.715	5			
	4	116	204.560	5			
Olumlu Duygular	1	18	227.528	5	2,262	0.520	–
	2	129	189.539	5			
	3	135	203.578	5			
	4	116	201.483	5			
Teftiş	1	18	216.722	5	3,544	0.315	–
	2	129	207.729	5			
	3	135	203.244	5			
	4	116	183.319	5			
Toplam Tutum	1	18	229.667	5	1,669	0.644	–
	2	129	193.143	5			
	3	135	201.370	5			
	4	116	199.711	5			

Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarında (Tablo 12b) ise çalışma süresine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Başka bir ifade ile öğretmenler 1-2 yıl, 3-10 yıl, 11-20 yıl, 20 yıl ve fazlası çalışma sürelerinden hangisine sahip olurlarsa olsunlar denetmenlere yönelik tutumları benzer şekilde algılanmaktadır.

Kunduz (2007) tarafından yapılan araştırmaya göre, ilköğretim denetmenlerinin çağdaş eğitim denetimi ilkelerine ilişkin davranışlarını 2-5 yıl arası çalışma süresi olan öğretmenler daha olumlu algılamaktadırlar. Buna göre daha az kıdemli öğretmenlerin daha olumlu bakış açısı taşıdıkları ve denetmenlerin yeterli olduklarını düşündükleri söylenebilir.

Eskibağ (2014)'a göre çalışma süresi 21 yılın altında olan öğretmenlerin denetimle ilgili beklentileri yüksektir. Fakat 21 yıldan sonra bu beklentiler düşmektedir. Bu durum da araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. 21 yıldan sonra denetimle ilgili beklentinin azalması, denetmenden beklenen öğretmen yeterliklerini geliştirmesi konusunda olumsuz düşünce taşıma durumunun ortaya çıktığı belirtilebilir.

Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin beklentilerinin daha farklı olması ve denetmenlerin tam olarak bu beklentileri karşılayamadığından dolayı mesleki kıdemi fazla olanlardan daha düşük puanlar aldıkları söylenebilir. Buna ek olarak, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin denetlenme sayısının fazla olması ve bu denetlenmelerde beklentilerini karşılayamadıklarından kıdemli öğretmenlerde denetmen yeterliliği açısından olumsuz bir algının oluştuğu ifade edilebilir. Denetmene yönelik tutumda ise mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık olmaması öğretmenlerin tecrübe kazanıp denetmen rehberliği konusunda olumsuz görüşe yönelse de denetmenlere yönelik sevgi ve saygılarında bir değişiklik olmadığı belirtilebilir. Gündüz (2010) tarafından yapılan öğretmenlerin ve yöneticilerin

denetmenlere yönelik tutumlarının belirlenmesinde de kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuçlar da araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

4.3.4 İlçe değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmesine ilişkin algıları ile öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları ilçe değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Öğretmenlerin yeterlik alanları ve tutumlarının ilçe değişkenine göre karşılaştırılması Tablo 13a ve Tablo 13b’de verilmiştir.

Tablo 13a’da da anlaşılacağı üzere, elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerinde ilçe değişkeni bağlamında aralarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Lefkoşa ilçesi ilkokul öğretmenlerinin yeterlik açısından denetmenlere daha düşük puanlar verdikleri görülmektedir. Mesleki değerler ve kişisel gelişim alanında; Lefkoşa (176.63)-Girne (220.17), Lefkoşa (176.63)-Güzelyurt (228.90) ve Lefkoşa (176.63)-İskele, (219.17) öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterliklerde; Lefkoşa (177.32)-Girne (217.83), Lefkoşa (177.32)-Güzelyurt (229.35) ve Lefkoşa (177.32)-İskele (227.86), program geliştirme ve içerik bilgisi alanında; Lefkoşa (178.87)-Girne (220.67), Lefkoşa (178.87)-İskele (241.06) ve Mağusa (189.28)-İskele (241.06), öğrenci rehberlik hizmetleri alanında; Lefkoşa (167.88)-Mağusa (198), Lefkoşa (167.88)-Girne (288.54), Lefkoşa (167.88)-Güzelyurt (223.33) ve Lefkoşa (167.88)-İskele (231.94) ilçeleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Toplam yeterlik puanında ise Lefkoşa (176.45)-Girne (219.63) ve Lefkoşa (176.45)-İskele (230.75) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Büyük şehirlerdeki öğretmenlerin, daha küçük şehirlere göre denetmenlerin öğretmen yeterliklerini geliştirmedeki

rehberlik hizmetlerini zayıf buldukları belirtilebilir. Bu duruma göre büyük şehirlerdeki denetimin küçük şehirlere oranla daha yetersiz olduğu vurgulanabilir.

Tablo 13a: Öğretmen yeterliklerinin ilçe değişkenine göre Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları.

	İlçe	n	Sıra Ort.	S d	χ^2	p	Fark
Öğretmenlerin Yeterlik Alanları							
Mesleki Değerler ve Kişisel Gelişim	1	111	176.635	5	11,281	0.046*	1-3, 1-4, 1-6
	2	119	198.681	5			
	3	81	220.179	5			
	4	27	228.907	5			
	5	22	171.705	5			
	6	38	219.974	5			
Öğr. ve Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlilikler	1	111	177.324	5	11,590	0.041*	1-3, 1-4, 1-6
	2	119	196.845	5			
	3	81	217.833	5			
	4	27	229.352	5			
	5	22	172.614	5			
	6	38	227.868	5			
Okul-Aile-Çevre İlişkileri	1	111	183.910	5	8,370	0.137	-
	2	119	198.155	5			
	3	81	213.500	5			
	4	27	215.833	5			
	5	22	163.659	5			
	6	38	228.553	5			
Program Geliştirme ve İçerik Bilgisi	1	111	178.878	5	12,685	0.027*	1-3, 1-6, 2-6
	2	119	189.282	5			
	3	81	220.673	5			
	4	27	212.796	5			
	5	22	192.750	5			
	6	38	241.066	5			
Öğrenci Rehberlik Hizmetleri	1	111	167.887	5	18,803	0.002**	1-2, 1-3, 1-4, 1-6
	2	119	198.008	5			
	3	81	228.549	5			
	4	27	223.333	5			
	5	22	174.818	5			
	6	38	231.947	5			
Toplam Yeterlik Puanı	1	111	176.459	5	12,183	0.032*	1-3, 1-6
	2	119	196.853	5			
	3	81	219.636	5			
	4	27	223.463	5			
	5	22	172.545	5			
	6	38	230.750	5			

