

Teachers' Views on the Compliance of Supervisions with the Concept of Artistic Supervision

Celal Teyyar UĞURLU¹, Sümeyye MERMER², Behiye ERTAŞ³

ABSTRACT. The purpose of this study was to investigate to what degree supervisions held in primary schools comply with the artistic supervision concept. Research was conducted upon the views of teachers working in 12 primary schools in Central town of Sivas. As data collection instrument, a 5-point Likert scale form which consisted of 34 questions and texts in which teachers told their supervision process, was used. In data analysis, for the quantitative dimension, SPSS 17.0 program was utilized and for the qualitative dimension, descriptive analyses were done. Results showed that supervisions are near artistry only in mediocrity. It is offered that supervisors should be informed about artistic supervision and its requirements and that they should inspect according to this concept.

Key Words: Supervision, art, artistic supervision, supervisor

SUMMARY

Purpose and significance: This is a descriptive study which was done with the aim of expressing to what degree supervisions held in primary schools comply with the artistic supervision concept.

Methods: Research was conducted upon the views of teachers working in 12 primary schools, selected through taking random appropriate group sample from 77 primary schools in Central town of Sivas. As data collection instrument, for the quantitative dimension, a 5-point Likert scale form which consisted of 34 questions, and for the qualitative dimension, texts in which teachers told their supervision process were used. In data analysis, for quantitative dimension, SPSS 17.0 program was used. In statistical analysis, explanatory and confirmatory factor analyses, *t*-test, one way variance analysis, Kruskal Wallis tests were used. For the qualitative dimension, descriptive analyses were performed.

Results: Concerning supervisors' acting accordingly to the artistic supervision level, variants like 'gender, education level, department, seniority and supervision number' did not express significant difference among themselves, in qualitative analysis both positive and negative opinions were found.

Discussion and Conclusions: According to the research results, it is likely to say that this shows that supervisions are near artistry only in mediocrity, to fulfill the improvement function of school process more actively, it is offered that supervisors should be informed about artistic supervision and its requirements and that they should inspect according to this concept.

¹ PhD, Celal Teyyar UĞURLU, Cumhuriyet University

² Master Student, Sümeyye MERMER, Cumhuriyet University

³ Master Student, Behiye ERTAŞ, Cumhuriyet University

Denetimlerin Sanatsal Denetim Anlayışına Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Celal Teyyar UĞURLU¹, Sümeyye MERMER², Behiye ERTAŞ³

ÖZ: Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okullarında gerçekleştirilen denetimlerde sanatsal denetim anlayışına ne derece uygun davranıldığını incelemektir. Araştırma, Sivas İli Merkez ilçe sınırları içerisinde bulunan, 12 ilköğretim okulunda görevli öğretmenlerin görüşleri üzerinden yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak 34 soruluk 5'li likert tipi bir ölçek formu ve öğretmenlerin geçirdikleri denetim süreçlerini anlattıkları metinler kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde nicel boyut için SPSS 17.0 programından yararlanılmış, nitel boyut için betimsel analizler yapılmıştır. Bulgular, denetimlerin orta düzeyde sanatsallığa yakın olduğunu göstermektedir. Denetimlerin sanatsal denetim anlayışı ve gerektirdikleri konusunda bilgilendirilmeleri ve denetimleri bu anlayışa uygun biçimde gerçekleştirmeleri önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Denetim, sanat, sanatsal denetim, denetmen

GİRİŞ

Sanat, insan ile doğadaki nesnel gerçeklikler arasındaki estetik ilişki; insanların doğa karşısında duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz, ritim gibi araçlarla güzel ve etkili bir biçimde kişisel bir üslupla ifade etme çabasından doğan ussal bir faaliyettir (Artut, 2004: 18). Büyükdüvenci (1986), eğitimin uygulamada bir sanat (ya mekanik ya da bir güzel sanat) olduğunun tartışma götürmez bir durum olduğundan bahsetmektedir.

Nitekim, Birol (2006)'a göre, sanat, hayatı anlayan zekanın onu en ilgi çekici ve en güzel biçimlere sokması demektir. Sanatçının görevi yaşantıyı canlandırma, çekici hale getirmedir. İnsanoğlu uygarlığın her evresinde sanatla iç içe olmuştur. Bir anlatım tarzı olan sanat, her yerde karşımıza çıkmıştır. Sanatçının yaşantıyı canlandırma ve çekici hale getirme görevleri düşünüldüğünde, eğitim ortamında bu görevi öğretmenlerin üstlendiği açıktır. Öztürk (2005: 23), bilgi çağının ya da çağdaş toplumun öğretmenini, sorun çözme becerisine sahip; teknolojiyi kullanabilen; öğrencisi ve velisiyle olumlu ilişkiler kurabilen; sınıf ve öğrenme ortamına dönüştürebilen ve en önemlisi sürekli öğrenmeyi bir ilke olarak benimseyen ve bu çerçevedeki tüm rolleri üstlenerek toplumun çok yönlü gelişmesine katkıda bulunan bir birey olarak tanımlar.

Eğitim uygulamalarının geliştirilmesinde ve iyileştirilmesinde çok büyük öneme sahip olan denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olup, temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmek olarak tanımlanır (Aydın, 2007: 11).

Günümüzde hala nitelikli denetim sorusuna çözüm olacak tartışmalar devam etmektedir. İyi bir denetim denetmenlerin denetim becerilerine bağlı olarak değişebilmektedir (Orr, 2010).

Özellikle insan ilişkilerinde sanatsal tutum ve davranışlar karşılıklı olarak ilişkilerin doğasını etkilemektedir. Bingöl (2011)'e göre, demokratik ilişkilerin tam olarak yerleşebilmesi için, hoşgörü ile donatılmış bir tartışma ortamının yaratılması ve kolektif akıl oluşturulabilecek ortamların ve kurumların oluşturulması gerekmektedir.

Eğitimin bir sanat olduğu tartışma götürmez bir durumken, her sanatçının en önemli özelliği özgünlük olduğu düşünüldüğünde, eğitimin genel amaçları doğrultusunda, her öğretmenin bu amaçlara ulaşma yolundaki eğitim uygulamaları kendine özgüdür ve birtakım bireysel farklılıklar içermektedir.

¹ Yrd. Doç. Dr. Celal Teyyar UĞURLU, Cumhuriyet Üniversitesi

² Y.L. Öğrencisi, Sümeyye MERMER, Cumhuriyet Üniversitesi

³ Y.L. Öğrencisi, Behiye ERTAŞ, Cumhuriyet Üniversitesi

Denetim uygulamalarının amacı, eğitim-öğretim sürecini desteklemek olduğuna göre, eğitimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin bireysel farklılıkları göz önüne alındığında, klişeleşmiş belirli ilkeler doğrultusunda yapılan tek tip bir denetimin bu amaca hizmet etmeyeceği açıktır. Özellikle bilimsel denetim, kliniksel denetim, öğretimsel denetim gibi denetim uygulamalarından gelişimsel denetim ve sanatsal denetim gibi farklı teorik yaklaşım ve uygulamaların günümüzde kendisine yer bulduğunu söylemek mümkündür. Toker (2009)'e göre, bilimsel denetim anlayışının öngördüğü denetimin birçok sınırlı yanı bulunmaktadır. Sınırlı yönlerinin çokluğuna rağmen, özellikle okul denetiminde neden hâlâ bilimsel denetim uygulandığı irdelenmelidir. Nitekim, Eisner (1983)'a göre, öğretim bir sanattır ve her zaman önceden tasarlandığı gibi gerçekleşmez. Tam tersine koşullara göre değişir. Öğretmenlerin nasıl öğretilmeleri gerektiği konusunda kesin kurallar onları kilitler (Hopkins ve Moore, 1993, akt. Aydın, 2008: 24). Gerçekleştirilen öğretim süreci sanatsal bir etkinlik olarak düşünüldüğünden, denetimin de bu özgünlük göz önüne alınarak yürütülmesi gerektiği düşüncesi sanatsal denetim anlayışını ortaya çıkarmıştır.

Sanatsal denetim, denetmenin sınıfta meydana gelen önemli ayrıntıları değerlendirebilmedeki bilgi, algı, anlayış ve duyarlılığı ile gözlemlediklerini öğretmene açıklamadaki yeterliğine dayanan bir yaklaşım olarak tanımlanabilmekte (Yılmaz, 2004) ve geleneksel, hiyerarşik bir yaklaşım yerine, diyalog, ortak amaçlar için karşılıklı çaba, strateji ve yorumlar, mesleki güç ve sorumlulukların paylaşılması ile gerçekleşmektedir (Seçkin, 1998).

Her öğretmenin öğretim stili, öğretim yöntemlerini kullanma becerisi birbirinden farklıdır. Yılmaz (2004)'a göre sanatsal denetimde, öğretmenin, öğretim sürecinde kullandığı dil, beden dili, konuşma, hitap ve anlatım şekli, sınıfı yönlendirme durumu ile ilgili becerilerinden başarılı yönlerini geliştirmesine yardım edilir. Sanatsal denetim modelinde, denetmen öğretmenlerin özel yönlerini bulmaya çalışmalıdır. Amaç, o yönleri bulup güçlendirmek ve daha da geliştirmektir, eksiklikleri bulup, bu eksiklikler ile öğretmenleri eleştirmek veya bir hakim gibi yargılamak değildir.

