



## **Öğretmenlerin Denetim Sistemi İle İlgili Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**

**Emel TERZİOĞLU BARIŞ<sup>1</sup>, Mehmet ŞAHİN<sup>2</sup>**

### **Özet**

Bu araştırma, öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara illerinde görevli ilkokul, ortaokul ve liselerde görevli 408 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin seçiminde ulaşılabilir örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak için iki bölümden oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin denetçilere ilişkin görüşlere katıldıkları, denetim sistemine ilişkin görüşlere kesinlikle katıldıkları, denetim sürecine ilişkin görüşlere ise kararsız kaldıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlere katılma düzeyleri okul türlerine ve hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin denetçi ve denetim sistemi ile ilgili görüşlere katılma düzeyleri eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ancak öğretmenlerin denetim sürecine ilişkin görüşleri eğitim durumuna göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

### **Anahtar Kelimeler**

Denetçi  
Denetim  
Denetim sistemi  
Denetim süreci

## **Investigation of Teachers' Opinions about Auditing System in terms of Some Variables**

### **Abstract**

This research was conducted to examine the opinions of teachers about the supervision system in terms of some variables. Descriptive survey method was used in the study. The study group of the research is composed of 408 teachers working in primary schools, secondary schools and high schools in Ankara. The convenience sampling method was used in the selection of the teachers who constituted the working group. The data tool is composed of two parts. . According to the findings, it was found that the teachers agreed the opinions about the supervisors, they absolutely agreed the opinions about the supervision

### **Keywords**

Supervision  
Supervisor  
Supervision system  
Supervision process

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr. Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, emelterzioglu@karabuk.edu.tr

<sup>2</sup> Doç. Dr. KKTC Yakınoğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, mehmetshahin\_38@hotmail.com

system, and the opinions about the supervision process were undecided. Teachers' opinions about the supervision system do not show any significant difference according to gender. The level of agreement of the teachers in the opinions about the supervision system shows a significant difference according to school type and working period. The level of agreement of teachers in the opinions about the supervisor and the supervision system shows a significant difference according to the education level. However, teachers' opinions on the supervision process do not show significant difference according to their education level.

## GİRİŞ

Her örgüt belli amaçları gerçekleştirmek için kurulur ve bu amaçları gerçekleştirdiği sürece varlığını devam ettirir. Bu nedenle örgütler bu amaçların gerçekleşme derecesini sürekli olarak bilmek ve izlemek zorundadır (Aydın, 2000). Eğitimde kalite ve okul geliştirme çalışmaları için öncelikli olarak okulların izlenmesi gerektiği söylenebilir. Etkili ve verimli sonuçlar alınabilecek bir öğretme-öğrenme ortamının oluşturulmasında birçok etkenden söz edilebilir (Nayır, 2013). Ancak etkili eğitimin en belirleyici etkenlerinden ikisi öğretim lideri olarak yöneticiler ve uygulayıcı olarak öğretmenlerdir. Bu bileşenlere üçüncü bir faktör olarak denetçileri de eklemek gerekir (Topçu, 2010). Okulların, öğrencilerini yetiştirip geliştirebilmelerinin temel koşullarından biri iyi yönetilmeleridir. İyi yönetimin vazgeçilemez parçası ise denetimdir (Gökkyer ve Namlı, 2015). Denetimin temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir (Kayıkçı, 2005). Denetim, eğitim programlarının birçok yönünü etkileyen eşgüdümlemiş teknik ve sosyal bir süreçtir. Eğitim sisteminin etkililiği denetim aracılığı ile belirlenir (Memişoğlu ve Sipahioğlu, 2014). Bu anlamda denetim bir dönüt alma sürecidir. Çünkü dönüt, bireyin yaptığı bir davranışın sonucuyla ilgili bilgi sağlama sürecidir. Başka bir ifadeyle öğretme-öğrenme sürecinde, istedik davranışların hangi düzeyde kazanıldığına ilişkin olarak öğrencilerin bilgilendirilmesidir (Şahin, 2015).

Bir örgütün etkili olabilmesi, onun örgütsel amaçları gerçekleştirme derecesi ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir (Nayır, 2012). Örgütün amaçlarına ne ölçüde ulaştığı, kaynaklarını ne derecede etkili kullanabildiği ve hizmet sürecinin nasıl geliştirilebileceği gibi soruların yanıtlanabilmesi için eğitim-öğretim sürecinin denetlenmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle denetim, eğitim sistemlerinin vazgeçilmez bir süreci olagelmıştır (Demirkasımoğlu, 2011). Denetim, yönetimin amaçlarının gerçekleştirilmesinde önemli rol oynayan etkili bir alt sistemdir. Denetim, örgüt içerisinde yapılmakta olan işlerin mevcut mevzuata uygun olarak yapılıp yapılmadığının yetkili kimseler tarafından denetlenmesini ve gözetlenmesini sağlar (Taymaz, 2010). Denetim, kamu yararı adına davranışı kontrol etme sürecidir (Bursalıoğlu, 1991). Denetim, öğrenme - öğretme sürecini geliştirerek, eğitim sisteminin nitelikli ürünler vermesini sağlayan temel gruplardan biridir. Bu bağlamda, çağdaş eğitim denetiminin amacı, öğrenmeyi ve öğretmeyi etkileyen tüm öğeleri birlikte ele alarak, süreci değerlendirmek ve daha etkili kılmak üzere gerekli önlemleri almaktır (Burgaz, 1995).

Denetim, eğitim örgütlerinde sürekli öğrenmeyi ve gelişmeyi sürdürebilmek için önemli yönetim süreçlerindedir. Etkili denetim ile eğitim kurumlarındaki sorunlar tespit edilerek gerekli önlemler alınabilir, gelişme yönünde rehberlik sağlanabilir (Özmen ve

Kömürlü, 2011). Denetim, eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleşmesine yardımcı olur. Denetimin amacı, örgütsel amaçların gerçekleştirilme derecesini belirlemek ve gerekli önlemleri zamanında almaktır. Denetimin, her toplumsal kurumda olduğu gibi eğitimde de önemli bir yeri vardır. Denetim, bir okulda devam eden eğitim etkinliklerinin gözlenmesini kapsar (Özdemir, Ozan ve Akgün, 2011) Denetim, öğretimi geliştirmek ve öğrenci başarısını arttırmak amacıyla, öğretmenleri eğitim zeminine dâhil etme sürecidir. Başka bir ifadeyle denetim, eğitim sürecinin kontrol edilmesi ve geliştirilmesidir. Bu bağlamda denetimin amacı, okul başarısını ve öğretimi geliştirmek, eğitimciler arasında demokratik çalışmaları tesisle öğrenci başarısını artırmak ve eğitimsel eşitliği sağlamaktır. Öğretmene denetim sürecine katılma fırsatı verilmezse, denetim katı ve kısır bir eylem olmaktan öteye geçemeyecektir (Bursalıoğlu, 1991). Bu durumda öğretmen denetime karşı olumsuz tutum geliştirebilir. Katılımla, astların düşüncesinin önemli olduğu ve buna ihtiyaç duyulduğu vurgulanır.