*0.05, **0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Güven (2011) tarafından yapılan araştırmaya göre; öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik etkinliklerine ilişkin görüşlerinin, okulların bulunduğu bölgeye göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Denetmenlerin rehberlik etkinliklerine yönelik görüşlerde küçük bölgelerde daha olumlu sonuçlar çıkarken, merkez bölgelerde daha olumsuz sonuçlara ulaşılmıştır. Bir başka ifade ile, küçük bölgelerdeki öğretmenler denetmenin rehberlik etkinliklerini yerine getirdiği fikrine sahipken, merkez bölgedeki öğretmenler denetmenlerin rehberlik etkinliklerini yerine getirmede yetersiz olduklarını düşünmektedirler. Bu durum da araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Merkez bölgedeki öğretmenlerin sınıflarının daha kalabalık olması ve farklı kültürlerde öğrencilere sahip olmaları merkez bölgesindeki öğretmenlerin daha fazla denetmen rehberliğine ve yardımına ihtiyaç duymakta olduğu belirtilebilir. Ayrıca merkez bölgelerde şube sayılarının dolayısıyla da öğretmen sayılarının fazla olmasından ötürü denetmenin her öğretmene ayıracağı zaman ve denetleme sıklığı azalacaktır. Bu bağlamda merkez bölgede görev yapan öğretmenlere ihtiyaçlarının gerektirdiği kalitede ve sıklıkta rehberlik hizmeti götürülemediği söylenebilir.

Tablo 13b’de de görüldüğü gibi, elde edilen verilerin analizi neticesinde oluşan bulgular bağlamında, öğretmenlerin denetmenlere yönelik toplam, alt boyutlardan rehberlik ve olumlu duygular tutum puanlarında ilçelere göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Rehberlik boyutunda Lefkoşa (194.32)-Girne (240.51), Lefkoşa (194.32)-Lefke (273.04), Mağusa (152.76)-Lefkoşa (194.32), Mağusa (152.76)-Girne (240.51), Mağusa (152.76)-Güzelyurt (220.50), Mağusa (152.76)-Lefke (273.04) ve Mağusa (152.76)-İskele (216.06) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer yandan olumlu duygular alt boyutunda Mağusa (161.19)-Lefke (253.91) ve Mağusa (161.19)-Girne (226.25) arasındaki fark manidardır. Toplam tutum puanında ise Mağusa (158.42)-Lefke (266.93) ve Mağusa (158.42)-Girne (230.47) arasında anlamlı bir

farklılık vardır. Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarında ilçe değişkenine göre genel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, farklı bölgelerde farklı denetmenlerin görev yapması sonucunda öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarının benzeşmemesine neden olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmen yeterliklerine benzer şekilde merkezi bölgelerde toplam, rehberlik ve olumlu duygular tutumlarına daha düşük puanlar verilmiştir.

Tablo 13b: Öğretmen tutumlarının ilçe değişkenine göre Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları.

	İlçe	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Fark
Öğretmen Tutumları							
Rehberlik	1	111	194.324	5	40,934	0.020*	1-3, 1-5, 2-1, 2-3, 2-4, 2-5, 2-6
	2	119	152.761	5			
	3	81	240.512	5			
	4	27	220.500	5			
	5	22	273.045	5			
	6	38	216.066	5			
Olumlu Duygular	1	111	201.883	5	5,412	0.000**	2-3, 2-5
	2	119	161.185	5			
	3	81	226.247	5			
	4	27	221.741	5			
	5	22	253.909	5			
	6	38	208.211	5			
Teftiş	1	111	197.009	5	24,009	0.368	—
	2	119	190.891	5			
	3	81	193.302	5			
	4	27	222.685	5			
	5	22	243.432	5			
	6	38	205.039	5			
Toplam Tutum Puanı	1	111	196.878	5	18,803	0.000**	2-3, 2-5
	2	119	158.416	5			
	3	81	230.469	5			
	4	27	227.426	5			
	5	22	266.932	5			
	6	38	210.921	5			

*0.05, **0.01 düzeyinde anlamlıdır.

4.3.5 Branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmesine ilişkin algıları branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları genelde anlamlı bir farklılık göstermezken, tutumun bir alt boyutu olan teftište anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin yeterlik alanları ve tutumlarının branş değişkenine göre karşılaştırılması Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14’te de görüldüğü gibi, sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin öğretmenlerin yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmesine yönelik görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Fakat, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre denetmenlerin rehberlik hizmetlerine daha düşük puanlar verdikleri gözlemlenebilmektedir. Bir başka ifade ile, branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre denetmenlerin denetim rehberlik hizmetlerinin daha yetersiz olduğu kanaatindedir.

Kavas (2005)’a göre; ilkokullardaki denetim davranışları ve denetime yönelik beklentiler ile ilgili yapılan çalışmada sınıf öğretmenler ve branş öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Başka bir deyişle, ister branş ister sınıf öğretmeni olsun, denetmenlerin davranışlarına yönelik algılarında ve denetimden beklentilerine ilişkin görüşleri arasında benzer görüşler belirlenmiştir.

Gökalp (2010) tarafından yapılan araştırmaya göre, sınıf öğretmenleri denetmenlerin eğitim-öğretim ile ilgili denetim görevlerini yerine getirme derecesini ‘orta’ olarak belirlerken, branş öğretmenleri ‘az’ olarak belirlemiştir. Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre denetmenlerin denetimde eğitim-öğretim ile ilgili görevlerini daha yüksek düzeyde yerine getirdikleri algısına sahiptirler. Bu durum da çalışmayı destekler niteliktedir. Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri

arasında anlamlı bir fark bulunmasa da branş öğretmenlerinin denetmenlerin rehberlik görevlerine verdikleri puanların sınıf öğretmenlerine göre daha düşük olduğu görülmektedir. Branş öğretmenlerinin denetmenlerin rehberlik görevlerine yerine getirme düzeyleri ile ilgili düşük puan vermelerinin nedeni denetimin branşlaşmamış olmasından kaynaklanabilmektedir. Birçok branş öğretmeni kendi branşında uzman denetmen tarafından denetlenmemektedir. Bu farklılığın bir diğer nedeni de denetmenin hem sınıf öğretmenini hem branş öğretmenini aynı formasyonda değerlendirmesidir.

Tablo 14: Öğretmen yeterlikleri ve tutumlarının branş değişkenine göre Mann-Whitney U-Testi sonuçları.