Değerlendirmede niceliksel ölçme araçlarını yarırsız gören Eisner, buna alternatif olarak eleştiriyi kullanır. Eleştiri, sınıfta olup bitenlerin öneminin, en ince ayrıntılarının, karmaşıklığının algılanması ve kaydedilmesi için deneticinin duyarlılık ve takdirlerini gösteren bir dil kullanmasıdır. Denetici sınıfta itaatten çok işitsel, görsel ve kinestetik boyutların varlığını arar ve farklılıklara odaklanır (Pajak, 1993, akt. Aydın, 2008: 25).

Seçkin (1998)'e göre, denetimde sanatsal yaklaşım, öğretim-öğrenme sürecinin karşılıklı olarak algılanmasını; ayrıca, tüm süreç dışında onu oluşturan parçaların niteliklerinin ve ayırt edici özelliklerinin de bulunup değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Denetmen: *Bu öğretmeni özel yapan nedir? Bu öğretime değer katan özellikler nelerdir? Bir denetmen olarak bu yönleri nasıl kuvvetlendirebilirim?* sorularını cevaplayabilmelidir.

Sanatsal denetimde denetmenlerden, öğretimin karmaşıklığındaki incelikleri görebilen öğretim uzmanları olmaları beklenmektedir. Eisner (1983) öğretimde sanatı *"kişinin repertuarında olmayan yeni öğretim yöntemleri ve yolları yaratma yeteneği ve isteği"* olarak ele almaktadır. Sınıf içindeki sanatkâr öğretmenin ise, işini gerçekten iyi yönetebilen, süreç içinde yeni ve özgün şeyler bulabilen, öğrencinin ihtiyacına ve onların sanatsal öğrenmelerine dayanan yeni eğitim yaklaşımlarını ortaya çıkartabilen öğretmen olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla, denetim de sanatsal olarak, öğretmenin özel ve genel fikirlerinin cesaretlendirilmesi yollarını aramalıdır. Kelehar (2008)'e göre, denetmenler, öğretmenlerle fikirlerini paylaşırken öğretim sanatına hem eleştirel hem de sanatsal açıdan yaklaşırlarsa, onların öğretim sürecine sanatsal yeterliklerini ve pedagojik becerilerini yansıtmalarına daha çok yardımcı olacaklardır (akt. Bostancı vd, 2011).

Sanatsal denetim modelinde bu amaçların gerçekleştirilmesi için bir takım ilkelere göre hareket edilmesi gerekmektedir. (Sharp, 1990, akt Yılmaz, 2004):

1. Gözlemci öğrencinin davranışı üzerine konsantre olmalıdır.
2. Gözlemin boyutu, az sayıda öğrenci grubu ile sınırlanmalıdır.
3. Sınıfın doğal şekline müdahale edilmemelidir.
4. Denetmenler, sınıf gözlemlerinde tam, açık ve doğru notlar almalıdır.
5. Denetmenler, gözlem sırasında kaydedilen verilerin ayrıntılı bir analizini yapmalıdır.
6. Öğretmenler denetmene dönüt sağlamalıdır. Denetmen, öğretmene en doğru ve nesnel bilgileri vermelidir.

Seçkin (1998)'e göre, sanatsal denetimde öğretim sürecinin içeriğinin de özel bir önemi vardır. Sanatsal denetim verilmek istenen mesajın içeriğine dikkat eder; davranışları betimlemek ya da hesaplamaktan çok, yaşantıyı anlamaya çalışır.

Sanatsal denetim, eğitim ortamının her türlü özelliklerinin (fiziki koşullar, öğretmen ve öğrenci özellikleri vs.) dikkate alınarak öğretimin değerlendirilmesi gerektiğini savunur. Bu bütüncül değerlendirme için öncelikle denetmenin uzman olması gerekir. Nitekim, Hopkins ve Moore (1993) sanatsal denetim yaklaşımını, anlayış, duyarlılık ve deneticinin sınıfta ortaya çıkan önemli ayrıntıları değerlendirme bilgisine dayandırır (akt.Aydın,2008:24). Yine Eisner'a göre, deneticinin gözlem yaptığı alanda uzman olması sınıfta olup bitenleri anlaması açısından çok önemlidir (Pajak, 1993, akt Aydın, 2008). Deneticinin uzman olması dışında, öğretimin tüm yönleriyle değerlendirilmesi öğretme-öğrenme sürecinin sürekli olarak gözlenmesini gerektirir. Denetmenlerin birkaç derste yaptıkları gözlemler, öğretimin tüm özelliklerinin açığa çıkarılması için yeterli değildir. Nitekim Aydın (2008)'e göre, sanatsal yaklaşım, uzun bir döneme yayılmış tekrarlı sınıf gözlemleri yapılmasını gerektirir. Tekrar eden gözlemler, öğretmen ve denetici arasında açık bir iletişimin gelişmesine fırsat sağlayarak, karşılıklı anlayış ve güven yaratır.

Eisner'ın sanatsal denetim yaklaşımı dört temel unsurdan oluşur (Pajak, 1993, akt Aydın, 2008: 26):

1-Deneticiler gözledikleri durumun önemli yanlarını kavrama ve görme yeteneğine sahip olmalıdırlar. Başka bir deyişle, sınıf yaşamının "uzmanı" olmalıdırlar.

2-Deneticiler gördüklerini tanımlayabilmeli, denetimlerin özünü yakalayabilmeli ve etkileyici bir dille ifade edebilme yeteneğine sahip olmalıdırlar.

3-Deneticiler belli bir sınıfın dinamiklerini açıklayabilecek uygun kavram, model ve kuramlara başvurarak yorum yapabilmelidirler.

4-Modelin son aşamasında görülen ve yorumlananların değerlendirilmesi ve gözden geçirilmesi bulunur.

Sanatsal Denetim Yaklaşımının Önemli Yönleri

Sanatsal denetim yaklaşımının denetime getirmiş olduğu bu farklı bakış açısı sebebiyle bir takım önemli yönleri bulunmaktadır. Eisner (1982) sanatsal denetim yaklaşımının önemli yönlerini sekiz maddede özetlemiştir. Şöyle ki, sanatsal denetim (Akt: Seçkin, 1998):

1- Olayların yalnızca görünen ve sözel anlamlarını değil, gizli ve açıklayıcı özelliklerine de dikkat etmeyi gerektirmektedir.

2- Yüksek düzeyde eğitim uzmanlığı, nelerin uygun ve önemli olduğunu görebilme yeteneği gerektirmektedir.

3- Bir öğretmenin genel ve ortak katkıları kadar, gençlerin eğitim yönünden gelişmelerine yaptığı özel katkıları da değerlendirmektedir.

4- Sınıftaki yaşam sürecine dikkat edilmesini, ayrıca olayların önemini anlayabilmek için öğretme-öğrenme sürecinin belli bir zaman dilimi içinde gözlenmesini gerektirmektedir.

5- Denetleyen ile denetlenen arasında uyum sağlayarak, karşılıklı güven duygusu ve diyalog kurulmasını istemektedir.

6- Gözlenenlerin anlamlarını açıklayabilmek için dili güçlü biçimde kullanabilme yeteneği istemektedir.

7- Meydana gelen olayların yaşananlar açısından anlamını yorumlayabilme ve eğitimsel değerlerini takdir edebilme yeteneği gerektirmektedir.

8- Denetmenin bir insan olarak kuvvetli yönleri, duyguları ve deneyimleri ile temel araç olduğunu kabul etmektedir. Çünkü eğitim durumları denetmen yoluyla algılanmakta ve anlamlandırılmaktadır.

Kısaca, sanatsal denetim öğretimin tüm yönleriyle ve içinde bulunan koşullarla birlikte, uzmanlar tarafından uzun süreli tekrarlı gözlemlerle yapılan, öğretmenle işbirliği içerisinde yürütülen, kontrolden çok öğretimi destekleyici ve geliştirici rol üstlenen bir değerlendirmeyi esas alır. Bu esaslar işe koşulduğunda denetimin, öğretmenin ve öğretimin niteliğini artırması beklenir. Bu amaçla öğretmenlerin gözüyle denetmenlerin sanatsal denetim anlayışına uygun davranıp davranmadıklarını

ortaya koyma çabası, denetimin esas amaçlarından öğretimi geliştirmek ve niteliğini artırmak işlevinin ne derece yerine getirilebildiğini ortaya koyma açısından önemli bir adım olabilir. Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin görüşlerini ve denetime ilişkin yaşadıkları örnek olaylarda sanatsal denetim anlayışına uygun olan uygulamaları ortaya koymaktır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

İlköğretim okullarında öğretmenlerin, denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin görüşleri ile yapılan denetimlerle ilgili örnek olayları ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada taramaya dayalı betimsel yöntem kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu olarak 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Sivas il merkezindeki 12 ilköğretim okulu belirlenmiştir. Yansız olarak seçilen bu okullarda görev yapan bütün öğretmenlerin tamamı araştırmaya dahil edilmiş, geri dönen ve işlemeye uygun olan formlar değerlendirmeye alınmıştır. Tablo 1’de verilerin işleme oranını gösterir bilgiler yer almaktadır. Nitel bölüm için ise kolay ulaşılabılır durum örnekleme yaklaşımı benimsenerek 20 öğretmenin görüşüne başvurulmuştur.