Denetim, okulun planlanan örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarından sapmayı önler ve gerekli düzeltmeyi sağlar. Farklı bir açıklamayla denetim, öğrenmeyi daha etkili kılmak amacıyla okulun işleyişini ve öğretme sürecini doğrudan etkileyecek bir düzenlemedir. Denetim, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme düzeyini belirlemek, daha iyi sonuçlara ulaşabilmek için gerekli önlemleri alarak süreci geliştirmektir (Erkan, 2014). Denetimle, kurumun etkililik, ekonomiklik ve verimlilik düzeylerinin yükseltilmesi ve onun geliştirilmesinin sağlanması esastır. Denetim, örgütsel etkililik için vazgeçilmez bir süreçtir. Çünkü örgütlerin denetimsiz kalması, örgütün yalnızlık, düzensizlik, kapalılık ve durağanlığa gitmesine ve güç yitirmesine sebep olmaktadır (Gökçer ve Namlı, 2015). Denetim, örgütsel eylemlerin ve işlemlerin öngörülen amaçlar doğrultusunda benimsenen ilke ve kurallara uygunluğunu belirler. Denetimde temel amaç, örgüt amaçlarının gerçekleştirilme derecelerini saptayarak, örgütün etkililik düzeyini yükseltmek ve onun geliştirilmesini sağlamaktır. Denetim, durumu belirleme, değerlendirme, düzeltme ve geliştirme öğelerinden oluşan etkinlikler bütünüdür (Karakuş ve Yasan, 2013).

Eğitimde denetim, kontrol etmekten öte geliştirme odaklı bir işlev olarak görülmektedir (Aydın, 2005). Denetim, kurumda çalışan personelin görevlerini yapma şekillerini gözlemek, hataları ve eksikleri ortaya koymak, bunları düzeltmeleri için gerekli önlemleri almak, sorunları çözümlenmek, yenilikleri tanıtmak ve yöntemleri geliştirmelerini sağlamaktır (Karakuş ve Yasan, 2013). Denetim sonuçlarıyla beslenmeyen örgütlerin etkililiklerinin, gelişimlerinin ve problem çözme yeteneklerinin rastlantılara kaldığı söylenebilir. Denetim bu sonuçları sistemleştirir ve planlaştırarak rastlantılardan kurtarır. Eğitim sisteminin etkiliği, denetim aracılığı ile belirlenir (Gökçe, 1994). Denetim, günümüz örgütlerinde, yapılanların etkililiğini ortaya koymak, gelişme yönünde yeni hedefler oluşturmak bakımından vazgeçilmez nitelik taşır. Her örgüt çeşitli tür ve düzeyde denetim çalışmaları yürüterek, gelişmeye ihtiyaç duyulan hususları tespit etmeye, sürekli düzeltme ve iyileştirmeler ile kaliteyi arttırmaya çalışır. Personel gelişimi için önemli bir araç olan denetim, yöneticilerin, öğretim elemanlarının ve yardımcı personelin mesleki gelişimlerini sağlama yoluyla, okulların başarısında ve ürünün niteliğinin artırılmasında anahtar görev yapar. Ayrıca, denetim görevini üstlenen kişilerin görev çeşitliliğinin fazla olması, öğretmenlere rehberlik yaparak eğitim sürecini geliştirme temel görevinde aksamalara yol açtığı gibi, stres, mesleki tükenmişlik düzeylerinin yükselmesine de neden olmaktadır (Aküzüm ve Özmen, 2014).

Eğitim bir sistemdir ve bu sistemin tüm sistemlerde olduğu gibi girdi, süreç, çıktı ve dönüştürme oluşturan öğeleri vardır. Bu öğelerin uyumlu çalışması ve çıktılarının örgütsel amaçlara uygun olması için sürekli değerlendirilmesi ve geliştirilmesi gerekir. Çıktının istenilen nicelik ve nitelikte olması, kaynakların en rasyonel şekilde kullanılması denetim sayesinde gerçekleşir. Örgütün amacına ulaşabilmesi iyi bir denetim sisteminin oluşturulması ve işletilmesine bağlıdır. Bu nedenle denetimi eğitim - öğretim sisteminin ayrılmaz bir ögesi olarak görülmesi gerekir (Ergüneş ve Harman, 2005). Eğitim sisteminin etkiliği, denetim aracılığı ile belirlenir. Denetim aynı zamanda yönetimin kendisi hakkında bilgi sahibi olmasını sağlayarak eksikliklerin ortaya çıkarılmasında, düzeltilmesi ve geliştirilmesinde yönetime yardımcı olur. Eğitim denetimi, öğretmenlerin mesleki gelişiminin teşvik edilmesi, eğitimin amaçlarının yeniden belirlenmesi ve düzenlenmesi, öğretim araç ve yöntemlerinin geliştirilmesinin teşvik edilmesi ve eğitimin değerlendirilmesinin geliştirilmesi gibi eylemleri içerir. Öğrenmeyi kolaylaştıracak, örgütün amaçlarına ulaşacak şekilde öğretmenin davranışını doğrudan etkileyen ve örgüt tarafından resmi olarak belirlenen davranışlar olarak değerlendirilebilir (Gökçe, 1994) Eğitimde denetim, öğretimin amaçlarını gerçekleştirmek için ürünün nitelik ve nicelik bakımından geliştirilmesini sağlama amacını güder.