	Görev	n	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	Z	p
Öğretmenlerin Yeterlik Alanları							
Mes. Değ. & Kişisel Gel.	Sınıf	228	46,682	204.743	18,185	-1.054	0.292
	Branş	170	32,720	192.468			
Öğrt. & Öğrn. Sürecine İliş. Yeter.	Sınıf	228	46,098	202.182	18,769	-0.539	0.590
	Branş	170	33,304	195.903			
Okul-Aile-Çevre İliş.	Sınıf	228	46,829	205.390	18,037	-1.184	0.236
	Branş	170	32,572	191.600			
Prog. Gel. & İçer. Bilg.	Sınıf	228	46,385	204.443	18,481	-0.793	0.428
	Branş	170	33,016	194.212			
Öğr. Reh. Hiz.	Sınıf	228	46,085	202.125	18,782	-0.528	0.598
	Branş	170	33,317	195.979			
Topl. Yeterlik Puanı	Sınıf	228	46,492	203.910	18,375	-0.886	0.376
	Branş	170	32,910	193,585			
Öğretmen Tutumları							
Rehberlik	Sınıf	228	43,641	191.408	17,535	-1.627	0.104
	Branş	170	35,760	210.353			
Olumlu Duygular	Sınıf	228	44,608	195.649	18,502	-0.777	0.437
	Branş	170	34,793	204.665			
Teftiş	Sınıf	228	42,789	187.671	16,683	-2.390	0.017*
	Branş	170	36,612	215.365			
Toplam Tutum Puanı	Sınıf	228	43,568	191.088	17,462	-1.690	0.091
	Branş	170	35,833	210.782			

*0.05 düzeyinde anlamlıdır. **Topl. 398**

Tablo 14'te görüldüğü gibi genel olarak öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarında branş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Tutumun bir alt

boyutu olan teftiş bölümünde branş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farka göre teftiş alt boyutunda branş ğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine kıyasla denetmenlere yönelik daha olumlu bir tutum içinde oldukları görülmektedir.

Gürkan (2014) tarafından yapılan araştırmaya göre, öğretmenler denetmenlerin kendilerine yönelik tutumları ve ders denetimi yeterlikleri konularına ilişkin genel olarak aynı görüşleri taşıdıkları belirlenmiştir. Bu da araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

Bölüm 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, öncelikle öğretmen görüşlerine göre öğretmen yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri ve öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları ile ilgili sonuçlar ortaya konulmuştur. Daha sonra da önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuç

1. Denetmenlerin öğretmen yeterlikleri açısından rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerini belirlemede ankete katılan 398 öğretmenin görüşleri ortalaması ‘kararsızım’ derecesi ile eşdeğer olduğu söylenebilir. Aynı zamanda bu sonuç ‘katılmıyorum’ derecesine de yakınlık göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin, kendi yeterlikleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenlerin meslek hayatlarında yaşadıkları denetim tecrübeleri onları ‘kararsızım’ noktasında bırakmıştır. Bu durum da öğretmen görüşlerine göre öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini tam olarak yerine getiremediklerini göstermektedir. Ankete katılan öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları da her ne kadar ‘katılıyorum’ derecesine yakınlık gösterse de ‘kararsızım’ noktasında kalmıştır. Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumunun ‘kararsızım’ noktasında kalmasının nedenlerinden biri de öğretmenlerin denetmenleri rehberlik görevinde yetersiz görmesi olabilmektedir.

2. Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları ile denetmenlerin öğretmenlerin yeterlikleri açısından rehberlik görevi düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bu ilişki fazla miktarda olmasa da tutum ile denetmen rehberliği arasında bir miktar ilişkinin var olduğunu göstermektedir. Öğretmenler denetmen rehberlik hizmeti ile ilgili görüşlerinin bir kısmını tutuma da yansıtmıştır. Tutumun denetmen rehberlik düzeyine göre pozitif çıkmasının nedeninin ise denetmenlere yönelik geliştirilen sevgi ve saygı olabileceği belirtilebilir.

3. İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ile kişisel ve mesleki gelişimleri açısından, denetmenlerin rehberliğine ilişkin öğretmen yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile, hem kadın hem erkek öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları ve denetmen rehberlik hizmetleri ile ilgili görüşleri benzerdir.

4. İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ile kişisel ve mesleki gelişimleri açısından, denetmenlerin rehberliğine ilişkin öğretmen yeterlik algılarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile, yüksek lisans ya da doktora mezunu öğretmenler ile lisans ya da ön lisans mezunu öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

5. İlkokul öğretmenlerinin, kendi kişisel ve mesleki gelişimleri açısından, denetmenlerin rehberliğine ilişkin öğretmen yeterlik algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Elde edilen bulgulara göre, deneyimli öğretmenlerin daha kısa süre görev yapmış diğer öğretmenlere göre denetmenlerin rehberlik hizmetlerini daha yetersiz buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Deneyimli öğretmenlerin yıllar içerisinde daha çok denetlendiği göz önüne alındığı zaman öğretmenlerin bu denetlemelerden beklentilerini karşılayamadıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarında ise mesleki kıdeme göre herhangi bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur.

6. İlkokul öğretmenlerinin denetmenlere yönelik tutumları ile kişisel ve mesleki gelişimleri açısından, denetmenlerin rehberliğine ilişkin öğretmen yeterlik algıları ilçe değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Merkez bölgedeki öğretmenler küçük bölgelerdeki öğretmenlere göre denetmenlerin rehberlik görevini gerçekleştirme düzeyini daha yetersiz görmektedirler. Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumları da ilçelere göre genel olarak farklılık göstermektedir. Tutumun alt boyutu olan teftiş boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

7. İlkokul öğretmenlerinin kendi gelişimleri açısından, denetmenlerin rehberliğine ilişkin öğretmen yeterlik algıları branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Hem sınıf öğretmenlerinin hem de branş öğretmenlerinin denetmenlerin rehberliği konusunda aynı görüşlere sahip oldukları belirtilebilir. Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarında ise genel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, tutum ölçeğinin bir alt boyutu olan teftişte anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

5.2 Öneriler

1. Denetmenler öğretmenlerin kişisel ve mesleki yeterliklerine katkı sağlayabilmek için denetim etkinlikleri sırasında rehberlik görevine daha çok ağırlık vermelidirler.
2. Denetmenler öğretmenlerin kişisel ve mesleki yeterliklerine hakim olmalıdırlar.
3. Öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarının pozitif yönde gelişmesi için denetmenlerin öğretmenlerle etkili iletişim kurması ve tarafsız bir güven ortamı oluşturması gerekmektedir. Bu da denetmen seçiminde denetmen adaylarının kişisel özelliklerinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.
4. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre denetmenlerin rehberlik görevi ile ilgili farklı görüşlere sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yıllarından dolayı daha fazla denetlenme şansı bulmuş olan deneyimli öğretmenlerin denetimden beklentilerine

yönelik bilgiler alınarak onların tecrübelerinden yararlanılabilir. Böylece denetimde görülen eksiklikler daha net ortaya çıkacaktır.