Tablo 1. Verilerin İşlenme Oranı

| Okullar | Öğretmen Sayısı | Alınan Dönüt Sayısı | İşlenebilen Veri |
|------------------------------------|-----------------|---------------------|------------------|
| <i>Danişment İ.O.</i> | 49 | 34 | 31 |
| <i>İstiklal İ.O.</i> | 32 | 22 | 21 |
| <i>Gazipaşa İ.O.</i> | 56 | 30 | 28 |
| <i>Gaziosmanpaşa İ.O.</i> | 30 | 21 | 13 |
| <i>Kadı Burhanettin İ.O.</i> | 20 | 16 | 14 |
| <i>Dört Eylül İ.O.</i> | 31 | 21 | 18 |
| <i>Reşat Şemsettin Sırer İ.O.</i> | 26 | 15 | 13 |
| <i>İnönü İ.O.</i> | 35 | 26 | 21 |
| <i>Toki Bahattin Erturhan İ.O.</i> | 26 | 14 | 13 |
| <i>Fevzipaşa İ.O.</i> | 31 | 17 | 15 |
| <i>Özel Başarı İ.O.</i> | 37 | 17 | 12 |
| <i>Özel Sultan Murat İ.O.</i> | 45 | 28 | 23 |
| TOPLAM | 418 | 261 | 222 |

Veri Toplama Araçları

Sanatsal denetimle ilgili, Aydın (2008)’de yer alan bilgilerden yola çıkılarak, sanatsal denetimi tasvir eden özelliklerden 60 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonraki aşamada, öğretmen ve müfettiş görüşleri alınarak, bazı maddeler elenmiş, bazıları birleştirilmiş ve sanatsal denetimi en iyi betimleyebilecek 34 madde belirlenmiş ve “*Hiçbir Zaman, Nadiren, Bazen, Genellikle, Her zaman*” ifadelerinden oluşan 5’li likert tipi bir ölçek formu hazırlanmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin denetime ilişkin yaşadıkları örnek olaylarda sanatsal denetim anlayışına uygun olan uygulamaları belirleyebilmek adına “*Geçirdiğiniz bir denetim sürecini lütfen ayrıntılarıyla hikaye ediniz*” şeklinde bir soru ile, öğretmenlerin yaşadıkları denetim süreçlerini anlattıkları nitel veriler toplanmıştır.

Sanatsal Denetim Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Sanatsal denetim ölçeği geçerlik güvenirlik çalışması için esas uygulamadan önce, Sivas il merkezlerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarından seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yoluyla 15 ilköğretim okulu ve 5 ortaöğretim okulunda görev yapan bütün

öğretmenlere uygulanmıştır. Okullarda görev yapan 420 öğretmenden geri dönen ve işlenmeye uygun olan 237 veri işleme alınmıştır. Verilerin toplandığı öğretmenlerin 103'ü kadın 134'si ise erkek öğretmendir. Karasar (1999) bu durumun evren değerleri hakkında ipucu verebileceği ve uygun kestirimi sağlayacağını düşündürmektedir. Tavşancıl (2002)'göre ise, likert tipi ölçek geliştirmede üzerinde işlem yapılan araştırma grubunun ölçekte yer alan madde sayısının en az beş katı olması gerektiğini, ifade etmiştir. Bu nedenle araştırma grubu örnekleme madde sayısının en az beş katı olmasına özen gösterilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından işlenmeye uygun olmayan, özellikle tekrarlı bir şekilde bütün sorularda aynı dereceyi işaretleyenler, bazı maddeleri boş bırakanlar, benzer maddelerde ve kontrol maddelerinde ilişkisiz işaretleme yapanların veri toplama araçları değerlendirme dışında tutulmuştur. Ön uygulama sonrası ölçeğin bazı maddelerinde gerekli görülen düzenlemeler yapıldıktan sonra esas uygulamaya geçilmiştir.

Yapı geçerliliğine ilişkin kanıtlar önce açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve sonrasında doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile test edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizinde, değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlem, doğrulayıcı faktör analizinde ise değişkenler arasındaki ilişkiye dair daha önce saptanan bir hipotezin ya da kuramın test edilmesi söz konusudur (Büyüköztürk, 2009: 123).

Açımlayıcı Faktör Analizi

Elde edilen verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla öncelikle, KMO katsayısı ve Barlett Sphericity testi uygulanmıştır. Faktör analizi, tüm veri yapıları için uygun olmayabilir. Verilerin, faktör analizi için uygunluğu Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik (sphericity) testiyle incelenebilir. KMO katsayısı, veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığını, veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında bilgi verir. Faktörleşebilirlik (factorability) için KMO' nun .60'tan yüksek çıkması beklenir. Barlett testi, değişkenler arasında ilişki olup olmadığını kısmi kolerasyonlar temelinde inceler (Büyüköztürk, 2009: 126). Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı .91 bulunmuştur. Görüldüğü üzere KMO katsayısı 1'e oldukça yakındır. Barlett Sphericity testinde, ki-kare değeri 2423,439 ($p < .001$) olarak hesaplanmıştır. KMO katsayısı ve Barlett Sphericity testi sonucundan elde edilen bulgular, faktör analizi yapabilmek için üzerinde çalışılan örneklem büyüklüğünün yeterli ve verilerin ise faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir.

Analize 34 madde ile başlanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçekte 1'den büyük olan 4 faktör ortaya çıkmıştır. Herhangi bir faktöre dahil olmayan binişik ve faktör yükü düşük olan 9,10,12,14,17,18,19,20,26,33. maddeler analiz dışında tutulmuş ve "denetmen niteliği, denetmen tavrı, insani ilişkiler ve öğretimsel boyut" şeklinde 4 faktörlü olarak belirlenen model 24 madde üzerinden incelenmiştir. Dört özdeğerin açıkladığı toplam varyans % 56,990'dır. Faktörlerin açıkladıkları varyans miktarları sırasıyla birinci faktör için % 17.029; ikinci faktör için % 14.729; üçüncü faktör için % 13.320; dördüncü faktör için % 11.913'dir.

Ölçeğin güvenilirliği için madde analizine bağlı olarak hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .951'dir. Görüldüğü gibi bu sonuç genel olarak kabul gören .70'in (Büyüköztürk, 2010: 171) üstünde bir katsayıya sahiptir. Ortak faktör varyansları düşük olan ve güvenilirlik analizinde çıkarılmaları durumunda ölçeğin güvenilirliğini artıran 10 madde ise çıkarılmıştır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Ölçeğin faktör yapı modeli DFA ile test edilmiştir. DFA'da maksimum olabilirlik tekniği kullanılmıştır. Öncelikle 4 değişkenli model için uyum istatistikleri hesaplanmıştır. Bunun için, ki kare, kök ortalama kare yaklaşım hatası (RMSEA), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), normlaştırmış uyum indeksi (NFI), normlaştırmamış uyum indeksi (NNFI) değerleri incelenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ki-kare=494,27 ($p=0.0$), RMSEA=0,068, CFI=0,97, NFI=0,93, NNFI=0,96 değerleri modelin iyi uyum gösterdiğini ortaya koymuştur. RMSEA'nın %90 güven aralığı da (0,059; 0,076) modelin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğunu göstermiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonrasında t testi, tek yönlü varyans analizi ve Kruskal Wallis testi kullanılarak sonuçlar yorumlanmıştır. Bir denetim sürecinin hikaye edilmesi aşamasında ise betimsel analiz yapılmıştır. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 224) Bunun için veriler, sanatsal denetimin özelliklerinden olan “koşullara duyarlılık, bütüncül değerlendirme, uzmanlık, karşılıklı güven ilişkisi, etkileyici dil, insan ilişkileri, danışmanlık rolü, eğitimsel eleştiri ve takdir” temaları altında incelenmiş, bu temalara karşılık görüşmelerde geçen ifadeler işlenerek tablollaştırılmış ve oluşturulan tablolar üzerinden sonuçlar yorumlanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara nicel ve nitel olmak üzere iki farklı başlık altında yer verilmiştir

A- Nicel Boyuta İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu, görev alanı, kıdem ve denetim sayısı değişkenlerine göre elde edilen bulgular ve bu bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

1. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri ve Araştırma Değişkenlerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, “Cinsiyet, Eğitim Durumu, Görev Alanı, Kıdem ve Denetim Sayısı” değişkenlerinin frekans ve yüzde dağılımları incelenmiş ve Tablo 2’de ifade edilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin; Cinsiyet, Eğitim Durumu, Görev Alanı, Kıdem ve Denetim Sayısı Şeklindeki Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

| DEĞİŞKENLER | | f | % |
|----------------|-----------------|-----|-------|
| Cinsiyet | Kadın | 91 | 41,0 |
| | Erkek | 131 | 59,0 |
| | TOPLAM | 222 | 100,0 |
| Eğitim Durumu | Önlisans | 16 | 7,2 |
| | Lisans | 183 | 82,4 |
| | Lisans Üstü | 23 | 10,4 |
| | TOPLAM | 222 | 100,0 |
| Görev Alanı | Sınıf Öğretmeni | 120 | 54,1 |
| | Branş Öğretmeni | 102 | 45,9 |
| | TOPLAM | 222 | 100,0 |
| Kıdem | 1-10 yıl | 70 | 31,5 |
| | 11-20 yıl | 112 | 41,5 |
| | 21 ve üstü | 40 | 18,0 |
| | TOPLAM | 222 | 100,0 |
| Denetim Sayısı | 1-5 | 54 | 24,3 |
| | 6-10 | 77 | 34,7 |
| | 11 ve üstü | 91 | 41,0 |
| | TOPLAM | 222 | 100,0 |