Sistem, girdi, işlem ve çıktılardan bilgi alınması, alınan bilgilerin değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarına göre örgüt amaçlarının düzeltilmesi ve geliştirilmesidir. Denetim sonuçlarıyla beslenmeyen örgütlerin etkililiklerinin, gelişimlerinin ve problem çözme yeteneklerinin rastlantılara kaldığı söylenebilir (Gökçe, 1994) Denetimin sadece "hata bulmak amaçlı" olduğunu söylemek, eksik ve yanıltıcı bir açıklamadır. Bununla birlikte, var olan hataları bulmayan denetim de, denetim olarak nitelenemez (Yücel, 2009). Denetim bir bilim olduğu ve denetçi olarak görev yapacak kişinin özel niteliklere sahip olmasının gerektiği herkesçe kabul edilmektedir. Bu nedenle, Türk eğitim sisteminin çağın gereklerini yerine getirebilmesi ve uluslararası alanda geçerli olabilmesi için, denetim görevi yapacak olan kişilerin, özel olarak yetiştirilmesi bir ihtiyaç ve zorunluluktur. Denetimin etkiliği denetleyen niteliğine bağlıdır. Denetleyen kişide denetlenenden daha fazla eğitime, bilgiye ve deneyime ihtiyaç duyulmaktadır. Nitelikli bir denetçi denetim faaliyetinde amacına daha kolay ulaşmaktadır. Bu nedenle denetçilerin denetleyecekleri öğretmen ve yöneticiden daha üst düzeyde eğitim görmelerini ve denetim alanında uzmanlaşmalarını sağlayacak bir düzenlemeye gidilmesi önemlidir (Coşkun, 2016).

Eğitim sisteminin bir alt sistemi olan denetim, öğretmeyi ve öğrenmeyi etkileyen tüm etkenlerin değerlendirilmesi ve daha etkili bir öğretim ve öğrenme ortamının hazırlanmasını öngörür. Yani denetim, eğitim-öğretim sürecinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesinden birinci derecede sorumludur. Eğitimde denetim, sadece bir kavram olarak değil, rehberlik, işbaşında yetiştirme ve değerlendirme kavramlarını da bünyesinde barındıran genel bir kavram olarak algılanmalıdır. Öğretmenler, denetimi kendilerini kontrol eden bir mekanizma olarak algıladıklarında sadece teftiş zamanında eksiklerini belirleme ve tamamlama ihtiyacı duyarlar. Ancak denetimi yol gösterici olarak algılayan öğretmenler eğitim-öğretim süresi boyunca gerçekleştirdiği uygulamalarında eksiklikleri olup olmadığını öğrenme ve bunları giderme eğiliminde olacaktır (Tekin, 2012). Bu nedenle kurumlarda performansın ölçülmesi için denetim gereklidir. Bu gerçekleşmediği takdirde, kurumlar öğrenmeye neden yatırım yapılması gerektiğini bilemeyecek ve öğrenmenin, kuruluşun amacına hizmet edip etmediğinden emin olamayacaktır. Öğrenen organizasyon geliştirmek için denetçi rollerinden bir tanesi liderliktir. Lider denetçiler, mentorluk ve koçluk

uygulamalarıyla organizasyonu öğrenen topluma dönüştürmede katalizör olarak hizmet ederler. Denetçi değişen ve gelişen bir ortamda çalışır. Bu nedenle yenilikleri yakından izlemeli, değişme ve gelişmelerin öncüsü, önericisi, deneticisi ve değerlendiricisi olmalıdır (Ünal ve Gürsel, 2007).

Eğitimin amacına ulaşım ulaşmadığını kamu adına denetleme görevi eğitim denetçilerine verilmiştir. Okulların amaçlarından sapmalarını önlemek için denetimin gereklidir. Eğitimde denetim hizmetlerinin amaçlarını, her türlü eğitim ve öğretim faaliyetlerini denetlemek, değerlendirmek, aksayan yönlerini düzeltmek ve daha iyi hale getirilmeleri için gereken önlemlerin alınmasını sağlamak olarak açıklamak mümkündür (Dur, vd. 2015). İnsanın doğası gereği olması gereken denetimin, denetim yönetimi bağlamında değerlendirilmesi gerekir. Kendine ait kaynakları kullanırken maksimum çıktıyı hedefleyen insanoğlu kamusal kaynakları kullanırken böyle bir güdülemeden yoksun olur. Bu nedenle kamu kaynağı kullananların karar, iş ve eylemlerinden sorumlu tutulmaları ve bu sorumlulukları denetim sistemince kontrol edilmelidir (Kuluçlu, 2006). Ayrıca denetim, yönetilmesi gereken bir fonksiyondur. Denetimde verimlilik, etkinlik ve tutumluluk ancak çağdaş bir denetim yönetimiyle yakalanabilir (Gündüz, 2010).

Alanyazında “denetim” ve “teftiş” kavramlarının bazen eş, bazen de farklı anlamda kullanıldığı görülmektedir. Denetim kavramı, yaygın bir şekilde teftiş ile aynı anlamda kullanılmaktadır (Demirkasımoğlu, 2011). Bununla birlikte, denetim kavramı çoğunlukla yoklama, izleme, gözetleme, inceleme, araştırma, kontrol, denetleme ve rehberlik sözcüklerinin anlamlarını bir arada içermektedir. Denetim yapan kişilere bu kavramların içerdiği tüm görevler verilebilmektedir. Bu konuda görevli kişilere müfettiş, denetçi, kontrolör ve murakıp gibi isimler verilmektedir. Türk Eğitim sisteminde denetime büyük önem verilmiştir. Kanun, tüzük ve yönetmeliklerde denetime geniş yer ayrılmıştır. Denetim Milli Eğitim Bakanlığının işleyişindeki üç temel unsurdan birisi olarak kabul edilmiştir. Bilindiği gibi Milli Eğitim Bakanlığı, mevzuat ve danışma görevini yapan Talim ve Terbiye Kurulu, icra görevini yapmakta olan Müsteşarlık ve Genel Müdürlükler ile kontrol görevini yapan, Teftiş Kurulu Başkanlıklarından oluşmaktadır. Bu üç temel birimden, her biri kendi içerisinde iyi çalıştığı ve diğer birimlerle de iyi ilişki kurabildiği ölçüde milli eğitim örgütü etkili ve başarılı olabilir.

Türk eğitim sisteminde denetime olan ihtiyaç Tanzimat Döneminde hissedilmeye başlanmıştır. Bu dönemden itibaren sistematik bir yapıya kavuşturulmak istenen denetim sistemi, halen çıkarılan yasa ve yönetmeliklerle günün şartlarına uydurilmaya çalışılmaktadır. Eğitim sistemi için hayati bir önem taşıyan denetim sistemi, yapısal sorunları çözümlenebildiği ve bu sorunları en aza indirgeyebildiği ölçüde etkili ve verimli olabilir (Kayıkçı, 2005). Denetim sisteminin değişen ve gelişen koşullara uyum sağlaması, sistemin etkili olması ve beklenen ihtiyaçlara cevap verebilmesi açısından önemlidir. Sistemin tüm unsurlarıyla uyum sağlayamayan, örgütün insan kaynaklarını geliştirip bütünleştiremeyen bir denetim sistemi örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini de olumsuz yönde etkileyecektir. Bu nedenle sistem sürekli araştırma ve geliştirme çabaları ile kendini yenilemeli ve diğer sistemlerle uyum sağlamalıdır (Buluç, 1997). Bu açıdan öğretmen görüşleri Türk eğitim sistemi içerisindeki denetim sisteminin geliştirilmesinde önemli bir rol oynayacaktır. Bu araştırmanın temel amacı öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmanın bu temel amacına ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.