5. Öğretmenlerin denetmenlerin rehberlik görevlerine ilişkin görüşleri ilçelere göre farklılık göstermiştir. Merkez bölgelerdeki kalabalık okullar düşünülerek daha fazla sayıda denetmen görevlendirilmelidir.

6. Bu araştırmada yalnızca öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Bir başka araştırmada yönetici görüşlerine de yer verilmesi faydalı olacaktır.

KAYNAKLAR

Aktaş, F. (2012). İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Seçilme, Hizmet İçinde ve Görev Başında Yetiştirilme Sürecini, İl Eğitim Denetmeni ve İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Benimseme Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

Aküzüm, C. (2012). Türkiye’de İlköğretim Okullarında Eğitim Denetimi (Bir Meta-Sentez Çalışması). Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Akyol, C. (2013). İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin İl Eğitim Denetmenlerince Yapılan Ders Denetimine İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Altun, B. (2014). Denetime Eleştirel Yaklaşım: Öğretmen Denetimi Nasıl Olmalı? Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Altınok, F. (2013). İlkokul ve Ortaokullarda Yapılan Sınıf İçi Denetim Etkinliklerinin Klinik Denetim Modeli Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Arlı, M. ve Nazik, H. (2001). *Bilimsel Araştırmaya Giriş*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Aslanargun, E., Kılıç, A., Eriş, M. (2013). Eğitim Denetmenlerine Yönelik Öğretmen

Bakış Açısını Belirleme Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(4 (ÖS)), 1419–1430.

Aslanargun, E., Tarku, E. (2014). Öğretmenlerin Mesleki Denetim ve Rehberlik Konusunda Müfettişlerden Beklentileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20 (3), 281-306.

Aydın, İ. (2016). *Öğretimde Denetim*, 6. Basım, Ankara: Salmat Basım Yayıncılık Ambalaj.

Aydın, M. (1993). *Çağdaş Eğitim Denetimi*, (Üçüncü baskı). Ankara: Pegem Yayınları, No: 4.

Aypay, A. (2010). Denetçi Profiline İlişkin Sorunlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (3), 593 - 622.

Aytekin, H. (1997). Türkiye Cumhuriyeti ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim Sistemlerinde Müfettiş Niteliklerinin Karşılaştırılması. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Balcı A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*, 11. Basım, Pegem Akademi Yayıncılık.

Beldjazia A., Alatou D. (2016). Precipitation v ariability on the massif Forest of

Mahouna (North Eastern-Algeria) from 1986 to 2010. *International Journal of Management Sciences and Business Research*, 5(3), 21-28.

- Beycioğlu, K., Dönmez,B. (2009). Eğitim Denetimini Yeniden Düşünmek. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,10 (2), 71-93.
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim Kurumlarının Denetimde Yeterince Yerine Getirilmediği Görülen Bazı Denetim Rollerini ve Nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 127-134.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 18. Basım, Yorum Basım Yayın ve Matbaacılık: Ankara.
- Ceylan, M., Ağaoğlu, E. (2010). Eğitim Denetçilerinin Danışmanlık Rolü ve Danışmanlık Modelleri. *Elementary Education Online*, 9 (2), 541 – 551.
- Çakırcı, İ. (2010). Türkiye Eğitim Denetimi Sistemi İle Finlandiya Eğitim Denetimi Sisteminin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Çek, F., Şahin, S., Zeytin, N. (2011). Eğitim Müfettişlerinin Meslek Memnuniyet ve Memnuniyetsizlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (2), 221-246.
- Çelebi, C. (2012). İlköğretim Okullarına Görev Yapan Okul Müdürlerinin Okulda Gösterdikleri Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Çelikten M., Şanal M., Yeni Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237.
- Çınar, A. (2015). Okullarda Yapılan İdari Denetimlerin Okul Yöneticilerine Göre Etkililik Düzeyi. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Demirkasımoğlu, N. (2011). Türk Eğitim Sistemi'nde Bir Alt Sistem Olan Denetim Sisteminin Seçilmiş Bazı Ülkelerin Denetim Sistemleri ile Karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(23), 23–48.
- Demirtaş, Z. (2010). Öğretmeni Hizmet İçinde Yetiştirmenin Bir Aracı Olarak Denetim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 41-52.
- Durmuş, G. (2014). Öğretmenlerin Klinik Denetim Algıları (Kırıkkale İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Ekinci, A., Karakuş, M.(2011). İlköğretim Okullarına Müfettişlerce Yapılan Rehberlik ve Denetim Çalışmalarının İşlevselliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (4),1849-1867.
- Ensari, H., Gündüz, Y. (2009). Türkiye'de ve Bazı Avrupa Birliği Ülkeleri'nde Teftiş Uygulamaları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 30, 103–117.

Erdem, A. R. (2006). Öğretimin Denetiminde Yeni Bakış Açısı: “Sürekli Geliştirme” Temeline Dayalı Öğretimin Denetimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 275-294.

Erdem, A. R., Eroğul, M. G. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Eğitim Müfettişlerinin Ders Denetim Yeterlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 97-109

Eskibağ, A. İ. (2014). Öğretmenlerin Denetim Uygulamalarına Dönük Görüşlerinin Mesleki Doyum ve Tutum Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Fraenkel, J.R., Wallen, N. E. (2009). *How to Design and Evaluate Research in Education*, 7th Edition, McGraw-Hill Publishing Company.

Gelmez, Ş. (2011). İlköğretim Okullarında Okul Müdürlerinin Yaptığı Denetimin Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Ve Yeterliliklerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Gökalp, S. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Teftişlerindeki Denetim Görevlerini Yerine Getirme Derecelerine İlişkin İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarının İncelenmesi (Mersin Merkez Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.

Gökçe, F. (1994). Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 73-78.

Gökçe, D., Atanur Başkan, G. (2012). Eğitim Denetçilerinin İletişim Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 200-211.

Göktaş, A. (2008). İlköğretim Okulu Müdürlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimine İlişkin Yeterliklerinin Sınıf Öğretmenlerince Değerlendirilmesi (Kırıkkale İl Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

Gündüz, Y. (2010). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 1 - 23.