Tablo 2’de, ele alınan kişisel özelliklere göre frekans ve yüzde dağılımlarına bakıldığında; araştırmada görüşüne başvuru alan öğretmenlerin 91’i (% 41,0) kadın iken, 131’i (%59,0) erkektir. Öğretmenlerin 16’sı (%7,2) önlisans, 183’ü (%82,4) lisans, 23’ü (%10,4) ise lisansüstü grubunda yer almaktadır. Öğretmenlerin görev alanına bakıldığında 120 kişinin (%54,1) sınıf öğretmeni, 102 kişinin

(%45,9) ise branş öğretmeni grubunda yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin 70'i (%31,5) 1-10 yıl, 112'si (%41,5) 11-20 yıl, 40'ı (%18,0) ise 21 ve üstü yıl kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin 54'ü (%24,3) 1-5 kez, 77'si (%34,7) 6-10 kez, 91'i (%41,0) 11 ve daha fazla denetim geçirmişlerdir.

2. Öğretmenlerin Denetmenlerin Sanatsal Denetim Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Farklılıkları

Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin sanatsal denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin bağımsız değişkenlere göre (Cinsiyet, Eğitim Durumu, Görev Alanı, Kıdem ve Denetim Sayısı) nasıl farklılaştığına ilişkin veriler Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7'de aşağıda sunulmuştur.

2.1. Öğretmenlerin, denetmenlerin sanatsal denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin “cinsiyet” değişkenine göre dağılımı

Öğretmenlerin denetmenlerin sanatsal denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin “Cinsiyet” değişkenine göre t testi sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmen Görüşlerinin “Cinsiyet” Değişkenine Göre T Testi Sonuçları

| Boyutlar | Cinsiyet | N | \bar{x} | SS | sd | t | p |
|-------------------|----------|-----|-----------|-----|----|------|-----|
| Denetmen Niteliği | Kadın | 91 | 3,12 | ,61 | 2 | ,18 | ,85 |
| | Erkek | 131 | 3,10 | ,66 | | | |
| Denetmen Tavrı | Kadın | 91 | 2,58 | ,76 | 2 | 1,34 | ,18 |
| | Erkek | 131 | 2,73 | ,78 | | | |
| İnsan İlişkileri | Kadın | 91 | 3,22 | ,78 | 2 | ,03 | ,97 |
| | Erkek | 131 | 3,23 | ,74 | | | |
| Öğretimsel | Kadın | 91 | 3,13 | ,83 | 2 | ,46 | ,64 |
| | Erkek | 131 | 3,08 | ,76 | | | |
| Toplam | Kadın | 91 | 2,96 | ,58 | 2 | ,42 | ,67 |
| | Erkek | 131 | 3,00 | ,62 | | | |

P> .05

Kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında, denetmen niteliği ($t=,18$, $p>.05$), denetmen tavrı ($t=1,34$, $p>.05$), insan ilişkileri ($t=,03$, $p>.05$), öğretimsel ($t=,46$, $p>.05$) olmak üzere hiçbir boyutta anlamlı farklılık görülmemektedir ($t=,422$, $p>.05$). Denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri içerisinde denetmen niteliği boyutunda kadın öğretmenler ($\bar{x}=3,12$) erkek öğretmenlere ($\bar{x}=3,10$) göre daha olumlu; denetmen tavrı boyutuna göre erkek öğretmenler ($\bar{x}=2,73$) kadın öğretmenlere ($\bar{x}=2,58$) göre daha olumlu; insan ilişkileri boyutunda erkek öğretmenler ($\bar{x}=3,23$) kadın öğretmenlere ($\bar{x}=3,22$) göre daha olumlu; öğretimsel boyutta kadın öğretmenler ($\bar{x}=3,13$) erkek öğretmenlere ($\bar{x}=3,08$) göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Tüm boyutlar birlikte değerlendirildiğinde erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=3,00$) kadın öğretmenlere ($\bar{x}=2,96$) göre denetimleri sanatsal denetim anlayışına daha uygun buldukları söylenebilse de görüşler arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

2.2. Öğretmenlerin, denetmenlerin sanatsal denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin “eğitim durumu” değişkenine göre dağılımı:

Öğretmenlerin denetmenlerin sanatsal denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin “Eğitim Durumu” değişkenine göre Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Öğretmen Görüşlerinin “Eğitim Durumu” Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

| Boyutlar | Eğitim Durumu | n | sıra ortalama | sd | x ² | p | Anlamlı fark |
|-------------------|---------------|-----|---------------|----|----------------|-----|--------------|
| Denetmen Niteliği | Önlisans | 16 | 110,63 | 2 | 1,22 | ,94 | --- |
| | Lisans | 183 | 111,02 | | | | |
| | Lisansüstü | 23 | 115,91 | | | | |
| | Toplam | 222 | | | | | |
| Denetmen Tavrı | Önlisans | 16 | 115,06 | 2 | 1,22 | ,54 | --- |
| | Lisans | 183 | 112,94 | | | | |
| | Lisansüstü | 23 | 97,59 | | | | |
| | Toplam | 222 | | | | | |
| İnsan İlişkileri | Önlisans | 16 | 108,47 | 2 | ,12 | ,94 | --- |
| | Lisans | 183 | 111,28 | | | | |
| | Lisansüstü | 23 | 115,33 | | | | |
| | Toplam | 222 | | | | | |
| Öğretimsel | Önlisans | 16 | 130,19 | 2 | 1,62 | ,44 | --- |
| | Lisans | 183 | 110,68 | | | | |
| | Lisansüstü | 23 | 105,00 | | | | |
| | Toplam | 222 | | | | | |
| TOPLAM | Önlisans | 16 | 114,63 | 2 | ,13 | ,93 | --- |
| | Lisans | 183 | 111,73 | | | | |
| | Lisansüstü | 23 | 107,50 | | | | |
| | Toplam | 222 | | | | | |

P> .05

Denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis testi sonuçları , denetmen niteliği ($x^2=1,22$, $p>.05$), denetmen tavrı ($x^2=1,22$, $p>.05$), insan ilişkileri ($x^2=.12$, $p>.05$), öğretimsel ($x^2=1,62$, $p>.05$) olmak üzere hiçbir boyutta anlamlı farklılık görülmemektedir. Yapılan Kruskal Wallis testi sonucu toplam [$x^2=.13$, $p<.05$] olduğundan, öğretmenlerin denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin görüşleri eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

2.3. Öğretmenlerin, denetmenlerin sanatsal denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin “görev alanı” değişkenine göre dağılımı:

Öğretmenlerin denetmenlerin sanatsal denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin “Görev Alanı” değişkenine göre t testi sonuçları Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretmen Görüşlerinin “Görev Alanı” Değişkenine Göre T Testi Sonuçları

| Boyutlar | Görev Alanı | N | \bar{x} | SS | sd | t | p |
|-------------------|-----------------|-----|-----------|-----|-----|-----|-----|
| Denetmen Niteliği | Sınıf Öğretmeni | 120 | 3,09 | ,64 | 220 | ,34 | ,73 |
| | Branş Öğretmeni | 102 | 3,12 | ,64 | | | |
| Denetmen Tavrı | Sınıf Öğretmeni | 120 | 2,69 | ,77 | 220 | ,37 | ,70 |
| | Branş Öğretmeni | 102 | 2,65 | ,78 | | | |
| İnsan İlişkileri | Sınıf Öğretmeni | 120 | 3,18 | ,79 | 220 | ,90 | ,36 |
| | Branş Öğretmeni | 102 | 3,28 | ,71 | | | |
| Öğretimsel | Sınıf Öğretmeni | 120 | 3,12 | ,81 | 220 | ,41 | ,68 |
| | Branş Öğretmeni | 102 | 3,08 | ,77 | | | |
| Toplam | Sınıf Öğretmeni | 120 | 2,98 | ,60 | 220 | ,09 | ,92 |
| | Branş Öğretmeni | 102 | 2,99 | ,60 | | | |