- 1) Öğretmenlerin denetim sistemi ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 2) Öğretmenlerin denetim sistemi ile ilgili görüşleri kişisel bilgilere göre fark göstermekte midir?

### YÖNTEM

Bu araştırma, öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) denir (Büyüköztürk vd. 2016).

#### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara'nın ilçelerinde görevli ilkokul, ortaokul ve liselerde görevli 408 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin seçiminde ulaşılabilir örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 110'u Mamak ilçesi (ilkokul 55, ortaokul 35, lise 20), 125'i Çankaya ilçesi (ilkokul 65, ortaokul 45, lise 15) ve 173'ü Altındağ ilçesinde (ilkokul 75, ortaokul, 43, lise 55) görev yapmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin kişisel bilgilerine göre dağılımı tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Katılımcıların Kişisel Bilgilere Göre Dağılımları (Frekans ve Yüzde)**

Değişkenler	Gruplar	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	283	44,9
	Erkek	225	55,1
	Toplam	408	100,0
Eğitim durumu	Lisans	288	70,6
	Lisansüstü	120	29,4
	Toplam	408	100
Okul türü	İlkokul	195	47,8
	Ortaokul	123	30,1
	Lise	90	22,1
	Toplam	408	100
Hizmet süresi	1- 10 yıl	181	44,4
	11-20 yıl	126	30,9
	21 ve üstü	101	24,8
	Toplam	408	100

Tablo 1'e göre çalışma grubunu oluşturan 408 öğretmenin kişisel bilgileri cinsiyet, eğitim durumu, okul türü ve hizmet süresi olmak üzere 4 değişken yönünden analiz

edilmiştir. Çalışma grubunun %44,9'u kadın öğretmenlerden, %55,1'i erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin eğitim durumu incelendiğinde %70,6'sının lisans, %29,4'nin yüksek lisans mezunu oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin %47,8'i ilkokul, %30,1'i ortaokul ve %22,1'i ise lisede görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %44,4'ünün hizmet süresi 1-10 yıl arasında, %30,9'unun hizmet süresi 11-20 yıl arasında ve %24,8'inin ise hizmet süresinin 21 ve üstünde olduğu görülmektedir. Çalışma grubunu cinsiyet yönünden erkek öğretmenler, eğitim durumu yönünden lisan mezunu öğretmenler, okul türü yönünden ilkokulda çalışan öğretmenler, hizmet süresi yönünden ise 1-10 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenler çoğunluğu oluşturmaktadır.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verilerini toplamak için iki bölümden oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci bölümde öğretmenlerin cinsiyeti, eğitim durumu, okul türü ve hizmet süresi ile ilgili çoktan seçmeli 4 soru yer almaktadır. İkinci bölümde ise denetim sistemi ile ilgili görüşlere ilişkin 20 maddelik likert tipi ölçek yer almaktadır. Veri toplama aracının geliştirilmesinde ilgili alanyazından, öğretmen, yönetici, denetçi ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Taslak olarak hazırlanan veri toplama aracının kapsam geçerliği için eğitim yönetimi ve denetimi alanında doktora yapmış 3 uzmandan görüş alınmış ve bu görüşlerden alınan geribildirim kapsamında gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Veri toplama aracı ön deneme yapmak amacıyla 25 öğretmene uygulanmıştır. Ön denemeye katılan öğretmenlerle veri toplama aracındaki maddelerin içeriği ve ifade biçimi üzerinde uzlaşma sağlandıktan sonra veri toplama aracı son haline gelmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett küresellik testi (BKT) ile incelenmiştir. Verilerin faktör analizine uygun görülmesinden sonra açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve aracın 3 faktörden oluştuğu görülmüştür. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik çalışması ile ilgili veriler tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2. Veri Toplama Aracının Geçerlik ve Güvenirlik Değerleri**

Faktörler	MS	KMO	BKT	AKV	MFY	MAİ	CAK
1	7	0,50	0,00	45,78	0,52 - 0,89	32,14 - 41,08	0,69
2	8	0,52	0,00	48,79	0,54 - 0,83	37,96 - 49,59	0,60
3	5	0,58	0,00	46,41	0,56 - 0,85	31,66 - 44,26	0,67

MS: Madde sayısı; KMO: Kaiser-Meyer-Olkin; BKT: Bartlett küresellik testi; AKV: Açıkladığı kümülatif varyans MFY: Madde faktör yükleri; MAİ: Madde ayırt edici indeksi; CAK: Cronbach Alfa Katsayısı

Tablo 2 incelendiğinde veri toplama aracının 3 faktörden oluştuğu görülmektedir. Birinci faktör öğretmenlerin denetçilerle ilgili görüşlerini, ikinci faktör öğretmenlerin denetim sistemiyle ilgili görüşlerini ve üçüncü faktör ise öğretmenlerin denetim süreciyle ilgili görüşlerini kapsamaktadır. Tüm faktörlerde toplam varyansı açıklama düzeyinin % 45,78'in üzerinde olduğu görülmektedir. Kline (2005), tek faktörlü ölçeklerde toplam varyansı açıklama düzeyinin %30'un üzerinde olmasını, yapı geçerliği için önemli göstergelerden biri olarak kabul etmektedir. Faktörlerin Cronbach Alfa iç tutarlılık