Gündüz, Y., Balyer, A. (2012). Türkiye ve Bazı Avrupa Ülkelerinde Müfettişlerin Yetiştirilme Süreci ve Karşılaşılan Sorunlar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 84-95.

Gürkan, N. (2014). Eğitim Denetmenlerinin Ders Denetimlerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Diyarbakır.

Güven, R. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik ve Denetim Sürecine İlişkin Görüşleri (Yozgat İli Örneği). Yüksek Lisan Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

İlgaz, A. Ö. (2011). Öğretmen Performansına Denetimin ve Yöneticilerin Etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

- İlğan, A. (2008). İlköğretim Müfettişleri ve Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Denetim Modelini Benimseme ve Uygulanabilir Bulma Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 389-422.
- Işık, I. (2009). Geleneksel ve Çağdaş Denetim Yöntemlerinin İlköğretim Öğretmenlerinin Gelişimine ve Okul Başarısına Etkilerinin Algılanma Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- İnal, A. (2008). İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2012). Denetim Uygulamalarının Genel Nitelikleri ve Denetimsel Davranış Özelliklerinin Uygulama Durumunun Analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 282-293.
- Karagöz, Y. (2010). Nonparametrik Tekniklerin Güç ve Etkinlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(33), 19-40.
- Karakuş, M. (2010). Çağdaş Denetim Yaklaşımları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (2), 181 - 200.
- Karakuş, M., Yasan, T. (2013). Denetmen ve Öğretmen Algularına Göre İl Eğitim Denetmenlerinin Yeterlikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-19.

- Karan, N. (2010). Özel Eğitim Uygulamalarının Denetiminde İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*, 14. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavas, E. (2005). İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kavraz, K. (2012). İl Eğitim Denetmen Yardımcılarının Seçilme ve Yetiştirilme Süreçlerine İlişkin Eğitim Denetmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kayapınar, B. (2013). İlk ve Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Denetim Sürecindeki Rehberliğe Dair Algı ve Beklentilerinin Gerçekleşme Düzeyi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kayıkcı, K. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Denetim Sisteminin Yapısal Sorunlarına İlişkin Algıları ve İş Doyumu Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 507-527.
- Kızılkınat, A. (2011). İlköğretim Okullarında Yapılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri Üzerine Katkısı. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Korkmaz M., Özdoğan O. (2005). İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (4), 431-443.
- Koruç, S. (2005). İlköğretim Kurumlarında Klinik Denetim Modeli Önerisi. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Köklü, M. (1996). Etkili Denetim. *Eğitim Yönetimi*, 2 (2), 259-268.
- Köksal, N. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Öğretmen, Müdür ve Bakanlık Yetkilileri Tarafından Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (1), 36-46.
- Kunduz, E. (2007). İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ve Kliniksel Denetime Yönelik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Küçük, E. (2008). İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerine Yönelik Çağdaş Denetim Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Macit, M. (2003). İlköğretim Denetmenlerinin Denetimler Sırasında Denetim İlkelerine Uyuma Düzeyleri. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Mazlum, M. M., Memduhoğlu, H. B. (2012). Bir Değişim Hikayesi: Eğitim Denetmenlerine İlişkin Metaforik Algılar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 28-47.

- Memduhoğlu, H., Zengin, M.(2012). Çağdaş Eğitim Denetimi Modeli Olarak retimsel Denetimin Türk Eğitim Sisteminde Uygulanabilirliği. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(1), 131-142.
- Memişoğlu, S. P., (2004). İlkretim Müfettişlerinin Denetimsel Davranışlarına İlişkin retmen Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 29 (131), 30-39.
- Memişoğlu, S. P., Kalay, M. (2013). Eğitim Denetmenlerinin Denetim Rollerine İlişkin İlkretim Okulu retmenlerinin Görüşleri. *International Journal of Social Science*, 6(3), 427-449.
- Metin, M. (Ed.) (2015). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 2. Basım, Ankara: Ayrıntı Basım Yayın ve Matbaacılık.
- Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu (Kuruluş, Görev ve alışma Esasları) Yasası (2006). KKTC Resmi Gazete, 76, 2 Mayıs 2006.
- Özer, B., Gelen, İ. (2008). retmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyler Hakkında retmen Adayları ve retmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 40-55.
- zdemir, A. (1990). Orta retim Kurumlarında Denetim. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Özmen, F., Güngör, A. (2008). Eğitim Denetiminde Etik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 137-155.
- Sabancı, A., Şahin, A. (2007). Denetmenlerin, Öğretmenlik Yeterlik Alanları Açısından Devlet İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerine Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 145 (32), 85-95.
- Sağlam, A. Ç., Aydoğmuş, M. (2016). Gelişmiş ve Gelişmekte Olan Ülkelerin Eğitim Sistemlerinin Denetim Yapıları Karşılaştırıldığında Türkiye Eğitim Sisteminin Denetimi Ne Durumdadır? *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 17-38.
- Sivrikaya, İ. (2014). Çağdaş Denetime İlişkin Öğretmen Yönetici ve Maarif Müfettişlerinin Algıları. Yüksek Lisans Tezi, TC Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Sünbül, Ö., İnandı, Y. (2005). İlköğretim ve Lise Öğretmenlerinin, İlköğretim ve Bakanlık Müfettişlerine İlişkin Tutumlarını Belirlemeye Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 214-226.
- Şahin, S. (2005). İlköğretim Okullarında Uygulanan Öğretmen Teftiş Formlarının Yeterliliğinin Değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (1), 113-124.

Şahin, S., Çek, F., Zeytin, N. (2011). Eğitim Müfettişlerinin Mesleki Memnuniyet ve Memnuniyetsizlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (2), 221-246.

Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics (6th Ed)*. Pearson Education, Inc.

Taymaz, H. (2013). *Teftiş*, 10. Basım, Ankara: Ayrıntı Matbaası.

Taşdemir, A. (2016). Denetmen ve Öğretmen Görüşlerine Göre İl Eğitim Denetmenlerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.

Taymur, A. (2010). Türk Eğitim Sistemi Denetim Alt Sisteminin Yeniden Yapılandırılmasına İlişkin Bir Model Önerisi. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

Tosun, N. (2012). Türkiye ve İngiltere Eğitim Sistemlerindeki Okulların Eğitim Denetimi Politikaları ve Uygulamaları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar Nelerdir? Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Tutal, V. (2014). Okul Yöneticilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Türk Eğitim Derneği (2009). *Öğretmen Yeterlikleri*, Ankara.