P> .05

Sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında, denetmen niteliği ($t=,34$, $p>.05$), denetmen tavrı ($t=,37$, $p>.05$), insan ilişkileri ($t=,90$, $p>.05$), öğretimsel ($t=,41$, $p>.05$) olmak üzere hiçbir boyutta anlamlı farklılık görülmemektedir ($t=,09$, $p>.05$). Denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri içerisinde denetmen niteliği boyutunda branş öğretmenleri ($\bar{x}=3,12$) sınıf öğretmenlerine ($\bar{x}=3,09$) göre daha olumlu; denetmen tavrı boyutuna göre sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=2,69$) branş öğretmenlerine ($\bar{x}=2,65$) göre daha olumlu; insan ilişkileri boyutunda branş öğretmenleri ($\bar{x}=3,28$) sınıf öğretmenlerine ($\bar{x}=3,18$) göre daha olumlu; öğretimsel boyutta sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=3,12$) branş öğretmenlerine ($\bar{x}=3,08$) göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Tüm boyutlar birlikte değerlendirildiğinde branş öğretmenlerinin ($\bar{x}=2,99$) sınıf öğretmenlerine ($\bar{x}=2,98$) göre denetimleri sanatsal denetim anlayışına daha uygun buldukları söylenebilse de görüşler arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

2.4. Öğretmenlerin, denetmenlerin sanatsal denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin “kıdem” değişkenine göre dağılımı:

Öğretmenlerin denetmenlerin sanatsal denetim uygulamaları üzerinde “Kıdem” değişkenine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Öğretmen Görüşlerinin “Kıdem” Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Boyutlar | Kıdem | n | \bar{x} | SS | | KT | SD | F | P |
|-------------------|---------------|------------|-------------|------------|---------------|---------------|----|-----|-----|
| Denetmen Niteliği | 1-10 yıl | 70 | 3,13 | ,63 | Gruplar arası | ,08 | 2 | ,10 | ,90 |
| | 11-20 yıl | 112 | 3,09 | ,66 | | | | | |
| | 21 ve üstü | 40 | 3,13 | ,62 | Grup içi | 91,77 | | | |
| | Toplam | 222 | 3,11 | ,64 | | 91,85 | | | |
| Denetmen Tavrı | 1-10 yıl | 70 | 2,71 | ,78 | Gruplar arası | ,67 | 2 | ,55 | ,57 |
| | 11-20 yıl | 112 | 2,62 | ,74 | | | | | |
| | 21 ve üstü | 40 | 2,75 | ,85 | Grup içi | 133,39 | | | |
| | Toplam | 222 | 2,67 | ,77 | | 134,07 | | | |
| İnsan İlişkileri | 1-10 yıl | 70 | 3,24 | ,74 | Gruplar arası | ,02 | 2 | ,02 | ,98 |
| | 11-20 yıl | 112 | 3,22 | ,76 | | | | | |
| | 21 ve üstü | 40 | 3,22 | ,79 | Grup içi | 127,36 | | | |
| | Toplam | 222 | 3,23 | ,75 | | 127,39 | | | |
| Öğretimsel | 1-10 yıl | 70 | 3,10 | ,74 | Gruplar arası | ,25 | 2 | ,20 | ,81 |
| | 11-20 yıl | 112 | 3,08 | ,79 | | | | | |
| | 21 ve üstü | 40 | 3,17 | ,88 | Grup içi | 139,24 | | | |
| | Toplam | 222 | 3,10 | ,79 | | 139,50 | | | |
| Toplam | 1-10 yıl | 70 | 3,01 | ,52 | Gruplar arası | ,19 | 2 | ,25 | ,77 |
| | 11-20 yıl | 112 | 2,96 | ,62 | | | | | |
| | 21 ve üstü | 40 | 3,03 | ,69 | Grup içi | 80,95 | | | |
| | Toplam | 222 | 2,98 | ,60 | | 81,14 | | | |

$P> .05$

Denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan ANOVA testinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin aritmetik ortalama değerinin 1-10 yıl arasında ($\bar{x}=3,01$), 11-20 yıl arasında ($\bar{x}=2,96$), 21 yıl ve üstünde ($\bar{x}=3,03$) ortalamalarla birbirine yakın değerlere sahip olduğu görülmektedir. Kıdem az ya da çok olması öğretmenlerin denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin görüşlerini etkilememektedir.

2.5. Öğretmenlerin, denetmenlerin sanatsal denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin “denetim sayısı” değişkenine göre dağılımı:

Öğretmenlerin denetmenlerin sanatsal denetim uygulamaları üzerinde “Denetim Sayısı” değişkenine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Öğretmen Görüşlerinin “Denetim Sayısı” Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Boyutlar | Denetim Sayısı | n | \bar{x} | SS | | KT | SD | F | P |
|-------------------|----------------|------------|-------------|------------|---------------|---------------|----|------|-----|
| Denetmen Niteliği | 1-5 | 54 | 3,08 | ,66 | Gruplar arası | ,64 | 2 | ,77 | ,46 |
| | 6-10 | 77 | 3,05 | ,60 | | | | | |
| | 11 ve üstü | 91 | 3,17 | ,66 | Grup içi | 91,21 | | | |
| | Toplam | 222 | 3,11 | ,64 | | 91,85 | | | |
| Denetmen Tavrı | 1-5 | 54 | 2,67 | ,76 | Gruplar arası | 2,10 | 2 | 1,74 | ,17 |
| | 6-10 | 77 | 2,55 | ,78 | | | | | |
| | 11 ve üstü | 91 | 2,77 | ,77 | Grup içi | 131,97 | | | |
| | Toplam | 222 | 2,67 | ,77 | | 134,07 | | | |
| İnsan İlişkileri | 1-5 | 54 | 3,26 | ,72 | Gruplar arası | ,34 | 2 | ,30 | ,74 |
| | 6-10 | 77 | 3,17 | ,83 | | | | | |
| | 11 ve üstü | 91 | 3,25 | ,71 | Grup içi | 127,04 | | | |
| | Toplam | 222 | 3,23 | ,75 | | 127,39 | | | |
| Öğretimsel | 1-5 | 54 | 3,15 | ,80 | Gruplar arası | ,20 | 2 | ,16 | ,85 |
| | 6-10 | 77 | 3,08 | ,73 | | | | | |
| | 11 ve üstü | 91 | 3,09 | ,84 | Grup içi | 139,29 | | | |
| | Toplam | 222 | 3,10 | ,79 | | 139,50 | | | |
| Toplam | 1-5 | 54 | 3,00 | ,54 | Gruplar arası | ,69 | 2 | ,94 | ,39 |
| | 6-10 | 77 | 2,91 | ,58 | | | | | |
| | 11 ve üstü | 91 | 3,04 | ,65 | Grup içi | 80,45 | | | |
| | Toplam | 222 | 2,98 | ,60 | | 81,14 | | | |

P> .05

Denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşlerinin denetim sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan ANOVA testinde gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin aritmetik ortalama değerinin 1-5 kez ($\bar{x}=3,0$), 6-10 kez ($\bar{x}=2,91$), 11 kez ve üstünde ($\bar{x}=3,04$) ortalamalarla birbirine yakın değerlere sahip olduğu görülmektedir. Denetim sayısının az ya da çok olması öğretmenlerin denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin görüşlerini etkilememektedir.

B- Nitel Boyuta İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde veriler, sanatsal denetimin özelliklerinden olan “koşullara duyarlılık, bütüncül değerlendirme, uzmanlık, karşılıklı güven ilişkisi, etkileyici dil, insan ilişkileri, danışmanlık rolü, eğitimsel eleştiri ve takdir” temaları altında incelenmiş, bu temalara karşılık görüşmelerde geçen ifadeler işlenerek tablolaştırılmış ve oluşturulan tablolar üzerinden sonuçlar yorumlanmıştır. Temalar yorumlanırken denetimin içeriğine ilişkin olan “bütüncül değerlendirme, eğitimsel eleştiri ve takdir, danışmanlık rolü” temaları bir başlık altında, denetmenin niteliğine ilişkin olan “koşullara duyarlılık, uzmanlık, karşılıklı güven ilişkisi, etkileyici dil, insan ilişkileri” temaları bir diğer başlıkta incelenerek yorumlanmıştır.

1- Denetimin İçeriğine İlişkin Bulgular ve Yorum

Denetimin içeriğine yönelik bulgular Tablo 8’de ifade edilmiştir.