katsayısının 0,60 ve üstünde olduğu görülmektedir. Bu değer ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Tablodaki sonuçlardan yola çıkarak veri toplama aracının araştırmanın amacı yönünde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna karar verilmiştir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler, veri toplama aracını isteğe bağlı olarak doldurmuşlardır. Veri toplama aracının birinci bölümünde yer alan bağımsız değişkenler için frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdelik oran hesaplamaları yapılmıştır. Veri toplama aracının denetim sistemine ilişkin öğretmen görüşlerinin kişisel bilgilere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik verilerin yer aldığı ikinci bölümünde ise, cinsiyet ve eğitim durumu değişkenleri için (veriler normal dağılım gösterdiğinden) t testi, okul türü değişkeni için Kruskal Wallis-H testi ve hizmet süresi değişkeni içinse Anova testi uygulanmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde hata payı üst sınırı 0.05 kabul edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşleriyle ilgili her bir maddeye verdikleri yanıtın aritmetik ortalaması hesaplanmıştır. Ağırlıklı ortalaması hesaplanırken  $(5-1=4; 4/5 = 0.8)$  formülü uygulanmış her bir seçeneğin puan aralığı 0,8 olarak bulunmuştur. Böylece “kesinlikle katılmıyorum” seçeneğinin puan aralığı 1.00-1.80, “katılmıyorum” seçeneğinin puan aralığı 1.81-2.60, “kararsızım” seçeneğinin puan aralığı 2.61-3.40, “katılıyorum” seçeneğinin puan aralığı 3.41- 4.20, “kesinlikle katılıyorum” seçeneğinin puan aralığı ise 4.21-5.00 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular bu kapsamda analiz edilerek yorumlanmıştır.

### BULGULAR

Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlere katılma düzeyleri faktörlere göre tablolar halinde sunulmuştur. Birinci faktörde denetçilere ilişkin görüşler, ikinci faktörde denetim sistemine ilişkin görüşler ve üçüncü faktörde ise denetim sürecine ilişkin görüşler yer almaktadır. Öğretmenlerin bu faktörler kapsamındaki görüşlere katılma düzeyleri her bir maddenin ortalamasına göre analiz edilerek yorumlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin denetim sistemine (denetçi, denetim sistemi ve denetim süreci) ilişkin görüşlerinin cinsiyet, eğitim durumu, okul türü ve hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediği test edilerek sunulmuştur. Öğretmenlerin denetçilerle ilgili görüşlere katılma düzeyleri Tablo 3’de sunulmuştur.

**Tablo 3. Öğretmenlerin Denetçilere İlişkin Görüşleri**

Denetçilerle İlgili Görüşler	$\bar{X}$	SS	Düzeyi
1. Denetçiler belli alanlara göre uzmanlaşmalıdır.	4,32	0,68	K. Katılıyorum
2. Denetçiler öğretmenler içerisinde seçilerek yetiştirilmelidir.	4,32	0,69	K. Katılıyorum
3. Denetçilerin öğretmen ve yöneticiden daha üst düzeyde eğitim almalıdır.	4,25	0,76	K. Katılıyorum
4. Denetçiler denetim sürecinden önce öğretmenlere bilgi vermelidir.	4,11	0,76	Katılıyorum
5. Denetçilerin doktora düzeyinde yetiştirilmelidir.	4,07	0,81	Katılıyorum
6. Denetçilerin etki altında kalmaması için bağımsız çalışmalıdır.	4,06	0,83	Katılıyorum
7. Denetçilerin seçimi ve yetiştirilmesinde özel ölçütler kullanılmalıdır.	3,38	1,42	Katılıyorum



Tablo 3'e göre öğretmenlerin denetçilere ilişkin görüşlere katılma düzeylerinin aritmetik ortalaması 3,38 ile 4,32 arasında değişmektedir. Denetçilere ilişkin görüşleri içeren 7 maddenin aritmetik ortalaması ise 4,20 (katılıyorum) olarak saptanmıştır. Bu bulgulara göre öğretmenlerin denetçilerle ilgili görüşlere katıldıkları ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin denetçilere yönelik önerilere katıldıklarını ve bu konuda bir değişim istediklerini göstermektedir. Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlere katılma düzeyleri Tablo 4'de sunulmuştur.

**Tablo 4. Öğretmenlerin Denetim Sistemine İlişkin Görüşleri**

Denetim Sistemine İlişkin Görüşler	$\bar{X}$	SS	Düzeği
1. Denetimde değerlendirme ölçütleri eşit ve tutarlı uygulanmalıdır.	4,30	0,75	K. Katılıyorum
2. Denetim öğretim sürecini geliştirici bir nitelik taşınmalıdır.	4,26	0,71	K. Katılıyorum
3. Denetim eğitim sistemini geliştirici nitelikte olmalıdır.	4,25	0,66	K. Katılıyorum
4. Denetim yerine rehberliğe dayalı geliştirici bir sistem kurulmalıdır.	4,25	0,78	K. Katılıyorum
5. Denetim sonucuna ilişkin öğretmenlere geribildirim verilmelidir.	4,21	0,83	K. Katılıyorum
6. Denetim öğretmenlerin planlı ve verimli çalışmasını sağlamalıdır.	4,17	0,81	Katılıyorum
7. Denetim sistemi, öğretmenlerin güçlü ve zayıf yanlarını saptamalıdır.	4,13	0,74	Katılıyorum

Tablo 4'e göre öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlere katılma düzeylerinin aritmetik ortalaması 4,13 ile 4,30 arasında değişmektedir. Denetim sistemine ilişkin görüşleri içeren 7 maddenin aritmetik ortalaması ise 4,22 kesinlikle (katılıyorum) olarak saptanmıştır. Bu bulgulara göre öğretmenlerin denetim sistemine ilgili görüşlere kesinlikle katıldıkları ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin yeni uygulamalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin denetim sürecinde ilişkin görüşlere katılma düzeyleri Tablo 5'de sunulmuştur.

**Tablo 5. Öğretmenlerin Denetim Sürecine İlişkin Görüşleri**

Denetim Sürecine İlişkin Görüşler	$\bar{X}$	SS	Düzeği
1. Soruşturma, denetim ve rehberlik birbirinden ayrılmalıdır.	4,43	0,66	K. Katılıyorum
2. Denetçilerin çalışmaları bir üst kurulca değerlendirilmelidir.	4,25	0,69	K. Katılıyorum
3. Denetim sistemi ilköğretim ve ortaöğretim olarak ayrılmalıdır.	3,47	1,26	Katılıyorum
4. Denetim ve değerlendirme sürecine öğrenciler de katılmalıdır.	2,63	1,42	Kararsızım
5. Denetim sürecinde başarısız olanlara yaptırım uygulanmalıdır.	2,09	1,05	Katılmıyorum
6. Birkaç saatlik gözlem ya da görüşme denetim için yeterlidir.	1,83	0,90	Katılmıyorum

Tablo 5'e göre öğretmenlerin denetim sürecine ilişkin görüşlere katılma düzeylerinin aritmetik ortalaması 1,83 ile 4,43 arasında değişmektedir. Denetim sistemine ilişkin görüşleri içeren 6 maddenin aritmetik ortalaması ise 3,11 (kararsızım) olarak saptanmıştır. Bu bulgulara göre öğretmenlerin denetim sürecine ilişkin görüşlere kararsız katıldıkları ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin denetim sürecine ilişkin görüşleri benimsemediklerini göstermektedir. Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması tablo 6'de sunulmuştur.