Uçar, R. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıflarındaki Denetim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 82-96.

Uslu, B. (2013). Eğitim Denetmenlerinin Seçimi, Atamaları ve Mali Hakları ile Yetiştirilmesine İlişkin Sorunların İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (2), 191-205.

Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.

Ünal, S., Sığırcı, M. (2000). Öğretmenlerin Denetmenleri Değerlendirmesi ve Onlardan Beklentileri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 281-294.

Ünal, A., Üzüm, S. (2014). Eğitim Denetçilerinin Yeterlikleri ve Yetiştirilmesi. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 4 (7), 52-82.

Yıldırım, N. (2012). Eğitim Denetmeni ve Bakanlık Denetmeni İmajları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18 (1), 143-166.

EKLER

EK 1: Örnekleme Dahil Olan Okulların Listesi

No:	İLÇESİ	ADI
1.	Lefkoşa	Cihangir-Düzova İlkokulu
2.		Doğan Ahmet İlkokulu
3.		Çağlayan Cumhuriyet İlkokulu
4.		Yalçın İlkokulu
5.		Balıkesir-Meriç İlkokulu
6.		Alayköy İlkokulu
7.		Değirmenlik İlkokulu
8.		Gönyeli İlkokulu
9.	Mağusa	Alaniçi İlkokulu
10.		Geçitkale İlkokulu
11.		Şht. Salih Terzi İlkokulu
12.		Serdarlı İlkokulu
13.		Akova-Yıldırım İlkokulu
14.		Mormenekşe İlkokulu
15.		Yeniboğaziçi İlkokulu
16.		Beyarmudu İlkokulu
17.		Türkmenköy İlkokulu
18.		Vadili İlkokulu
19.		Akdoğan Dr. Fazıl Küçük İlkokulu
20.		İnönü İlkokulu
21.		Dörtyol İlkokulu

22.	Girne	23 Nisan İlkokulu
23.		Şht. Hasan Cafer İlkokulu
24.		Alsancak İlkokulu
25.		Çatalköy İlkokulu
26.		Dikmen İlkokulu
27.		Tepebaşı İlkokulu
28.	Güzelyurt	Barış İlkokulu
29.		Kurtuluş İlkokulu
30.		Özgürlük İlkokulu
31.		Serhatköy İlkokulu
32.	Lefke	Aydıncık İlkokulu
33.		Gemikonağı İlkokulu
34.		Yedidalga İlkokulu
35.	İskele	Şht. İlker Karter İlkokulu
36.		Mehmetçik İlkokulu
37.		Yedikonuk İlkokulu

EK 2: Araştırmada Kullanılan Ölçekler

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DENETMENLERE YÖNELİK YETERLİK

ALGILARI VE TUTUMLARININ ÖLÇÜLMESİ

Değerli Meslektaşlarım,

Bu anket formları öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri açısından denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmede ne derece yeterli olduklarını ve öğretmenlerin müfettişlere ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla uygulanacaktır.

Anketin birinci bölümünde kişisel bilgileri saptamak; ikinci bölümünde ise denetmenlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirmede ne derece yeterli olduklarını ortaya çıkarmak ve üçüncü bölümde de öğretmenlerin denetmenlere yönelik tutumlarını belirlemek üzere hazırlanmış sorulara yer verilmektedir.

Elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Bu nedenle anketin herhangi bir yerine isim ve kimliğiniz ile ilgili bilgiler yazmanıza gerek yoktur.

Çalışmanın yürütülebilmesi için gerekli tüm izinler alınmıştır. Çalışmaya katılımda gönüllülük esastır. İstenilen bilgileri içtenlikle vermeniz çalışmanın doğru sonuçlar vermesi bakımından çok büyük önem taşımaktadır.

Ankette yer alan soruların doğru bir yanıtı bulunmamaktadır. Bu soruları yanıtlarken, sorunun karşısında yer alan seçeneklerden size uygun olanı işaretleyiniz.

Yardımlarınız ve içtenliğiniz için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Ayşe Tankı

Doğu Akdeniz Üniversitesi

Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

Bölüm II

Öğretmenlerin Yeterlik Alanları Açısından Denetmenlerin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Belirlenmesi İle İlgili İfadeler

Lütfen duygu ve düşüncelerinizi yansıtacak en uygun seçeneği işaretleyiniz.

		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1.	Müfettiş, öğrencilerin öğrenme ve gelişim durumlarına ilişkin kayıt tutma yöntemleri ve kayıtları düzenli olarak ilgilileri ile paylaşma konusunda destek verir. 7	()	()	()	()	()
2.	Müfettiş, oyun bahçesini ve oyun alanlarını öğrencilerin gelişimine göre düzenlemem konusunda beni bilgilendirir.39	()	()	()	()	()
3.	Müfettiş, öğrencilere yönelik sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin planlanmasına ve uygulanmasına aktif katılımımı sağlamak üzere gereken önlemleri alır. 16.	()	()	()	()	()
4.	Müfettiş, okulun işleyişine ilişkin (zümre faaliyetleri, eğitsel kol etkinlikleri, satın alma komisyon faaliyetleri v.b.) yol göstericidir. 44.	()	()	()	()	()
5.	Müfettiş, öğrencilerimin sanatsal ve estetik becerilerini geliştirmelerine yardım etmem konusunda bana gereken desteği sağlar. 5.	()	()	()	()	()
6.	Müfettiş, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun farklı etkinlikleri içeren günlük planlar yapmama yardım eder. 60.	()	()	()	()	()
7.	Müfettiş, müfredattaki değişiklikleri ders planına yansıtmam konusunda bilgilendiricidir. 57.	()	()	()	()	()
8.	Müfettiş, öğrencilerin olanaklarından ve gereksinimlerinden hareket ederek ödev vermem konusunda destek sağlar. 22.	()	()	()	()	()
9.	Müfettiş mesleki ve kişisel gelişimimi destekleyici sosyal ve kültürel etkinliklere katılmam konusunda beni yönlendirir. 9.	()	()	()	()	()
10.	Müfettiş, meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerimi geliştirmek için hizmet içi eğitim çalışmaları konusunda fikirlerime başvurur. 40.	()	()	()	()	()
11.	Müfettiş, mevcut programı ilgi, yetenek ve koşullar çerçevesinde geliştirmem konusunda gereken desteği sağlar. 61.	()	()	()	()	()
12.	Müfettiş, konu alanı ile ilgili bilgi teknolojilerinden ve yeniliklerden yararlanmam için özendirici davranır. 38.	()	()	()	()	()
13.	Müfettiş, öğrencilerin başarılarını eşitlik ve adalet ölçütlerine uygun ödüllendirmem konusunda bana rehberlik eder. 17.	()	()	()	()	()
14.	Müfettiş, okulun çevre olanaklarından yararlanarak daha etkili bir öğrenme ortamı yaratmam konusunda rehberlik yapar. 41.	()	()	()	()	()
15.	Müfettiş mesleki etkinliklerimle ilgili yeni fikirler üretebilme yeteneğimin gelişmesine katkıda bulunacak nitelikte rehberlik eder. 48.	()	()	()	()	()
16.	Müfettiş, öğrencilerimin sınıf, okul ve çevreyle ilişkilerinde yazılı ve sözlü iletişim becerilerini geliştirmelerine yardım etmem	()	()	()	()	()