Tablo 8. Denetimin içeriğine ilişkin görüşlerinin dağılımı

| | | | f |
|-------------------------------------|------------------|--|----------|
| Bütüncül değerlendirme | Olumlu Görüşler | Denetmenin “öğrencilerin defterlerini ve çalışma kitaplarını kontrol etme, öğrencilere sorular sorma, resmi evrakları inceleme, yapılması gereken çalışmalar hakkında öğretmeni bilgilendirme” gibi tüm durumları birlikte değerlendirmesi | 2 |
| | Olumsuz Görüşler | Denetmenin sınıf gözlemini yalnızca öğrencilere soru sorarak yapması | 2 |
| | | denetmenin ders esnasında öğretmene yalnızca evrak eksikliği ile ilgili soru sorması | 1 |
| | | Öğretmenin denetimi yüzeysel bulması | 1 |
| | | Denetim sürecinin azlığı sebebiyle idari denetimin eğitim-öğretim işlerinden öncelikli tutulması/gereksiz prosedürlerle uğraşılıp, eğitimin sorunlarına inilmemesi | 1 |
| Eğitimsel eleştiri ve takdir | Olumlu Görüşler | Denetmenin planları beğendiğini söylemesi | 2 |
| | | Denetmenin sınıf seviyesinin istenilen düzeyde olduğunu ifade etmesi | 2 |
| | | Denetmenin öğretmenin dersi işleniş şeklini, öğrencilerle diyalogunu, derse motive edişini, derse katılımı sağlamasını, verilen örnekleri beğenmesi | 3 |
| | | Denetmenin öğrencilerin yazılarının güzelliğine dikkat etmesi ve belirtmesi | 1 |
| Danışmanlık rolü | Olumlu Görüşler | Denetmenin bir müddet ders anlatması | 3 |
| | | Denetmenin öğretmenle birkaç eksik noktada ve geri kalan öğrenciler konusunda ne gibi çalışmalar yapılabileceği hakkında konuşması | 3 |
| | | Bir soru yada sorununun olup olmadığını sorması, rehberlik yapıp, tavsiyelerde bulunması | 2 |
| | Olumsuz Görüşler | Öğretmenin eğitsellik, rehberlik ve branşla ilgili hiçbir soruyla karşılaşmaması | 1 |
| | | Öğretmenin fikirlerine değer verilmediğini ve denetmenin kendi doğrularını dikte ettirdiğini düşünmesi | 1 |
| | | Denetmenin ders esnasında öğretmenle çok etkileşime girmemesi | 1 |
| | | Denetmenin meselenin özünü anlamaya çalışma ve yardımcı olma yerine eleştirel tavır | 1 |
| | | Öğretmenin denetmenin gereksiz prosedürlerle ilgilenip, eğitimin sorunlarına inmeye çalışmadığını düşünmesi | 1 |

Tablo 8’de, öğretmenlerin denetimin içeriğine yönelik görüşleri olumlu ve olumsuz yargılar olarak bir arada verilmiştir. Her bir alt tema için olumlu ve olumsuz ifadeleri yorumlamak gerekirse,

Bütüncül değerlendirme; geçirilen denetimlerde “denetmenin öğrencilerin defterlerini, çalışma kitaplarını kontrol etmesi, öğrencilere sorular sorması, resmi evrakları incelemesi, yapılması gereken çalışmalar hakkında öğretmeni bilgilendirmesi” (G3-G15) şeklinde var olduğuna dair olumlu olarak değerlendirilebilmesinin yanında, “denetmenin sınıf gözlemini yalnızca öğrencilere soru sorarak yapması”(G1-G17), “denetmenin ders esnasında öğretmene yalnızca evrak eksikliği ile ilgili soru sorması” (G10), “öğretmenin denetimi yüzeysel bulması” (G8), “denetim sürecinin azlığı sebebiyle idari denetimin eğitim-öğretim işlerinden öncelikli tutulması/gereksiz prosedürlerle uğraşılıp, eğitimin sorunlarına inilmemesi” (G20) gibi ifadeler doğrultusunda da çok fazla benimsenmediği görülmektedir.

Eğitimsel eleştiri ve takdir ilkesi; öğretmen görüşleri doğrultusunda geçirilen denetimlerde eğitimsel eleştiri olarak nitelendirilebilecek bir ifadeye rastlanmamıştır. Diğer temalar içerisinde görülen bazı ifadeler, eleştiri yapıldığını fakat bu eleştirilerin eğitimsel olarak nitelendirilemeyeceğini göstermektedir. Bu durum sanatsal denetim anlayışı için olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir.

Yine geçirilen denetimlerde “denetmenin planları beğendiğini söylemesi” (G2-G15), “denetmenin sınıf seviyesinin istenilen düzeyde olduğunu ifade etmesi” (G2-G15), “denetmenin öğretmenin dersi işleniş şeklini, öğrencilerle diyalogunu, derse motive edişini, derse katılımı sağlamasını, verilen örnekleri beğenmesi” (G4-G15-G19), “denetmenin öğrencilerin yazularının güzelliğine dikkat etmesi ve belirtmesi” (G3) ifadeleri açısından, denetmenlerin gerektiğinde öğretmeni takdir etmekten çekinmediklerini söyleyebilmek mümkündür. Bu durum sanatsal denetim anlayışı açısından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

Danışmanlık rolü ilkesi: öğretmen görüşlerine göre geçirilen denetimlerde, “denetmenin bir müddet ders anlatması” (G4-G15-G19), “denetmenin öğretmenle birkaç eksik noktada ve geri kalan öğrenciler konusunda ne gibi çalışmalar yapılabileceği hakkında konuşması” (G2- G3- G15), “bir soru yada sorununun olup olmadığını sorması, rehberlik yapıp, tavsiyelerde bulunması” (G5-G15) ifadeleri doğrultusunda uygulanırken, “öğretmenin eğitsellik, rehberlik ve branşla ilgili hiçbir soruyla karşılaşmaması” (G10), “öğretmenin fikirlerine değer verilmediğini ve denetmenin kendi doğrularını dikte ettirdiğini düşünmesi” (G9), “denetmenin ders esnasında öğretmenle çok etkileşime girmemesi” (G1), “denetmenin meselenin özünü anlamaya çalışma ve yardımcı olma yerine eleştirel tavrı” (G18), “öğretmenin denetmenin gereksiz prosedürlerle ilgilenip, eğitimin sorunlarına inmeye çalışmadığını düşünmesi” (G20) ifadeleri doğrultusunda uygulanmadığı görülmektedir.

2- Denetmen Niteliğine İlişkin Bulgular ve Yorum

Denetimin içeriğine yönelik bulgular Tablo 9’da ifade edilmiştir.

Tablo 9. Denetmen niteliğine ilişkin görüşlerinin dağılımı

| | | | f |
|----------------------------------|------------------|--|----------|
| Koşullara Duyarlılık | Olumsuz görüşler | Denetmenin şartları ve koşulları önemsememesi | 4 |
| | | Denetmenin sorunları önemseyerek çözüm arayışı içerisine girmeden eleştiri ve isteklerini sıralaması | 1 |
| | | Denetim sonucu yapılan değerlendirmenin denetmenin gayret ve çalışmaları önemsemediğini göstermesi | 2 |
| Uzmanlık | Olumlu görüşler | Öğrenme güçlüğü olan öğrenci olup olmadığını sorması | 1 |
| | | Denetmenin dersin branşından olması | 1 |
| | | Öğretmenin denetmenin yaşlı ve tecrübeli olduğunu hissetmesi | 1 |
| | | Denetmenin öğretmenden izin isteyerek bir müddet ders anlatması | 2 |
| | Olumsuz görüşler | Denetmenin öğretim programı içeriği ve getirdikleri yenilikler konusunda yetersizliklerinin olması | 3 |
| | | Öğretmenin denetimi yüzeysel bulması | 1 |
| | | Öğretmenin, denetmenin daha çok matematikçileri denetlemiş olması sebebiyle yapılan çalışmaları önemsemediğini düşünmesi | 1 |
| | | Öğretmenin, denetmenin denetmenliğe nasıl getirildiği konusundaki şüpheleri | 1 |
| | | Denetmenin modern eğitim anlayışı ile taban tabana zıt nasihatlerde bulunması | 1 |
| | | Denetmenin çocuklara soru sorma esnasında takındığı tavrın öğrencilerin paniklemesine sebep olması | 1 |
| | | Teftişi yapan müfettişin 1.sınıf okutmamış olması | 1 |
| Karşılıklı güven ilişkisi | Olumlu görüşler | Denetmenin öğretmenin yaptığı çalışmaları dikkate alması, iletişimi kuvvetli olması | 1 |
| | | Öğretmenin denetmenin önyargılı olduğunu ve eksik noksan aradığını düşünmesi | 1 |
| | Olumsuz görüşler | Her müfettişin farklı şeyleri dikkate alması/denetimin bilimsel olmaması | 2 |
| | | Öğretmenin denetimin denetmenler tarafından yapılmasını günlük göstermelik uygulamalar ve standart şeylerin yapılmasından ibaret olarak nitelemesi, okul müdürünün denetimini daha gerekli görmesi | 2 |
| | | Öğretmenin denetmenleri dünyayı kurtaran komutan edasında görmesi | 1 |

| | | | |
|-------------------------|------------------|--|---|
| | | Öğretmenin denetmenlerin, lüzumsuz, eğitimi etkilemeyen konularda eksikler bulmaya çalıştıklarını düşünmesi | 1 |
| | | Öğretmenin denetmenlerin öğretmeni sessiz gördüğünde takındığı tavırla, karşısında dik duran bir öğretmen olduğundaki tavrının farklı olduğunu düşünmesi | 1 |
| | | Öğretmenin gayretlerine rağmen denetim sonunda yapılan değerlendirmeden memnun kalmayışı | 1 |
| | | Öğretmen sorunları anlattığında denetmenin klasik cümlelerle geçmesi | 1 |
| İnsan ilişkileri | Olumsuz görüşler | Öğretmenin teftişi güzel bulması | 1 |
| | | Öğretmenle tanışma, denetim öncesi yapılan bireysel görüşmeler | 5 |
| | Olumsuz görüşler | Denetmenin öğretmene karşı tavırlarının rahatsızlık verici derecede olması, ilgi ve nezaketinin olmaması | 2 |
| | | Denetmenin hiçbir şey açıklamadan yorum yapmadan denetimi sonlandırması | 1 |
| | | Denetmenin eleştiri yaparken öğretmeni rencide etmesi | 2 |
| | | Öğretmenin denetmenin nasıl denetlediğini bilmeden en düşük notlardan birini alması | 1 |
| | | Denetmenin eleştiriye açık olmaması | 2 |
| | | Denetmenin soru sorma esnasındaki tavrının öğrenciler üzerinde baskı oluşturmaması | 1 |
| | | Öğretmenin denetmenin tavrını biz buraya yalnızca konuşmaya seni ve eğitimin sorunlarını dinlememeye geldik olarak nitelemesi | 1 |

Koşullara Duyarlılık ilkesi; öğretmen görüşlerine göre geçirilen denetimlerde, “denetmenin şartları ve koşulları önemsememesi” (G5-G11-G18-G20), “denetmenin sorunları önemseyerek çözüm arayışı içersine girmeden eleştiri ve isteklerini sıralaması”(G18), “denetim sonucu yapılan değerlendirmenin denetmenin gayret ve çalışmaları önemsemediğini göstermesi”(G12-G16) ifadeleri sebebiyle uygulanmadığı görülmektedir. Ayrıca bu ilke bazında olumlu öğretmen görüşlerine de rastlanmamıştır. Bu durum sanatsal denetim anlayışı açısından olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir.