**Tablo 6. Öğretmenlerin Denetim Sistemine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması**

Faktörler	Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Denetçiler	Kadın	183	28,40	2,54	2	0,98	0,33
	Erkek	225	28,62	2,07			
Denetim sistemi	Kadın	183	31,93	3,13	2	1,93	0,05
	Erkek	225	32,47	2,42			
Denetim süreci	Kadın	183	47,99	3,51	2	1,83	0,07
	Erkek	225	48,59	3,16			

(P > 0,05)

Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği t testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin denetim sistemi ile ilgili görüşlere katılma düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (P > 0,05). Bu bulguya göre öğretmenlerin cinsiyetinin denetim sistemine ilişkin görüşlerini etkilemediği söylenebilir. Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7. Öğretmenlerin Denetim Sistemine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması**

Faktörler	Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Denetçiler	Lisans	288	28,77	2,33	2	13,39	0,00*
	Lisansüstü	120	27,93	2,10			
Denetim sistemi	Lisans	288	31,79	2,76	2	5,02	0,00*
	Lisansüstü	120	33,27	2,53			
Denetim süreci	Lisans	288	48,22	3,38	2	0,92	0,34
	Lisansüstü	120	48,56	3,21			

\*p < 0.05

Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediği t testi ile analiz edilmiştir. Elde dilen bulgulara göre öğretmenlerin denetçi ve denetim sistemi ile ilgili görüşlere katılma düzeyleri eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Ancak öğretmenlerin denetim sürecine ilişkin görüşleri eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $P > 0,05$ ). Bu bulgulara göre öğretmenlerin eğitim durumu başka bir ifadeyle lisans veya yüksek lisans mezunu olma durumu denetçi ve denetim sistemine ilişkin görüşlerini etkilediği ancak denetim sürecine ilişkin görüşlerini etkilemediği söylenebilir. Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin görev yerlerine göre karşılaştırılması Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8. Öğretmenlerin Denetim Sistemine İlişkin Görüşlerinin Görev Yerlerine Göre Karşılaştırılması**

Faktörler	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	P (A.FARK)
Denetçiler	İlkokul	195	179,58	17,79	2	0,00*
	Ortaokul	123	221,25			İlk.- Orta
	Lise	90	235,61			İlk-Lise; Orta-Lise
Denetim sistemi	İlkokul	195	224,07	15,01	2	0,00*
	Ortaokul	123	171,95			İlk –Orta
	Lise	90	206,59			İlk- Lise; Orta-Lise
Denetim süreci	İlkokul	195	191,98	11,45	2	0,00*
	Ortaokul	123	197,54			İlk-Orta;
	Lise	90	241,13			İlk-Lise; Orta-Lise

\* $p < 0,05$

Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin görev yerlerine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis-H testi ile analiz edilmiştir. Elde dilen bulgulara göre öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlere katılma düzeyleri görev yerlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Öğretmenlerin denetim sistemiyle ilgili tüm faktörlerle ilgili görüşlerinin birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin görev yerlerinin denetim sistemi ile ilgili görüşlerini etkilediği söylenebilir. Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9. Öğretmenlerin Denetim Sistemine İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılması**

<i>f</i> , $\bar{X}$ ve <i>SS</i> Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Faktörler	Grup	N	$\bar{X}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i> (scheffe)
<b>Faktör 1</b>	1-10 yıl	181	28,98	2,24	<b>G.A</b>	69,25		34,63		0,00*
	11-20 yıl	126	28,18	2,23	<b>G.İ</b>	2066,55	2	5,10	6,79	1-10 İle 11-20;
	21 ve üstü	101	28,15	2,32	<b>Toplam</b>	2135,80				1-10 İle 21 Üstü
<b>Faktör 2</b>	1-10 yıl	181	32,58	2,35	<b>G.A</b>	130,63				0,00*
	11-20 yıl	126	31,40	3,17	<b>G.İ</b>	3007,170		65,32		1-10 ile 11-20;
	21 ve üstü	101	32,77	2,74	<b>Toplam</b>	3137,80	2	7,42	8,80	11-20 ile 21 üstü
<b>Faktör 3</b>	1-10 yıl	181	48,84	3,19	<b>G.A</b>	271,79				
	11-20 yıl	126	47,10	3,55	<b>G.İ</b>	4243,52	2	135,88		0,00*
	21 ve üstü	101	48,91	2,90	<b>Toplam</b>	4515,29		10,48	12,97	1-10 ile 11-20; 11-20 ile 21 üstü

\*p &lt; 0.05

Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre farklılık gösterip göstermediği anova testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlere katılma düzeyleri hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (p<0,05). Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin tüm faktörlerle ilgili görüşlerinin birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin hizmet sürelerinin denetim sistemi ile ilgili görüşlerini etkilediği söylenebilir.

### TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesine yönelik yapılan bu çalışmada, öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlere katılma düzeyleri ve bunların kişisel bilgilere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek yorumlanmıştır. Denetim sistemine ilişkin görüşler 'denetçiler', 'denetim sistemi' ve 'denetim süreci' alt başlıklarında 3 faktör olarak ele alınmıştır. Her bir faktöre ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamasına yer verilmiş ve bu görüşler kişisel bilgilere göre açıklanmıştır. Araştırmada, 4,20'lik ortalama ile öğretmenlerin denetçilere ilişkin görüşlere katıldıkları, 4,22'lik ortalama ile denetim sistemine ilişkin görüşlere kesinlikle katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin denetçiler ve denetim sistemine ilişkin görüşleri içeren tüm maddelere katılmaları bu konuda mevcut durumu yeterli görmediklerini ve farklı bir beklentide olduklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin 3,11 ortalama ile denetim sürecine ilişkin görüşlere kararsız kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler toplam 6 maddeden oluşan görüşlerden 2'sine kesinlikle katıldıklarını, 1'ine katıldıklarını, 1'ine kararsız kaldıklarını ve 2'sine de katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuç öğretmenlerin denetim süreciyle ilgili veri toplama aracında yer alan maddelerden bazılarını katılırken bazılarını katılmadıkları ya da kararsız kaldıklarını

göstermektedir. Öğretmenler soruşturma, denetim ve rehberliğin birbirinden ayrılmasına, denetçilerin çalışmalarının bir üst kurulda değerlendirilmesi görüşüne kesinlikle katıldıklarını, denetim sisteminin ilköğretim ve ortaöğretim olarak ayrılması görüşüne ise katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine denetim ve değerlendirme sürecine öğrencilerin de katılması görüşüne kararsız kalan öğretmenler, denetim sürecinde başarısız olanlara yaptırım uygulanmasına ve birkaç saatlik gözlem ya da görüşmenin denetim için yeterli görülmesine katılmadıklarını belirtmişlerdir.

İlgili alanyazın incelendiğinde denetçi, denetim sistemi ve denetim sürecine yönelik benzer sonuçlar görülebilir. Bu sonuçlar arasında denetçi ve denetim sistemine ilişkin yetersizlikler öne çıkmaktadır. Ünal ve Gürsel'in (2007) yaptığı bir çalışmada ilköğretim denetçilerinin içinde buldukları örgüt kültürü, öğrenen organizasyonların kültürü ile tam olarak uyumlu olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Tekin'in (2012) yaptığı araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim öğretmenleri teftiş kavramına ilişkin toplam 34; ortaöğretim öğretmenleri ise toplam 38 metafor geliştirmiştir. Ortak özellikleri yönüyle bu metaforlar 'durum saptaması olarak', 'değerlendirici olarak' ve 'geliştirici olarak' şeklinde üç farklı kavramsal kategoride toplanmıştır. Çalışma sonucunda ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin denetimi en çok durum saptaması metaforu ile algıladıkları tespit edilmiştir. Ünal ve Gürsel'in yaptığı araştırma sonuçlarının bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Çünkü öğretmenler denetçi ve denetim sistemi ile ilgili 14 görüşün tamamına katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin denetçi ve denetim sistemiyle ilgili mevcut durumu yeterli veya etkili görmediklerini ve yeni önerileri desteklediklerini göstermektedir. Yine bu konuda Burgaz'ın (1995) yapmış olduğu çalışmada, denetçinin, değerlendirme ve rehberlik rollerinde olduğu gibi öğreticilik rolüne ilişkin de birtakım yetersizliklerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Denetçi ve denetim sistemiyle ilgili yapılan birçok çalışmada da benzer sonuçlar ortaya konmuştur. Gerek denetçiler gerekse denetlenenlerin görüşlerine dayanan sorunların varlığı özellikle düşündürücü ve dikkat çekicidir. Aküzüm ve Özmen'in (2014) yaptıkları çalışmada denetçilerin genellikle düşük veya orta düzeylerde bir mesleki tükenmişlik yaşadıkları, genel iş doyumlarının düşük veya orta düzeylerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dur, vd.'nin (2015) yaptığı çalışmada denetimlerin olumlu katkılar sağladığı, ilköğretim ve bakanlık denetçileri arasında yapılan kıyaslamada bakanlık denetçilerinin daha olumlu değerlendirildiği bulgulanmıştır. Görüldüğü üzere benzer çalışmalarda da denetçilerin iş doyumlarının yeterli düzeyde olmadığı, denetçilerin mesleki gelişimine yönelik öğretmen ve yöneticilerin algı düzeylerinin de yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir, vd.'ince (2011) yapılan ve bu sonucu destekleyici bir başka çalışmada, denetlenenler rehberlik etkinliklerini yetersiz bulurken denetçilerin denetim esnasında yapıcı tavır sergilemediklerinden ve sadece yanlış ve eksikliklere odaklanmalarından rahatsızlık duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Kayıkçı'nın (2005) yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre, denetim sisteminin çok sayıda ve önemli yapısal sorunların varlığı ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre bakanlık müfettişlerinin, gerek yapısal sorunlara ve gerekse iş doyumuna ilişkin algılarının kararsız düzeyde olduğu, ilköğretim müfettişlerinin ise yapısal sorunlara ilişkin algılarının yüksek, iş doyumuna ilişkin algılarının ise düşük olduğu saptanmıştır.

'Denetçi', 'denetim sistemi' ve 'denetim süreci' faktörlerinde denetim sistemine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyete dayalı anlamlı farklılığın görülmediği bu çalışmada,



öğretmenlerin cinsiyetinin denetim sistemine ilişkin görüşlerini etkilemediği söylenebilir. Ancak öğretmenlerin denetçi ve denetim sistemi ile ilgili görüşlere katılma düzeyleri eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna karşın öğretmenlerin denetim sürecine ilişkin görüşleri eğitim durumuna göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Lisans mezunu öğretmenlerin denetçilerle ilgili görüşlerinin ortalaması yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksektir. Ancak yüksek lisans mezunu öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin ortalaması lisans mezunlarına göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin eğitim durumunun denetçi ve denetim sistemine ilişkin görüşlerini etkilediği ancak denetim sürecine ilişkin görüşlerini etkilemediği söylenebilir. Öğretmenlerin anılan faktörlerde denetim sistemine ilişkin görüşlere katılma düzeyleri görev yerlerine ve hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Denetim sistemine ilişkin tüm faktörlerle ilgili olarak öğretmen görüşleri arasında farklılıklar görülmektedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin görev yerleri ve hizmet süreleri denetim sistemi ile ilgili görüşlerini etkilediği söylenebilir.

Gündüz'ün (2010) yaptığı bir çalışmada ilköğretim denetçilerinin rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin genel tutumları 'kararsızım' biçiminde olmuştur. Yönetici ve öğretmen tutumlarında, yaş, ödül ve hizmet içi eğitim değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Konum, cinsiyet, kıdem ve eğitim durumuna göre ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Karakuş ve Yasan'ın (2013) yaptıkları araştırmada tüm maddelerde denetçilerin ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunduğunu bulgulanmıştır. Öğretmenler denetçileri bütün boyutlarda yetersiz olarak değerlendirirken, denetçiler ise kendilerini bütün boyutlarda yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet, branş ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunurken, denetçilerin görüşleri arasında sadece branş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunduğu saptanmıştır. Gökyer ve Namı (2015) yaptıkları bir çalışmada denetçilerin bütün boyutları 'çoğunlukla' denetledikleri; ancak 'kendini yetiştirme' boyutunu en az denetledikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Müdür yardımcıları ve bayan yöneticilere göre denetçilerin 'kendini yetiştirme' boyutunu ara sıra denetledikleri görüşünde oldukları belirtilmiştir. Fen bilgisi branşındaki yöneticilerin alguları, sosyal bilgiler branşındaki yöneticilere göre daha yüksektir. Kendini yetiştirme boyutunun denetiminde 1-5 yıl kıdeme sahip yöneticilerle 16-20 yıl kıdeme sahip yöneticilerin alguları arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Kayıkçı'ya (2005) göre, branş öğretmenlerinin çoğu, kendi branşlarında olmayan müfettişin yapacağı değerlendirmeyi kuşku ile karşılamaktadırlar. Bilhassa ortaöğretimdeki programların çeşitliliği ve bunların zaman ve sınıf bakımından dağılımı denetim sürecini zorlaştırmaktadır.

Yine denetim sistemiyle kişisel bilgiler arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığına yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde bu araştırma sonuçlarını doğrulayıcı sonuçların yanı sıra farklı sonuçların da ortaya çıktığı görülmektedir. Cinsiyet, eğitim durumu, hizmet süresi, görevi ve benzer değişkenlerin farklı araştırmalarda farklı sonuçları ürettiği söylenebilir. Başka bir ifadeyle araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin denetim sistemine yönelik görüşleri kişisel bilgilerine göre değişmektedir. Dolayısıyla araştırma sonuçlarını genellemek yerine her araştırmayı kendi değişkenleri ve koşulları içinde değerlendirmenin daha somut ve gerçekçi olacağı söylenebilir. Öte yandan öğretme-öğrenme sürecini geliştirerek eğitim sisteminin nitelikli ürünler vermesini sağlayan temel gruplardan biri de denetmenlerdir (Burgaz, 1995). Bu bağlamda denetim sisteminin geliştirilmesi için önce sorunun doğru tanımlanması ve sonra çözüm önerilerinin

geliştirilmesi için ilgili kişi ve kuruluşların bilimsel araştırma sonuçlarına duyarlı olması beklenmektedir. Bu nedenle benzer araştırmaların daha kapsamlı olarak yapılması ve elde edilen verilerden yararlanılması önerilir.

### KAYNAKÇA

- Aküzüm, C. ve Özmen, F. (2014). Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Gelişim, Tükenmişlik ve İş Tatminine İlişkin Bir Meta Sentez Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (49), 31-54
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara, Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın, H. (2005). *Öğretimde Denetim*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim Kurumlarının Denetiminde yeterince Yerine Getirilmediği Görülen Denetim Roller ve Nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11,127-134
- Buluç, B. (1997). Türk Eğitim Sisteminde Teftiş ve Denetim Alt Sisteminin Gelişim Süreci. *Bilgi Çağında Eğitim Dergisi*, 4, 27-30.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara, PegemA Yayınları
- Büyüköztürk Ş. vd. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 20. Baskı. Ankara, PegemA Yayınları
- Çoşkun, C. (2016). *Türkiye’de Teftiş Sisteminin Sorunları ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Durum*. <http://www.mufettisler.net/> 26.02.2016
- Demirkasımoğlu, N. (2011). Türk Eğitim Sisteminde Bir Alt Sistem Olan Denetim Sisteminin Seçilmiş Bazı Ülkelerin Denetim Sistemleri İle Karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (23), 23-48
- Dur, C., Yıldırım, N., Nural, H., Oğuz, V. ve Yazıcı, L. (2015). Eğitim Denetmenlerince Denetlenen Ortaöğretim Kurumlarının Denetimi Konusunda Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi (SOBİDER)*, 2 (4), 140-150
- Ergüneş, Y. ve Harman, M. (2005) Sınıf Öğretmenlerine Uygulanacak Teftiş Form Önerisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (14), 107-114
- Erkan, S.S. (2014). Türkiye, Fransa, İngiltere-Almanya Ve İspanya Eğitim Denetim Sistemlerinin Karşılaştırılması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1 (1), 41-48
- Gökçe, F. (1994). Eğitim Denetimin Amaç ve İlkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,10, 73-78
- Gökkyer, N.ve Namlı, A.(2015). Yöneticilerin Maarif Müfettişlerince Yapılan Kurum Denetimine Yönelik Algıları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*.10 (11),707-724
- 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.
- Karakuş, M. ve Yasan, T. (2013). Denetmen Ve Öğretmen Algılarına Göre İl Eğitim Denetmenlerinin Yeterlikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21,1-19
- Kayıkçı, K. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Denetim Sisteminin Yapısal Sorunlarına İlişkin Algıları ve İş Doyum Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 507-527
- Kuluçlu, E. (2006). Yönetimin Denetiminden Denetimin Yönetimine. *Sayıştay Dergisi*, 63, 3-37
- Memişoğlu, S.P. ve Sipahioğlu, M. (2014). Eğitim Denetmenlerinin Zorunlu Yer değiştirme Uygulamasına İlişkin Bir Değerlendirme. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 9 (5), 1585-1597

- Nayır, K.F. (2012). Örgütsel Etkililiğin Psikolojik Temelleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 3(2), 197-208
- Nayır, F. (2013). Eğitimde Kalite Geliştirme Sürecinde Okul Değerlendirmenin Rolü. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(2), 119-134
- Özdemir, T.Y., Ozan, M.B. ve Akgün, M. (2011). Denetlenenlerin Rehberlik / Teftiş Sürecinde Memnun Oldukları / Olmadıkları Hususlar. III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 22-24 Haziran, Mersin Üniversitesi ve TEM -SEN, 506-518
- Özmen, F. ve Kömürlü, F. (2011). Eğitim Denetiminde Elektronik Ürün Dosyası (E-Portfolio) Kullanımı Hakkında İlköğretim Denetçilerinin Görüşleri, *Milli Eğitim Dergisi*, 191, 153-167
- Şahin M. (2015). Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Uygulanan Dönüt Etkinliği İle İlgili Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:15 (USBES Özel Sayısı I), 247-264
- Taymaz A.H. (2010). *Eğitim Sisteminde Teftiş*. Ankara PegemA Yayınları
- Tekin, A. (2012). İlk ve Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin Teftişe İlişkin Metaforik Algıları. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1 (4), 36-44
- Topçu, İ. (2010). Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Öğretimin Denetimi Görevlerini Yerine Getirme Biçimleri. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 34 (2), 31-39
- Ünal, A. ve Gürsel, M. (2007). İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 18, 463-482
- Yücel, B. (2009). Amaç ve Unsurları Bakımından Maliye Teftiş Kurulu Uygulamalarında Klasik Anlamda Teftiş. *Maliye Dergisi*, 157, 47-64