	konusunda destekleyicidir.8					
17.	Müfettiş, öğrencilerimi ilgi kazandırmak istediğim hedef ve davranışlara yönlendirmemde yardım sağlar. 53.	()	()	()	()	()
18.	Müfettiş, öğrencilerimle bireysel veya grup olarak gerçekleştirdiğim gösteri, gezi, gözlem, deney, panel vb. etkinlikleri eğitsel açıdan değerlendirme yöntemleri konusunda destek sağlar. 14.	()	()	()	()	()
19.	Müfettiş, öğrencilerin düzeyine uygun sözel ve beden dilini etkili biçimde kul-lanmam (duruş, mimikler, el, kol hareketleri, vb) konusunda bilgilendiricidir. 23	()	()	()	()	()
20.	Müfettiş, derse uygun yeni öğretim materyali geliştirmemde yaratıcı fikirler verir. 27.	()	()	()	()	()
21.	Müfettiş, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini, öğrenme hızlarını, ilgi ve yeteneklerini belirlemem konusunda gereken desteği sağlar. 18.	()	()	()	()	()
22.	Müfettiş, öğrencilerimin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gelişmeleri için ilgili uzmanlarla işbirliği yapmam konusunda beni yönlendirir. 11.	()	()	()	()	()
23.	Müfettiş, öğrencilerimin din, dil, ırk, cinsiyet ayrımı yapmayacakları davranışlar kazanmaları yönünde plan yapmama yardımcı olur. 62.	()	()	()	()	()
24.	Müfettiş, öğrencilerin etkin dinlemesini sağlamam konusunda görsel ve işitsel araçları bilinçle kullanmama yardım eder. 43.	()	()	()	()	()
25.	Müfettiş, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerim için de uygun öğrenme ortamları hazırlamam konusunda bana rehberlik eder. 12.	()	()	()	()	()
26.	Müfettiş, öğrencilere sürekli öğrenme ve kendini geliştirmeye yönelik çalışma disiplini kazandırmam konusunda destek sağlar. 28.	()	()	()	()	()
27.	Müfettiş, ders amacına uygun ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tanıma ve uygulama konusunda gereken bilgi ve uygulama desteğini sağlar. 30.	()	()	()	()	()
28.	Müfettiş, öğrencilerimin ulaşabilecekleri hedefler belirlemelerine yardım etmem konusunda bana rehberlik eder. 19.	()	()	()	()	()
29.	Müfettiş, ders süresini etkili kullanmam konusunda planlama yapmama yardımcı olur. 63.	()	()	()	()	()
30.	Müfettiş, okulla etkileşimde bulunan (aile-veli v.b.) yetişkinlerin eğitimi için eğitim gereksinimlerini belirleme, öğretimi plânlama ve öğrenme ortamı oluşturma konusunda bana gereken desteği sağlar. 45.	()	()	()	()	()
31.	Müfettiş, öğrenme hedef ve davranışlarını belirlerken, öğrencilerimin farklı gereksinimlerini dikkate almam konusunda bana yardımcı olur. 13.	()	()	()	()	()
32.	Müfettiş, öğrencilerimin birbirleriyle, aileleriyle ve öğretmenleriyle sevgi ve saygıya dayalı bir iletişim kurmalarını sağlamam konusunda bana yardımcı olur. 35	()	()	()	()	()
33.	Müfettiş, öğrencilerin meslekleri tanımalarına ve seçmelerine yardımcı olmam konusunda bana gereken desteği sağlar. 20.	()	()	()	()	()
34.	Müfettiş, okulun bulunduğu çevrenin özelliklerini ve gereksinimlerini incelemem ve anlamam konusunda yardım sağlar. 64.	()	()	()	()	()
35.	Müfettiş, öğretim yöntemleri konusundaki gelişmelerden haberdar	()	()	()	()	()

	olabilmem için gereken desteği sağlar. 15.					
36.	Müfettiş hoşgörülü, güler yüzlü, sevecen, sempatik ve esprili olma gibi kişisel özelliklerimin gelişmesine rehberlik eder. 36.	()	()	()	()	()
37.	Müfettiş, öğretim süreçlerini analiz ederek zayıf yönlerimi geliştirecek çalışmalar yapmam konusunda bana yardımcı olur. 47.	()	()	()	()	()
38.	Müfettiş, öğrencilerin gelişim ve öğrenme açısından farklılıklarını değerlendirmeye yardımcı olabilecek verileri sağlamam konusunda bilgilendiricidir. 21.	()	()	()	()	()
39.	Müfettiş, öğrencilerimin ulusal ve evrensel değerleri benimsemelerini sağlamam için beni özendirir. 51.	()	()	()	()	()
40.	Müfettiş, öğrencilerin sahip olduğu kültürel, sosyal değerleri dikkate alan öğrenme yaşantısı planlamam konusunda bana destek verir. 37.	()	()	()	()	()
41.	Müfettiş, başarıya ilişkin beklenti düzeyimin, öğrencilerimin bireysel ilgi ve yeteneklerine uygunluğu açısından gereken geri bildirimini verir. 32.	()	()	()	()	()
42.	Müfettiş, öğrencilerimin zihinsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerini tanımam konusunda bana yardım eder. 52.	()	()	()	()	()
43.	Müfettiş, sendika, dernek, vakıf gibi meslek örgütleri ile ilgili bilgilendirici ve destekleyicidir. 31.	()	()	()	()	()
44.	Müfettiş, öğrencilerimin farklı ilgi ve yeteneklerinin gelişmesine yönelik ders dışı ortamlar hazırlamam konusunda destekleyicidir. 33.	()	()	()	()	()
45.	Müfettiş, sınıf içinde insan haklarına saygının gerektirdiği ortam ve koşulları sağlamam konusunda rehberlik eder. 55.	()	()	()	()	()
46.	Müfettiş, bilimsel etkinlikleri (kurs, seminer, sempozyum konferans vb.) izlemem ve katılmam konusunda beni özendirir. 59.	()	()	()	()	()
47.	Müfettiş, mesleğimin gerektirdiği etik değerlere uygun davranmam konusunda beni bilinçlendirir. 42.	()	()	()	()	()
48.	Müfettiş, öğrencilerimin ders içi-ders dışı okuma ve yazma becerilerini geliştirmelerine yardım etmem konusunda bana rehberlik eder. 26.	()	()	()	()	()
49.	Müfettiş, mesleğim ile ilgili yasa ve yönetmeliklerde belirtilen hak ve sorumluluklarımın farkında olmam için bana yardımcı olur. 46.	()	()	()	()	()