Uzmanlık ilkesi; öğretmen görüşlerine göre geçirilen denetimlerde, “öğrenme güçlüğü olan öğrenci olup olmadığını sorması”(G3), “denetmenin dersin branşından olması”(G4), “öğretmenin denetmenin yaşlı ve tecrübeli olduğunu hissetmesi”(G5), “denetmenin öğretmenden izin isteyerek bir müddet ders anlatması”(G15-G19) ifadeleri sebebiyle, öğretmenlerin denetmenleri alanında uzman olarak nitelediği görülürken, “denetmenin öğretim programı içeriği ve getirdikleri yenilikler konusunda yetersizliklerinin olması” (G7-G13-G14, “öğretmenin denetimi yüzeysel bulması” (G8), “öğretmenin, denetmenin daha çok matematikçileri denetlemiş olması sebebiyle yapılan çalışmaları önemsemediğini düşünmesi(G12)”, “öğretmenin, denetmenin denetmenliğe nasıl getirildiği konusundaki şüpheleri”(G12), “denetmenin modern eğitim anlayışı ile taban tabana zıt nasihatlerde bulunması”(G16), “denetmenin çocuklara soru sorma esnasında takındığı tavrın öğrencilerin paniklemesine sebep olması”(G17), “teftişi yapan müfettişin 1.sınıf okutmamış olması”(G18) ifadeleri sebebiyle denetmenleri alanlarında uzman görmedikleri görülmektedir.

Karşılıklı güven ilkesi; öğretmen görüşlerine göre geçirilen denetimlerde, “denetmenin öğretmenin yaptığı çalışmaları dikkate alması, iletişimi kuvvetli olması”(G3) ifadesine göre öğretmen ve denetmen arasında var olduğu söylenebilirken, “öğretmenin denetmenin önyargılı olduğunu ve eksik noksan aradığını düşünmesi”(G5), “her müfettişin farklı şeyleri dikkate alması/denetimin bilimsel olmaması”(G6-G8), “öğretmenin denetimin denetmenler tarafından yapılmasını günlük göstermelik uygulamalar ve standart şeylerin yapılmasından ibaret olarak nitelemesi, okul müdürünün denetimini daha gerekli görmesi”(G7-G9), “öğretmenin denetmenleri dünyayı kurtaran komutan edasında görmesi”(G9), “öğretmenin denetmenlerin, lüzumsuz, eğitimi etkilemeyen konularda eksikler bulmaya çalıştıklarını düşünmesi”(G10), “Öğretmenin denetmenlerin öğretmeni sessiz gördüğünde takındığı tavırla, karşısında dik duran bir öğretmen olduğundaki tavrının farklı olduğunu düşünmesi”(G11), “öğretmenin gayretlerine rağmen denetim sonunda yapılan değerlendirmeden memnun kalmayışı”(G16), “öğretmen sorunları anlattığında denetmenin klasik cümlelerle

geçmesi”(G18) gibi ifadeler öğretmen ve denetmen ilişkilerinde bu ilkenin sağlanmadığı göstermektedir. Bu durum sanatsal denetim açısından olumsuz bir durum olarak nitelendirilebilir.

Etkileyici dil ilkesi; öğretmen görüşleri doğrultusunda geçirilen denetimlerde etkileyici bir dile sahip olmaları gibi bir ifadeye rastlanmamıştır. Bu durum sanatsal denetim anlayışı için olumsuz bir durumdur.

İnsan ilişkileri ilkesi; öğretmen görüşlerine göre geçirilen denetimlerde, “*öğretmenin teftişi güzel bulması*”(G2), “*öğretmenle tanışma, denetim öncesi yapılan bireysel görüşmeler*” (G3-G6-G12-G13-G15), ifadeleri denetmenlerin insan ilişkileri boyutu açısından olumlu ifadeler iken, “*denetmenin öğretmene karşı tavırlarının rahatsızlık verici derecede olması, ilgi ve nezaketinin olmaması*”(G7-G8), “*denetmenin hiçbir şey açıklamadan yorum yapmadan denetimi sonlandırması*”(G10), “*denetmenin eleştiri yaparken öğretmeni rencide etmesi*”(G11-G14), “*öğretmenin denetmenin nasıl denetlediğini bilmeden en düşük notlardan birini alması*”(G12), “*denetmenin eleştiriye açık olmaması*”(G13-G16), “*denetmenin soru sorma esnasındaki tavrının öğrenciler üzerinde baskı oluşturması*”(G17), “*öğretmenin denetmenin tavrını biz buraya yalnızca konuşmaya seni ve eğitimin sorunlarını dinlememeye geldik olarak nitelemesi*”(G20) ifadeleri ise denetmenlerin insan ilişkileri boyutu açısından olumsuz ifadelerdir. Bu durum sanatsal denetim anlayışı açısından olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir.

“*Koşullara duyarlılık, bütüncül değerlendirme, uzmanlık, karşılıklı güven ilişkisi, etkileyici dil, insan ilişkileri, danışmanlık görevi, eğitimsel eleştiri ve takdir*” ilkeleri sanatsal denetimi niteleyen önemli ilkelerdir. Yapılan denetimlerin bu ilkeler doğrultusunda gerçekleştirilmesi denetimlerin sanatsal anlayışa uygunluğunu gösterecektir. Genel olarak nitel veriler bu temalar altında incelendiğinde, öğretmenlerin geçirdikleri denetimlerde bu ilkelerden “*takdir*” ilkesi açısından olumlu yargılarda buldukları, “*koşullara duyarlılık, eğitimsel eleştiri, etkileyici dil*” ilkeleri açısından olumlu yargılarına rastlanmadığını, diğer ilkeler için zaman zaman olumlu ve olumsuz yargılara birlikte rastlandığını söylemek mümkündür.

Nicel ve nitel veriler bir bütün olarak değerlendirildiğinde, nicel veriler doğrultusunda, yapılan denetimlerin sanatsal denetim anlayışına orta düzeyde uygunluk gösterdiği görülürken, olumlu ve olumsuz yargılar birlikte göz önüne alındığında nitel verilerin de bu bulguyu desteklediği söylenebilir. Bunun yanında, nicel verilerde tüm bağımsız değişkenler açısından en düşük ortalamaya sahip boyutun “*denetmen tavrı*” olduğu görülürken nitel verilerdeki, “*koşullara duyarlılık*” ve “*eğitimsel eleştiri*” gibi ilkeler bazında olumlu görüşlere rastlanamaması da, araştırma kapsamında birbirine paralellik gösteren bulgular arasındadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Sanat ve yaratıcılık temelli insan ilişkileri yaklaşımları, insanlarda stresi azaltma, iyi oluşu geliştirme gibi durumlar yaratmaktadır. Duyguların geliştirilmesi, bilgiye ulaşma, olumlu duygulara sahip olma, kişisel gelişim gibi farklı sonuçlar sanat temelli denetim teknikleri aracılığıyla gerçekleştirilebilmektedir (Deaver ve Shiflet, 2011). Bu araştırma sonuçlarına göre, denetmenlerin sanatsal denetime ilişkin uygulamaları öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir.

Nicel analizler ışığında, denetmenlerin gerçekleştirilen denetimlerde sanatsal denetim anlayışına orta düzeyde uygunluk gösterdikleri görülmektedir. Bostancı vd (2011)’in yapmış oldukları araştırmada da, denetmenler sanatsal denetime ilişkin uygulamaları yüksek düzeyde yerine getirdiklerini düşünürken, öğretmenler, sanatsal denetimin denetmenler tarafından düşük düzeyde yerine getirildiğini düşünmektedirler. Bordin (1983)’e göre, denetmenlerin tavır, davranış, pozitif duygusal eğilim gibi konularda benzer duruşları denetimin etkililiğini artırmaktadır. Çünkü denetmen stilleri denetim sürecinin anlamlı bir parçasıdır (Akt.Dow, Hart ve Nance, 2009). Sanatsal yaklaşım, farkındalığı artırma, cesaretlendirme gibi sonul etkilere sahiptir (Jackson, Muro, Lee ve DeOrnelles, 2008). Pozitif duygusal eğilimin sanatsal denetim uygulamaları içerisinde denetmen davranışlarının biçimlerinden biri olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin, denetmenlerin sanatsal denetim uygulamalarına ilişkin düşüncelerinin düşük olması olumsuz bir sonuç olarak kabul edilebilir.

Çetinkanat ve Sağnak (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin algılarına göre, ilköğretim müfettişlerinin anlayışlılık, yardımseverlik/cana yakınlık davranışı ile Bakanlık müfettişlerinin anlayışlılık, yardımseverlik/cana yakınlık düzeylerinin benzer ve orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, denetmen-öğretmen ilişkisinin sanatsal yanının düşük olduğu söylenebilir.

Denetmenlerin sanatsal denetime uygun davranış gösterme düzeylerine ilişkin cinsiyet, eğitim durumu, görev alanı, kıdem ve denetim sayısı değişkenleri kendi içlerinde anlamlı bir farklılık ortaya koymamaktadır. Nitel analizler ışığında, geçirilen denetimlerin sanatsallığa çok yakın olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin geçirdikleri denetimlerde sanatsal denetim ilkelerinden “*takdir*” ilkesi açısından olumlu yargılarda buldukları, “*koşullara duyarlılık, eğitimsel eleştiri, etkileyici dil*” ilkeleri açısından olumlu yargılarına rastlanmadığı, diğer ilkeler için zaman zaman olumlu ve olumsuz yargılara birlikte rastlandığı görülmektedir. Bu durumun denetimlerin orta düzeyde sanatsallığa yakın olduğunu gösterdiğini söylemek mümkündür. Başar (1995) deneticilerin rehberlik ve yardım sürecinde, denetledikleri kişinin psikolojisini ön plana almaları gerektiğine ilişkin görüşü, sanatsal denetim açısından önemli bir ifade olarak kabul edilebilir. Ceylan ve Ağaoğlu (2010)’na göre, “Denetmen etkili ve güvene dayalı bir iletişim ağını oluşturarak, okul üyelerinin kendilerine karşı açık olmalarını ve yardım talebinde bulunma konusunda rahat olmalarını sağlayabilir.” Ancak öğretmenin rahat olmasının önemli etkeni, denetmenlerin duygusal, estetik, sosyal, psikolojik vb. sanatsal olarak ifade edilebilecek birçok davranışı göstermesine bağlıdır. Denetmenlerin, özellikle nitel bulgular açısından *koşullara duyarlılık, etkileyici dil ve eğitimsel eleştiri* özelliklerine ilişkin düşük davranış sergilemeleri, denetmen ve öğretmen arasındaki güvene dayalı olması beklenen ilişkiye zarar verebilmektedir. Gündüz (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda da, yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin *olumlu duygular* geliştirmelerine ilişkin genel tutumlarının “kararsızım” yönünde olduğu görülmüştür. Yani denetmenler sanatsal tutum ve davranış olarak kabul edilebilecek uygulamalar konusunda, yönetici ve öğretmenler tarafından düşük yeterlilikte algılanmaktadırlar. Burgaz (1995)’a göre ise, denetmen ve öğretmen arasındaki iletişim yetersizliği denetimin anlamlı bir şekilde gerçekleşmesini engellemektedir. Turan (2009) tarafından yapılan araştırmada ise, denetmenlerin, samimi ve yol gösterici olma, kusur bulma çabası içinde olmama, yardımsever ve paylaşımcı olma, güven verme gibi hususlarda gelişmeye açık oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma sonuçları ile ilgili olarak şu önerilerde bulunulabilir: Denetimin eğitim-öğretim sürecini geliştirme işlevinin daha etkin bir biçimde yerine getirilmesi için denetmenlerin sanatsal denetim anlayışı ve gerektirdikleri konusunda bilgilendirilmeleri ve denetimleri bu anlayışa uygun biçimde gerçekleştirmeleri önerilebilir. Ayrıca sanatsal denetimin “uzun süreli ve tekrarlı denetim”, “gözlem yaptığı alanda uzman olmak” gibi ilkeleri göz önünde bulundurularak, yapılan denetimlerin sürelerinin uzatılması, denetmenlerin yetiştirilmesi ve seçimi konusunda gerekli yasal düzenlemelere gidilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Artut, K. (2004). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri (3.baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2008). *Öğretimde Denetim (2.baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş Eğitim Denetimi (5.baskı)*. Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık.
- Başar, H. (1995). *Eğitim Denetçisi (3. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bingöl, B. (2010). Sanat Özgürlüğü, *Hacettepe Hukuk Fak. Derg.*, 1 (2) 92–139. [Online]: http://www.hukukdergi.hacettepe.edu.tr/dergi/2_makale_05.pdf adresinden 19 Mart 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Biröl, K. Bülent. (2006). "Eğitimde Sanatın Önceliği." *Eğitim Dergisi*. Sayı: 13, Ekim 2006, [Online]: <http://www.egitim.gen.tr/site/arsiv/47-13/207-egitimde-sanatin-ocneligi.html> adresinden 19 Mart 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Bostancı, A., Bulut, M., Özbey, H. (2011). Öğretmen Denetiminde Sanatsal Denetim Yaklaşımının Uygulanmasına Yönelik Öğretmen ve Denetmen Görüşleri, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22) 253 – 270. [Online]: <http://edergi.mehmetakif.edu.tr/index.php/efd/article/view/396> adresinden 18 Şubat 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine Getirilmediği Görülen Bazı Denetim Roller ve Nedenleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 127-134. [Online]:

- <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/199511BERR%C4%B0N%20BURGAZ.pdf> adresinden 19 Mart 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Büyükdövenç, S. (1986). Bilim ve Sanat Olarak Eğitim, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19, 1. [Online: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/520/6519.pdf>] 9 Şubat 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (12.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ceylan, M., Ağaoglu, E. (2010). Eğitim Denetçilerinin Danışmanlık Rolü ve Danışmanlık Modelleri, *İlköğretim Online*, 9 (2) 541-551. [Online: <http://ilkogretim-online.org.tr/vol9say2/v9s2m9.pdf>] adresinden 19 Mart 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Çetinkanat, A.C. ve Sağnak, M. (2010). İlköğretim ve Bakanlık Müfettişlerinin İletişim Stilllerinin Karşılaştırılması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 35-43. [Online]: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/201038A%20CANAN%20%C3%87ET%C4%B0NKANAT.pdf> adresinden 19 Mart 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Deaver, S.P., Shiftleft, C. (2011) Art-Based Supervision Techniques, *The Clinical Supervisor*, 30, 257-276. [Online]: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07325223.2011.619456> adresinden 21 Mart 2012 tarihinde sağlanmıştır.
- Dow, M.D., Hart, G.M. ve Nance, D.W. (2009) Supervision Styles and Topics Discussed in Supervision, *The Clinical Supervisor*, 28, 36-46. [Online]: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07325223.2011.619456> adresinden 21 Mart 2012 tarihinde sağlanmıştır.
- 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. [Online]: http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt11Sayi2/JKEF_11_2_2010_1-23.pdf adresinden 19 Mart 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Jackson, S.A., Muro, J., Lee, Y.T. ve DeOrmelles, K. (2008) The Sacred Circle: Using Mandalas in Counselor Supervision, *Journal of Creativity in Mental Health*, 3(3)201-211. [Online]: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15401380802369164> adresinden 21 Mart 2012 tarihinde sağlanmıştır.
- Karasar, N. (1999) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (9.baskı) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Orr, P.P. (2010) Distance Supervision: Research, Findings, and Considerations for Art Therapy, *The Arts in Psychotherapy* 37, 106-111. [Online]: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0197455610000195> adresinden 21 Mart 2012 tarihinde sağlanmıştır.
- Öztürk, S. (2005) Öğretmenliğin Mesleki Temelleri. *Eğitim Üzerine* (Edt: E. Toprakçı)(2.baskı). Ankara: Ütopya Yayıncılık.
- Seçkin, N. (1998). Denetime yeni bir yaklaşım: sanatsal denetim. *Türkiye’de eğitim yönetimi. Prof. Dr. Ziya Bursalıoğlu’na armağan.* (Edt: H. Taymaz ve M. Hesapçioğlu). İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Şimşek, S.(2007). Eğitim ile ilgili Temel Kavramlar. *Eğitim Bilimine Giriş* (Edt: N. Saylan).Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Toker, A.G. (2009) Bilimsel Yönetim Anlayışında Denetim, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(18)74-89. [Online: <http://efd.mehmetakif.edu.tr/sonsayi/pdf/091205.pdf>] adresinden 19 Mart 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Turan, F. (2009) İlköğretim Müfettişlerinin Etik Rol Davranışlarına İlişkin Algıların Mukayeseli İncelenmesi (Konya İli Örneği), *Milli Eğitim*, 182, 141-168. [Online]: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/183.pdf adresinden 19 Mart 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Yıldırım A, Şimşek, H. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri* (6.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2004). Sanatsal Denetim, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 292-311 [Online]: <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/705-20110625134242-yilmaz.pdf> adresinden 2 Ocak 2012 tarihinde sağlanmıştır.