Bölüm III

Öğretmenlerin Denetmenlere İlişkin Tutumları İle İlgili İfadeler

		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.	Müfettişlerin bana yaptığı eleştirileri yapıcı buluyorum.	()	()	()	()	()
2.	Müfettişleri, deneyimli eğitimciler olarak görüyorum.	()	()	()	()	()
3.	Müfettişlerin uyarılarını yararlı buluyorum.	()	()	()	()	()
4.	Müfettişlerin eleştirilerini haklı buluyorum.	()	()	()	()	()
5.	Müfettişleri çağdaş insanlar olarak görüyorum.	()	()	()	()	()
6.	Müfettişleri bilgi kaynağı olarak görüyorum.	()	()	()	()	()
7.	Müfettişleri rehber olarak görüyorum.	()	()	()	()	()
8.	Müfettişler eğitim sisteminde kesinlikle bulunmalıdır.	()	()	()	()	()
9.	Müfettişler sayesinde birçok şey öğrendim.	()	()	()	()	()
10.	Müfettişleri seviyorum.	()	()	()	()	()
11.	Müfettişleri değerli insanlar olarak görüyorum.	()	()	()	()	()
12.	Müfettişlerle beraber vakit geçirmekten hoşlanırım.	()	()	()	()	()
13.	Müfettişleri, saygın kişiler olarak görüyorum.	()	()	()	()	()
14.	Müfettişleri kendime yakın hissediyorum.	()	()	()	()	()
15.	Müfettişlerden yeterince saygı görmüyorum.	()	()	()	()	()
16.	Müfettişlerin kullandığı dilden hoşlanmıyorum.	()	()	()	()	()
17.	Müfettişler, bana çok yardımcı oluyorlar.	()	()	()	()	()
18.	Müfettişler eğitim, öğretimden çok; evrakla ilgilenirler.	()	()	()	()	()
19.	Müfettişler, hak ettiğim sicil notunu verirler.	()	()	()	()	()
20.	Müfettişler beni objektif olarak değerlendiriyorlar.	()	()	()	()	()

Ek 3: Örneklem Dağılımı

	Tests of Normality					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
toplam_ogretmen_yeter	.057	398	.004	.985	398	.000
kisiselmesleki	.081	398	.000	.978	398	.000
ogrenmeogretme	.059	398	.002	.984	398	.000
cevreokul	.067	398	.000	.980	398	.000
programicerik	.053	398	.010	.987	398	.001
Tanima	.072	398	.000	.979	398	.000
tutum1	.069	398	.000	.983	398	.000
tutum2	.110	398	.000	.965	398	.000
tutum3	.098	398	.000	.979	398	.000
toplam_tutum	.041	398	.101	.992	398	.024

a. Lilliefors Significance Correction

EK 4: Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu İzni



**Doğu Akdeniz
Üniversitesi**
"Uluslararası Karriyer İçin"

**Eastern
Mediterranean
University**
"For Your International Career"

P.K.: 99628 Gazimağusa, KUZEY KIBRIS /
Famagusta, North Cyprus,
via Mersin-10 TURKEY
Tel: (+90) 392 630 1995
Faks/Fax: (+90) 392 630 2919
bayek@emu.edu.tr

Etik Kurulu / Ethics Committee

Sayı: ETK00-2016-0163

16.11.2016

Sayın Ayşe Tankı
Eğitim Bilimleri Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun **07.11.2016** tarih ve **2016/33-05** sayılı kararı doğrultusunda, "**İlkokul Öğretmenlerinin Denetmenlere Yönelik Yeterlik Algıları ve Tutumlarının İncelenmesi**" konulu tez çalışmanızı, Doç. Dr. Hamit Caner ve Yrd. Doç. Dr. Hasan Özder'in danışmanlığında araştırmanız Bilimsel ve Araştırma Etiği açısından uygun bulunmuştur.

Bilginize rica ederim.



ŞT/sky.

www.emu.edu.tr

EK 5: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür

Bakanlığı İlköğretim Dairesi Müdürlüğü İzni



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: İÖD.0.00-35/2016/1B -1988

Lefkoşa, 19 Eylül 2016

Sayın Ayşe TANKI,
Geçitkale İlkokulu,
Geçitkale – Gazimağusa.

Müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan öğretmenlere uygulamak istediğiniz “Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Gelişmeleri Açısından Denetmenlerin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyi ve Öğretmenlerin Denetmenlere Karşı Tutumu” konulu çalışma soruları, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş olup gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların **Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü**'ne iletilmesi hususunda gereğini saygı ile rica ederim.

Hakkı BAŞARI
Müdür Muavini
ve
Müdür (V)

/AA

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 6893
Fax (90) (392) 228 7158
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KKTC

EK 6: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Bilgilendirilmiş Onam Formu

Katılımcı bilgi formunu okudum, anladım ve sorduğum sorulara cevap aldım.

Araştırmanın amacını anladım.

Araştırmaya katılımın gönüllü olduğunu ve isteğim doğrultusunda anketlere cevap vereceğimi anladım.

Yaklaşık 20 – 25 dakika sürecek anketleri kendi tecrübe, bilgi, duygu ve düşüncelerime göre doldurmam gerektiğini anladım.

Toplanan verinin sadece bilimsel amaçlar için kullanılacağını ve anket bilgilerinde kişinin ismi ve kimlik bilgilerinin yer almayacağını anladım.

Gerek görüldüğünde araştırmacı veya tez danışmanı ile iletişime geçebileceğimi anladım ve ilgili kişilerin iletişim bilgileri bana verildi.

Çalışmaya tamamen gönüllü olarak baskı altında kalmadan katılıyorum.

Katılımcı:

Tarih:

İmza: