

Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Aysun YÜKSEL BAŞAR¹, Yüksel GÜNDÜZ²

1 Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, aysun.yuksel88@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7045-1419.

2 Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, yukselgunduz0735@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4710-8444.

Gönderilme Tarihi: 13.06.2022 Kabul Tarihi: 13.12.2022 DOI: 10.37669/milliegitim.1130314

Öz

Bu araştırma, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarını incelemeyi amaçlamakta olup araştırmanın evrenini Samsun ilinin farklı ilçelerinde görev yapan 2316 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemi ise, evrenden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 747 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla Gündüz, Elma ve Aslan (2018) tarafından geliştirilen “Denetime İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Veri analizlerinde frekans, yüzdelik dağılım, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniklerinden yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonucu öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları “orta” düzeyde bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre, erkek öğretmenlerin denetime ilişkin tutum puanları, kadın öğretmenlerden daha yüksek çıkmış, erkek öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarının kadın öğretmenlere göre daha olumlu olduğu saptanmıştır. Öğrenim düzeyine göre, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin denetime ilişkin tutum puanları, lisans mezunlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Mesleki kıdeme göre, 21 yıl ve üzeri kıdeme olan öğretmenlerin denetime ilişkin tutum puanları, 6-10 ile 11-15 yıl kıdeme olanlara göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Medeni duruma göre, evli ve bekâr öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları arasında anlamlı fark meydana gelmemiştir. Branş türüne göre, okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin denetime ilişkin tutumları arasında anlamlı düzeyde fark meydana gelmemiştir. Okul türüne göre, okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise türlerinde denetime ilişkin tutumlara yönelik anlamlı düzeyde fark meydana gelmemiştir. Bu çalışma kapsamında, öğretmenlerin denetimine ilişkin belli standartların oluşturulması, denetimin amacının, yönteminin, öğretmenlerle paylaşılması, tespit edilen yanlış uygulamaların yapıcı şekilde düzeltilmesi, kontrol ve eksik aramaya dayalı denetimin aksine öğretmeni merkeze alan rehberlik etmeye ve geliştirmeye yönelik denetimin yapılması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: denetim, öğretmen, denetçi, tutum

* Bu makale Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ danışmanlığında Aysun YÜKSEL BAŞAR tarafından hazırlanmış olan “Öğretmenlerin Öz-yeterlikleri ile Denetime Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tez çalışmasından yararlanılarak oluşturulmuştur.

Examining Teachers' Attitudes Towards Supervision According to Various Variables

Abstract

This research aims to examine teachers' attitudes towards supervision according to the gender, education level, professional seniority, marital status, branch and school type variables. The population of the research consists of 2316 teachers working in different districts of Samsun province in the 2021-2022 academic year. The sample consists of 747 teachers selected by random sampling from the universe. In order to measure teachers' attitudes towards supervision, the "Attitude Scale Towards Supervision" developed by Gündüz, Elma, and Aslan (2018) was used. Frequency, percentile distribution, arithmetic mean, t-test, and one-way analysis of variance (ANOVA) techniques were used in data analysis. As a result of the analyzes, teachers' attitudes towards supervision were found to be "moderate". According to the gender variable, male teachers' attitude scores towards supervision were higher than female teachers, and male teachers' attitudes towards supervision were found to be more positive than female teachers. According to the education level, the attitudes of teachers with master's degree towards supervision are significantly higher than the those of the ones with bachelor's degree. According to the seniority, the attitudes of teachers with a seniority of 21 years or more towards supervision were found to be remarkably higher than those with 6-10 and 11-15 years of seniority. According to the marital status, there was no substantial differences between married and single teachers' attitudes towards supervision. According to the branch type, there was no considerable differences among preschool teachers, classroom teachers, and branch teachers. According to the school type, there was no critical differences in attitudes towards supervision in preschool, primary, secondary, and high school types. According to the research, it is necessary to establish certain standards regarding the supervision of teachers to share the purpose and method of supervision with teachers, to correct the detected wrong practices in a constructive way, and to conduct supervision aimed at guiding and improving the teacher; as opposed to supervision based on control and incomplete search.

Keywords: supervision, teacher, supervisor, attitude

Giriş

Okulların geliştirilmesi, değişime uyum sağlayabilmesi ve varlığını zamana karşı koruyabilmesi yönetsel eylemlerin bir parçasıdır (Balci, 2014). Okulların devamlılığı ve amaçlarının gerçekleşmesinde tüm uygulama ve eylemlerin kontrol altında tutulması gerekir (Gündüz, 2012). Bu kontrol süreci, denetimi ortaya çıkarmıştır. Aydın (2005) denetimi, örgütün önceden hedeflediği amaçlarına ne kadar ulaştığını

belirleme, örgütün devamlılığı ve gelişmesine kaynaklık etme ve daha iyisini elde etme doğrultusunda gerekli önlem alma süreci olarak tanımlamıştır. Denetim, örgütlerin etkili bir şekilde hedefledikleri yolda ilerlemesine ışık tutar. Sistem döngüsünün direncini artırmaya yönelik iş ve eylemleri içerir.

Eğitim ve öğretimin önceden belirlenen hedeflere ulaşabilmesi, gelişmesi ve öğrenci başarısının artırılmasında denetim, öğretmeni eğitim ve öğretime hazırlama ve katma sürecidir (Sullivan ve Glanz, 1999; Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2004). Karagözoğlu'na (1985) göre, çağdaş eğitim anlayışında en önemli ilke, öğretmenlere en etkili şekilde rehberlik ve yol göstericiliği denetçilerin sağlayacağıdır. Denetim öğretmenlerin gelişmesine yardımcı olan, mesleki olarak kendilerini gerçekleştirmelerine kaynaklık eden, haklarını ve sorumluluklarını bilmelerine ve geliştirmelerine yardımcı olan, öğretim süreçlerini geliştirerek öğrenci başarısını artırmaya yönelik bir süreci tanımlar (Nolan ve Hoover, 2008; Zepeda, 2007; Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2004; Sullivan ve Glanz; 1999).

Okulun amaçlarını gerçekleştirmesi, bu amaçlara ne kadar ulaşıldığının tespiti, eğitim ve öğretim işlerinin sınıf ortamında gözlemlenmesi gibi durumlar denetimi gerekli kılmaktadır. Ders denetimi; öğretmene öğretim süreci hakkında geribildirimde bulunmak, kendine özgü sanatsal eylemlerini saptamak, kendisini ve öğretim sürecini geliştirmesine yardımcı olmak ve mesleki doğrultuda yönlendirmek, denetime ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak için sağlıklı ortam hazırlamak, yapıcı çözümlerle süreçteki sorunlarına yönelmek gibi birçok amacı içine alır (Taymaz, 1997; 2013).

Öğretmenler eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşmasında, gelişmesinde ve varlığını sürdürmesinde rol alan önemli araçlardır. Eğitimin ve öğretmenlerin amacı öğrencilerde istenilen hedeflere ulaşmada başarıyı yakalamaktır. Eğitimde istenen hedeflere ne kadar ulaşılabilmişinin, öğretmen yeterliklerinin bu konuda ne kadar iyi olduğunun kontrolü denetimle sağlanır. Denetim sadece eğitim açıkları arayan, öğretmenlerin eksiklikleri üzerine yoğunlaşan bir süreç değil, öğretmenlerin gelişmesine yardımcı olan, mesleki olarak kendilerini gerçekleştirmelerine kaynaklık eden, teşvik ve rehberlik eden, eğiten sosyal bir süreci nitelendirmektedir (Ünal ve Yıldırım-Erol, 2011).

Denetim süreci denetçi ve denetlenen arasında süreklilik gösteren bir ilişkiyi içine alır (Bernard ve Goodyear, 2004). Denetçi ve denetlenen arasındaki bu ilişki sürecin niteliğini etkileyecektir. Sürecin başarılı ve etkili bir şekilde geçmesi, denetçi ile denetlenen arasındaki karşılıklı tutum ve algıya bağlı olacaktır.

Bireyin sürekli olarak herhangi bir durum, nesne ve/veya olaya karşı aynı biçimde davranma eğilimi tutum olarak tanımlanmaktadır (Ruhbilim Terimleri Sözlüğü, 1974). Tutum, bireyin yaşantı ve deneyimleri sonucunda oluşturduğu, davranışlarını yönlendirmede belirleyici olan unsurdur (Tavşancıl, 2018). Tutumlar, insan davranışlarını etkiler ve eylemlerine yön verirler (Güney, 2013). İnsan duygusal bir varlık olduğu için inanç ve tutumları onun bir işe ilişkin algısını etkileyecektir. Çalışanlar, denetimin uygulanması sürecindeki işleyişe, denetçiye, onun üstü olması algısına yönelik durumlara karşı tutum oluştururlar. Benzer biçimde, denetçi de denetlenenlerin uygulama biçimlerine ve üstlendikleri rollerine dair inançlarına göre denetimi gerçekleştirme eğiliminde olacaktır (Aydm, 1993).

Denetlenen, denetçiye ve onun denetim görevine yönelik tutumlar geliştirirken, denetçi de denetlenen ve onun çalışmalarına ilişkin olarak farklı tutumlar geliştirecektir. Bu durum insan olma gereğinden kaynaklı oluşan bir durumdur. Benzer şekilde Cardno (2001) dışarıdan bir göz tarafından gözlemlenmenin ve bu gözleme ilişkin değerlendirme ve yargıların belli tutum ve direnç sergilemeye yol açtığını göstermiştir. Denetime karşı bireylerin direnmesi insan doğası gereği normaldir çünkü denetim sancılı süreçleri ifade eden bir iştir (Başaran, 2000).

Denetim öğretmene verilen bir tür destek ve rehberlik çalışmaları olduğu için, öğretmene eğitim çalışmalarında yardım edecek kişi de denetçidir. Denetçi, öğretmeni bu sürece dâhil etmezse denetim tek yönlü ve dar bir eylemden öteye geçemez (Bursalıoğlu, 1987). Denetçi, öğretmenin mesleki yeterliği veya öz imajı için bir tehdit olmamalı, ancak güvenilir bir sığınak olmalıdır (Bennett, 1997). Denetçinin güvenilir tavır ve tutumu, öğretmenin denetime ve denetçiye karşı tutumunu etkileyecektir. Denetim sürecinde denetçiye duyulan güven, sürece ilişkin olumlu tutumların oluşmasını sağlamaktadır (Range, 2013; Daud, Dali, Khalid ve Fauzee, 2018). Denetçinin tutumundan kaynaklı denetime yönelik denetlenenlerin olumsuz tutum oluşturmalarına dair çok sayıda araştırma yapılmıştır (Kel ve Akın, 2021; Kurka ve Berhanu, 2019; Göker ve Gündüz, 2017; Göker ve Gündüz, 2014; Aslanargun ve Tarku, 2014; Tunaç, 2014; Kazak, 2013; Uçar, 2012; Gündüz ve Coşkun, 2011; Çiçek Sağlam ve Demir, 2009; İnal, 2008; Geron, 2008; Heckman-Stone, 2003). Denetime ilişkin tutumun yüksek düzeyde olmamasının sebebi denetçi uygulamalarının hâlâ kontrol odaklı olması ve rehberlik yönünün ortaya çıkarılmamasından ötürü olduğu söylenebilir (Gündüz, 2010). Benzer şekilde Aslanargun ve Tarku'nun yapmış oldukları çalışmada da öğretmenler denetimin rehberlik boyutunun ihmal edildiği görüşünü vurgulamaktadırlar. Kavas (2005) ve Pekşen (1996) çalışmalarında denetçilerin, öğretmenlerin görüşlerini açıklamaları için yeterli fırsat vermedikleri ve mesleki gelişmeleri öğretmenlere aktarmada yeterli çabayı göstermedikleri sonucuna varmışlardır.

Denetçi ile denetlenenin denetime ilişkin olumlu tutumlarının oluşması, denetimin başarılı bir şekilde yürütülmesine bağlıdır (Gündüz vd., 2018). Denetime ilişkin olumlu tutum oluşturan öğretmenlerin denetim faaliyetlerinden daha çok yararlandıkları, denetime ilişkin olumsuz tutum oluşturan öğretmenlerin ise denetim etkinliklerinden yeterince yararlanamadıkları varsayılmaktadır (Uğurlu ve Usta, 2016).

Eğitim denetimi denetçinin ders gözlemleri ile gerçekleştirildiği için, öğretmenler bu sürece ve denetçiye yönelik tutumlar oluştururlar (Uğurlu ve Usta, 2016). Öğretmenlerin denetime karşı oluşturdukları tutum, denetimin etkililiğini ve niteliğini değiştirecektir. Denetime ilişkin olumsuz tutum oluşturan öğretmenler için denetim, zorlayıcı ve açık arayıcı kontrol süreci olarak algılanacaktır. Denetime ilişkin olumlu tutum oluşturan öğretmenler için denetim, yapıcı, rehberlik edici, geliştirici, eğiten bir süreç olarak algılanacaktır. Olumlu ya da olumsuz tutumlar, öğretmenlerin eylemlerini ve öğrenme süreçlerini de o yönde etkileyecektir.

Bu çalışma, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarının cinsiyet, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, medeni durum, branş ve okul türü değişkenleri açısından ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiş olup bu kapsamda aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları nasıldır?
2. Öğretmenlerin denetime yönelik tutumları cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, öğrenim durumu, branş değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışmada tarama modellerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, evreni oluşturan çok sayıda elemandan, evrenle ilgili bir yargıya ulaşmak için evrenden alınacak bir grup veya evrenin tümü üzerinde yapılan tarama düzenlemelerini içermektedir (Karasar, 2004).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Samsun ilinin farklı ilçelerinde bulunan resmî anaokulu, resmî ilkökul, resmî ortaokul ve resmî liselerde görev yapan 2316 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini oluşturan öğretmen sayısı, Samsun Millî Eğitim Müdürlüğü web sayfasından alınan bilgiler doğrultusunda tespit edilmiştir (URL-1, 2022). Araştırmanın örneklemini, evrenden ba-

sit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 747 öğretmen oluşturmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme, evreni oluşturan elemanların eşit seçilme şanslarının olduğu örnekleme türüdür (Karasar, 2004). Basit tesadüfi örnekleme yoluyla, gönüllü olarak ölçeği doldurmak isteyen katılımcılara ölçekler dağıtılmış ve her birinden dönüt sağlanmıştır. Alanyazında belirtilen %95 kesinlik düzeyine göre; 2316 kişilik evrenden, 747 kişilik örneklem yeterli görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem, medeni durum, branş ve okul türü gibi demografik değişkenlere göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Öğretmenlerin Demografik Değişkenlerine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Değişken	Kategori	F	%
Cinsiyet	Kadın	397	53,1
	Erkek	350	46,9
Öğrenim Durumu	Lisans	637	85,3
	Yüksek Lisans	110	14,7
Kıdem	1-5 Yıl	41	5,5
	6-10 Yıl	221	29,6
	11-15 Yıl	216	28,9
	16 -20 yıl	105	14,1
	21 Yıl ve üzeri	164	22,0
Medeni Durum	Evli	623	83,4
	Bekar	124	16,6
Branş	Okul Öncesi	50	6,7
	Sınıf Öğretmeni	171	22,9
	Branş Öğretmeni	526	70,4
Okul Tür	Okulöncesi	44	5,9
	İlkokul	181	24,2
	Ortaokul	248	33,2
	Lise	274	36,7
Toplam		747	100,0

Öğretmenlerin % 53,1 kadın, %46,9 'i erkek öğretmenlerden oluşmuştur. Öğrenim durumu açısından dağılıma bakıldığında %85,3'u lisans ve %14,7'si ise yüksek lisans mezunudur. Kıdem değişkeni açısından dağılıma bakıldığında ilk sırayı % 29,6 ile 6-10 yıl kıdemli öğretmenler almıştır. Bunu % 28,9 ile 11-15 yıl kıdemli öğretmenler ikinci sırada izlemiştir. Üçüncü sırada ise 21 yıl ve üstü kıdemli öğretmenler bulunmaktadır (% 22). %14,1 ile 16-20 yıl kıdemli öğretmenler bulunmaktadır. Son sırada ise en düşük kıdemli öğretmenler yer almıştır. Öğretmenlerin %83,4'ü evli, % 16,6'sı ise bekar. Araştırma grubunun branş değişkeni açısından dağılımına bakıldığı zaman ilk sırayı branş öğretmenlerinin aldığı görülmüştür (% 70,4). Bunu ikinci sırada % 22,9 ile sınıf öğretmenleri izlemiştir. Son sırada ise % 6,7 ile okul öncesi branşındaki öğretmenler yer almıştır. Araştırma grubunun % 36,7'si lisede, % 33,2'si ortaokulda, % 24,2'si ilkokulda ve % 5,9'u ise okulöncesi eğitim kurumunda görev yapmaktadır. Böylece çalışma grubu toplam 747 öğretmenden oluşmuştur.

Veri Toplama Araçları

Öğretmenlerin denetim sürecine ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla Gündüz, Elma ve Aslan (2018) tarafından geliştirilmiş olan "Denetime İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçek alt boyutları "Denetimin Örgüte Etkisi", "Denetimin İşgörene Etkisi" ve "Denetimin İlişkilere Etkisi" şeklindedir. Üç alt boyutun birlikte açıkladığı toplam varyans yüzdesi 65,17 şeklindedir. Açıklayıcı faktör analizinde tespit edilen üç faktörün yapı geçerliğini test etmek amacıyla LISREL programı yardımı ile doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizine göre, açıklayıcı faktörde olduğu gibi, maddelerin tümünün belirlenen faktörlerde anlamlı bir yapı meydana getirdiği ve standart yük değerlerinin .30 ve üstünde olduğu görülmüştür. Ölçek toplamının Cronbach's Alpha kat sayısı .95, Guttman değeri .87 ve Spearman Brown değeri .87 olmuştur. AFA ve DFA değerleri, hazırlanan ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırma kapsamında ölçeğin güvenilirlik testi tekrarlanmış ve cronbach alfa değeri .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları ise sırasıyla.936, .976 ve .865 olarak elde edilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılacak ölçek için gerekli izinler ölçeği geliştiren uzmanlardan mail üzerinden, ölçeğin kullanımı için de Ondokuz Mayıs Üniversitesi Etik Kurulu'ndan ve Samsun İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Alınan izinler sonrasında ölçekler Samsun'un farklı ilçelerindeki resmî okullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Ölçeklerin 589'u yüz yüze, 171'i elektronik ortamda formlar aracılığıyla gönüllülük esasına dayalı olarak öğretmenlerce doldurulmuştur. Doldu-

ruhan ölçekler kontrol edilmiş, sağlıklı doldurulduğundan emin olunan 747 gönüllü öğretmenin cevapladığı ölçek araştırma verisi olarak kullanılmıştır. Toplanan ölçme araçlarına sırasıyla kod (ID) verilmiş ve sırayla SPSS programında veri girişleri yapılmıştır. Tüm data girişi yapıldıktan sonra dataların sağlıklı bir şekilde giriş yapıp yapılmadığı araştırılmıştır. Data girişlerinde herhangi bir sorun olmadığı anlaşıldıktan sonra veri analizi işlemlerine geçilmiştir.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizi için ilk olarak ölçeğe verilen yanıtların frekans ve yüzdelik dağılımları belirlenmiştir. Daha sonra araştırmanın sürekli değişkeni olan “Denetime İlişkin Tutum Ölçeği” puanlarının dağılımlarının normalliği için Skewness ve Kurtosis değerleri hesaplanmış ve alanyazında (Tabachnick and Fidell, 2013) yer alan -1.5 ile +1.5 değerleri arasında olduğu görüldüğünden dağılımların normal olduğu kabul edilmiştir. Elde edilen sonuç doğrultusunda araştırmada parametrik istatistik tekniklerinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 2

Denetime İlişkin Tutum Ölçeği Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

	Denetimin Örgüte Etkisi	Denetimin İşgörene Etkisi	Denetimin İlişkilere Etkisi	Denetime İlişkin Tutum Toplam
N	747	747	747	747
A.Ortalama	3,39	3,39	4,06	3,61
Ortalamanın std.hatası	,034	,036	,038	,034
Medyan	3,44	3,50	4,20	3,71
Mod	3,00	3,00	3,60	3,20
Standart Sapma	,92	,99	1,04	,94
Yüzdelikler				
25	2,78	2,79	3,40	3,07
50	3,44	3,50	3,20	3,71
100	4,00	4,07	4,80	4,30

Araştırmanın 1. temel amacını sınamak için, ölçeğin toplam ve her bir boyutunun toplam ile maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Alt boyut aritmetik ortalamalarına göre öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarıyla ilgili bulgular sıralanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın 2. temel amacını sınamak için demografik özelliklerinin grup sayılarına göre uygun olan t-testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. ANOVA so-

nucunda anlamlı farklılıklar tespit edilmesi durumunda farklılığın kaynağını tespit amacıyla post-hoc tekniklerinden Scheffe ve Tamhane testi yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin denetime yönelik tutumlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin denetime yönelik tutumlarına ilişkin önce toplam puanlar üzerinden değerlendirme yapılmış sonra da alt boyutları üzerinden değerlendirilme yapılmıştır.

“Denetime İlişkin Tutum Ölçeği” maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutum Ölçeği Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

	X_{ort}	Ss
Ölçek Toplam.	3,40	1,1447

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin denetime yönelik tutum düzeyleri ($X_{ort}=3.40$) “orta” düzeydedir. Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ne olumlu ne de olumsuz düzeydedir. Bu durumun öğretmenlerin denetçiye karşı kendi çabalarını gösterememe endişesi, denetimi kontrol ve hata arama odaklı düşüncelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Bulgular bölümünün bu aşamasında ölçek ile toplanan bağımsız değişkenlere göre “Denetime İlişkin Tutum Ölçeği” toplam ve alt boyutları puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin denetime yönelik tutumları arasındaki farklılığa ilişkin ilişkisiz grup “t” testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Xort	ss	t	Sd	P
Denetimin örgüte etkisi	Kadın	397	3,2841	,94538	-3,309	745	,001***
	Erkek	350	3,5060	,87885			
Denetimin işgörene etkisi	Kadın	397	3,2749	,99305	-3,565	745	,000***
	Erkek	350	3,5308	,96268			
Denetimin ilişkilere etkisi	Kadın	397	3,9370	1,04812	-3,460	745	,001***
	Erkek	350	4,1989	1,01372			
Toplam	Kadın	397	3,4987	,95240	-3,613	745	,000***
	Erkek	350	3,7452	,90549			

***p<.001

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre denetime ilişkin tutumlarının hem toplam ölçekte hem de tüm alt boyutlarda farklılık gösterdiği bulgulanmıştır (p<.001). Toplam ve tüm alt boyutlarda erkek öğretmenlerin denetime ilişkin tutum ortalamaları, kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre denetime ilişkin tutumlarının düşük olmasında, daha teferruatlı, mükemmeliyetçi ve ince düşünmelerinin ve yaptıklarının dışarıdan bir göz tarafından eleştirilmesine karşı daha hassas olmalarından kaynaklı olduğu söylenebilir. Bu durumda erkek öğretmenlerin kurum, işgören ve kurum içi ilişkilerin amacına uygun şekilde işlerliğini sürdürebilmesi için denetimi önemli bir mekanizma olarak gördükleri ve denetime yönelik tutumlarının da yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre denetime yönelik tutumları arasındaki farklılıklara ilişkin ilişkisiz grup “t” testi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumlarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Alt boyut	Öğrenim		n	X _{ort}	Ss	t	sd	P
	Düzeyi							
Denetimin örgüte etkisi	Lisans		637	3,3609	,92345	-1,945	745	,052
	Y. Lisans		110	3,5455	,89391			
Denetimin işgörene etkisi	Lisans		637	3,3635	,98676	-2,090	745	,037*
	Y. Lisans		110	3,5760	,97032			
Denetimin ilişkilere etkisi	Lisans		637	4,0264	1,04131	-2,113	745	,035*
	Y. Lisans		110	4,2527	1,01355			
Toplam	Lisans		637	3,5836	,93850	-2,150	745	,032*
	Y. Lisans		110	3,7914	,92089			

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre denetime ilişkin tutumlarının hem toplam ölçekte hem de tüm alt boyutlarda farklılık göstermediği bulgulanmıştır (p<.05). “Denetimin işgörene etkisi” ve “denetimin ilişkilere etkisi” alt boyutlarında ve ölçek toplamında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları, lisans mezunu öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur (p<.05). Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin denetime ilişkin; varsa hata ve eksiklerinin tespitinde, öz düzenlemelerinde, iş veriminin yükseltilmesinde, okulun ve eğitimin etkililiğinin, saygınlığının ve başarısının artırılmasında olumlu bir çerçeveden yaklaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak yüksek lisans mezunu öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları, denetimin kurumlara yönelik yararına olan inançları, lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksektir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre denetime yönelik tutumları arasındaki farklılıklara ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Alt Boyut	Kıdem	n	X_{ort}	Ss	Sd	F	p
Denetimin örgüte etkisi	1-5 yıl	41	3,5610	,84326	4-742	3,418	,009**
	6-10 yıl	221	3,3107	,90310			
	11-15 yıl	216	3,3009	,89490			
	16-20 yıl	105	3,3397	1,00531			
	21 yıl ve üzeri	164	3,5949	,91358			
	Toplam	747	3,3881	,92090			
Denetimin işgörene etkisi	1-5 yıl	41	3,5453	,81625	4-742	6,174	,000***
	6-10 yıl	221	3,2460	,94251			
	11-15 yıl	216	3,3102	,98925			
	16-20 yıl	105	3,3401	1,07351			
	21 yıl ve üzeri	164	3,7043	,96059			
	Toplam	747	3,3948	,98659			
Denetimin ilişkilere etkisi	1-5 yıl	41	4,2390	,75129	4-742	4,187	,002**
	6-10 yıl	221	3,9385	1,054			
	11-15 yıl	216	3,9741	1,07334			
	16-20 yıl	105	4,0095	1,13218			
	21 yıl ve üzeri	164	4,3232	,92872			
	Toplam	747	4,0597	1,03971			
Denetim tutum toplam	1-5 yıl	41	3,7818	,73693	4-742	4,947	,001***
	6-10 yıl	221	3,4984	,91830			
	11-15 yıl	216	3,5284	,94372			
	16-20 yıl	105	3,5631	1,03335			
	21 yıl ve üzeri	164	3,8741	,89246			
	Toplam	747	3,6142	,93821			

p<.01 *p<.001

Mesleki kıdem değişkenine göre “Denetime İlişkin Tutum Ölçeği” alt boyutlarının tümünde ve toplam puanlarda istatistiksel açıdan en az .001 düzeyinde anlamlı farklılık meydana gelmiştir. Mesleki kıdem değişkeni, “denetimin örgüte etkisi” alt boyutunun varyansının % 1,8’ini (Eta=.018) ve “denetimin işgörene etkisi” alt boyutunun varyansının % 3,2’sini (Eta=.032) ve “denetimin ilişkilere etkisi” alt boyutunun varyansının %2,2’sini (Eta=.022) karşılamaktadır. Mesleki kıdem değişkeni, “denetime ilişkin tutum” toplam varyansının %2,6’sını karşılamaktadır (Eta=.026).

ANOVA sonucunda bulunan anlamlı farklılıklar üzerine yapılan scheffe testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutum Ortalamaları Arasındaki Farklar için Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) kıdem	(J) kıdem	Ortalama Fark (I-J)	Ss	P
Denetimin örgüte etkisi	1-5 yıl	6-10 yıl	,25027	,15559	,629
		11-15 yıl	,26005	,15587	,595
		16-20 yıl	,22129	,16850	,786
		21 yıl ve üzeri	-,03388	,15976	1,000
	6-10 yıl	1-5 yıl	-,25027	,15559	,629
		11-15 yıl	,00978	,08755	1,000
		16-20 yıl	-,02897	,10845	,999
		21 yıl ve üzeri	-,28414	,09430	,060
	11-15 yıl	1-5 yıl	-,26005	,15587	,595
		6-10 yıl	-,00978	,08755	1,000
		16-20 yıl	-,03876	,10885	,998
		21 yıl ve üzeri	-,29393(*)	,09477	,048*
	16-20 yıl	1-5 yıl	-,22129	,16850	,786
		6-10 yıl	,02897	,10845	,999
		11-15 yıl	,03876	,10885	,998
		21 yıl ve üzeri	-,25517	,11436	,291
	21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	,03388	,15976	1,000
		6-10 yıl	,28414	,09430	,060
		11-15 yıl	,29393(*)	,09477	,048*
		16-20 yıl	,25517	,11436	,291

Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Denetimin işgörene etkisi	1-5 yıl	6-10 yıl	,29934	,16549	,514
		11-15 yıl	,23511	,16578	,734
		16-20 yıl	,20516	,17922	,860
		21 yıl ve üzeri	-,15897	,16993	,928
	6-10 yıl	1-5 yıl	-,29934	,16549	,514
		11-15 yıl	-,06423	,09311	,976
		16-20 yıl	-,09418	,11535	,955
		21 yıl ve üzeri	-,45831(*)	,10030	,000***
	11-15 yıl	1-5 yıl	-,23511	,16578	,734
		6-10 yıl	,06423	,09311	,976
		16-20 yıl	-,02995	,11578	,999
		21 yıl ve üzeri	-,39408(*)	,10080	,004**
	16-20 yıl	1-5 yıl	-,20516	,17922	,860
		6-10 yıl	,09418	,11535	,955
		11-15 yıl	,02995	,11578	,999
		21 yıl ve üzeri	-,36413	,12163	,063
	21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	,15897	,16993	,928
		6-10 yıl	,45831(*)	,10030	,000***
		11-15 yıl	,39408(*)	,10080	,004**
		16-20 yıl	,36413	,12163	,063
Denetimin ilişkilere etkisi	1-5 yıl	6-10 yıl	,30056	,17530	,568
		11-15 yıl	,26495	,17562	,685
		16-20 yıl	,22950	,18985	,833
		21 yıl ve üzeri	-,08415	,18001	,994
	6-10 yıl	1-5 yıl	-,30056	,17530	,568
		11-15 yıl	-,03561	,09864	,998
		16-20 yıl	-,07106	,12219	,987
		21 yıl ve üzeri	-,38471(*)	,10625	,011*
	11-15 yıl	1-5 yıl	-,26495	,17562	,685
		6-10 yıl	,03561	,09864	,998
		16-20 yıl	-,03545	,12265	,999
		21 yıl ve üzeri	-,34910(*)	,10678	,031*

	16-20 yıl	1-5 yıl	-,22950	,18985	,833
		6-10 yıl	,07106	,12219	,987
		11-15 yıl	,03545	,12265	,999
		21 yıl ve üzeri	-,31365	,12885	,206
	21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	,08415	,18001	,994
		6-10 yıl	,38471(*)	,10625	,011*
		11-15 yıl	,34910(*)	,10678	,031*
		16-20 yıl	,31365	,12885	,206
Denetim tutum toplam	1-5 yıl	6-10 yıl	,28339	,15788	,522
		11-15 yıl	,25337	,15816	,633
		16-20 yıl	,21865	,17098	,802
		21 yıl ve üzeri	-,09233	,16211	,988
	6-10 yıl	1-5 yıl	-,28339	,15788	,522
		11-15 yıl	-,03002	,08883	,998
		16-20 yıl	-,06474	,11005	,987
		21 yıl ve üzeri	-,37572(*)	,09569	,004**
	11-15 yıl	1-5 yıl	-,25337	,15816	,633
		6-10 yıl	,03002	,08883	,998
		16-20 yıl	-,03472	,11045	,999
		21 yıl ve üzeri	-,34570(*)	,09616	,012*
	16-20 yıl	1-5 yıl	-,21865	,17098	,802
		6-10 yıl	,06474	,11005	,987
		11-15 yıl	,03472	,11045	,999
		21 yıl ve üzeri	-,31098	,11604	,128
	21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	,09233	,16211	,988
		6-10 yıl	,37572(*)	,09569	,004**
		11-15 yıl	,34570(*)	,09616	,012*
		16-20 yıl	,31098	,11604	,128

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 7 incelendiğinde “Denetimin örgüte etkisi” alt boyutunda 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin tutumlarının 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgulanmıştır (p<.05). “Denetimin işgörene etkisi” alt boyutunda mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalaması, mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerden

anlamli derecede yüksek bulunmuştur ($p < .01$). “Denetimin ilişkilere etkisi” alt boyutunda mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalaması, mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamli derecede yüksek çıkmıştır ($p < .05$). ($p < .05$). Meslekteki deneyim, denetime yönelik tutumu da olumlu olarak etkilemiştir denilebilir. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin denetim görme sayıları daha fazla olduğundan, denetime yönelik endişe ve kaygılarının da deneyimlemeye bağılı olarak azaldığı söylenebilir.

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin denetime yönelik tutumları arasındaki farklılıklarla ilişkin ilişkisiz grup “t” testi yapılmış ve Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumlarının Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi

Alt Boyut	Medeni durum	n	X_{ort}	Ss	t	sd	p
Denetimin örgüte etkisi	Evli	623	3,3842	,93029	-,260	745	,795
	Bekâr	124	3,4077	,87555			
Denetimin işgörenine etkisi	Evli	623	3,4075	,99068	,786	745	,432
	Bekâr	124	3,3312	,96725			
Denetimin ilişkilere etkisi	Evli	623	4,0722	1,03656	,738	745	,461
	Bekâr	124	3,9968	1,05737			
Toplam	Evli	623	3,6213	,94142	,463	745	,644
	Bekâr	124	3,5786	,92486			

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin medeni durumlarına göre denetime ilişkin tutumlarının hem toplam ölçekte hem de tüm alt boyutlarda farklılık göstermediği bulgulanmıştır ($p > .05$). Bu durumda evli ve bekâr öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları için eşit düzeydedir denilebilir.

Öğretmenlerin çalıştıkları branş türüne göre denetime yönelik tutumları arasındaki farklılıklara ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumlarının Branş Türü Değişkenine Göre İncelenmesi

Alt Boyut	Branş	N	X _{ort}	Ss	Sd	F	p
Denetimin örgüte etkisi	Okul öncesi	50	3,3956	,87032	2-744	,377	,686
	Sınıf öğretmeni	171	3,4405	,88945			
	Branş öğretmeni	526	3,3703	,93646			
	Toplam	747	3,3881	,92090			
Denetimin işgörene etkisi	Okul öncesi	50	3,3529	,97836	2-744	,258	,773
	Sınıf öğretmeni	171	3,4403	,96902			
	Branş öğretmeni	526	3,3840	,99436			
	Toplam	747	3,3948	,98659			
Denetimin ilişkiler etkisi	Okul öncesi	50	3,9880	,98180	2-744	,258	,773
	Sınıf öğretmeni	171	4,0971	,94815			
	Branş öğretmeni	526	4,0544	1,07424			
	Toplam	747	4,0597	1,03971			
Toplam	Okul öncesi	50	3,5788	,89609	2-744	,271	,763
	Sınıf öğretmeni	171	3,6593	,89233			
	Branş öğretmeni	526	3,6029	,95765			
	Toplam	747	3,6142	,93821			

Branş türü değişkenine göre “Denetime İlişkin Tutum Ölçeği” için yapılan analizler sonucunda ne toplam ölçek bazında ne de ölçek alt boyutları bazında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Bu durumda okul öncesi öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin denetime yönelik tutumlarının eşit düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre denetime yönelik tutumları arasındaki farklılıklara ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumlarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi

Alt Boyut	Okul Tür	N	X_{ort}	Ss	Sd	F	p
Denetimin örgüte etkisi	Okul öncesi	44	3,3788	,92415	3-743	1,330	,264
	İlkokul	181	3,4156	,88171			
	Ortaokul	248	3,2970	,92641			
	Lise	274	3,4538	,93885			
	Toplam	747	3,3881	,92090			
Denetimin işgöre- ne etkisi	Okul öncesi	44	3,3214	1,02456	3-743	1,597	,189
	İlkokul	181	3,4152	,95133			
	Ortaokul	248	3,2981	,98360			
	Lise	274	3,4807	1,00269			
	Toplam	747	3,3948	,98659			
Denetimin ilişkile- re etkisi	Okul öncesi	44	3,9500	1,03080	3-743	2,094	,100
	İlkokul	181	4,0807	,93066			
	Ortaokul	248	3,9476	1,11086			
	Lise	274	4,1650	1,03645			
	Toplam	747	4,0597	1,03971			
Toplam	Okul öncesi	44	3,5501	,94774	3-743	1,809	,144
	İlkokul	181	3,6371	,87630			
	Ortaokul	248	3,5142	,96192			
	Lise	274	3,6998	,95024			
	Toplam	747	3,6142	,93821			

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre denetime ilişkin tutumlarının hem toplam ölçekte hem de tüm alt boyutlarda farklılık göster-

mediği bulgulanmıştır ($p>.05$). Bu duruma göre okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarının eşit düzeyde olduğunu söyleyebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmayla resmî okulların farklı kademelerinde görev yapan öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre denetime ilişkin tutumları genel olarak “orta” değerlendirmesi içine girmiştir. Öğretmenlerin denetime yönelik olarak olumlu ya da olumsuz bir tutum göstermemeleri durumunun denetim uygulamalarındaki hatalardan ve öğretmenlerin denetime ve denetçiye karşı endişe ya da önyargılarından kaynaklandığı söylenebilir. Burada denetim uygulamalarından kaynaklı sorunların ve öğretmenlerdeki önyargıların giderilmesi bir çözüm olarak görülmektedir. Denetimden beklenen yararın sağlanabilmesi için öğretmenlerin denetime ilişkin yüksek düzeyde olumlu tutum göstermeleri gerekir. Aksi durumda denetim bir baskı unsuruna dönüşür.

Araştırmada öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarının orta düzeyde çıkması, doğal olarak bir sorunun varlığına da işaret etmektedir. Kurka ve Berhanu (2019) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin denetim yaklaşımına ilişkin olumsuz tutum oluşturdukları saptamış ve bunun nedenleri arasında öğretmenlerin deneticileri bu konuda yetersiz görmeleri, deneticilerin olumsuz yaklaşımları ve yetersiz dönüt vermeleri, denetime yönelik temel bilgi ve beceri eksikliği, denetime ilişkin öğretmenlerin farkındalıklarının olmaması, öğretmenler ve deneticiler arasındaki yetersiz iletişim, deneyimli öğretmenlerin motivasyon ve bağlılık eksikleri gibi durumları saptamışlardır. Yapılan bu çalışmada, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarının genel anlamda yüksek olması beklenirken, orta düzeyde olmuştur. Benzer şekilde Akyol (2013), Süzerler (2013), Gündüz (2010), Çiçek Sağlam ve Demir (2009), Kunduz (2007), Renkler (2005), Büyükaslan'ın (1998) çalışmalarında da öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları orta düzeyde çıkmıştır. Bu durumda deneticilerin denetim türü olarak geleneksel ve daha çok eksik aramaya, kontrole dayalı denetim yaptıkları, denetimde rehberliğin öne çıkarılmadığı söylenebilir. Tunaç (2014) çalışmasında deneticilerin denetim sürecindeki tutum ve davranışlarının öğretmenler üzerinde psikolojik baskı oluşturduğunu ve bu durumun öğretmenleri olumsuz şekilde etkilediğini belirtmiştir. Yine Kavas (2005) çalışmasında öğretmenlere göre deneticilerin etkiden çok yetkiyi kullandıkları için denetime ilişkin olumsuz tutumlar oluşturduklarını belirtmişlerdir. Aslanargun ve Tarku'nun (2014) çalışmalarında da bazı öğretmenler denetimin düzenli iş yapılması için olumlu anlamda gerekliliğinden söz etmişler ancak denetimin rehberlik ve yol gösterici yönünden ziyade hata ve eksiklerin görülmesini, görevlerin zamanında yapılmasını sağlayan bir mekanizma olmasından bahsetmişlerdir. Balcı

(2007) ve Kale'nin (1995) yapmış olduğu çalışmaları da deneticilerin rehberlik ve denetim görevlerini amacına uygun yerine getirmedikleri görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Öğretmenlerin denetimi eksik ve hata arayan bir mekanizma olarak görmesi, onların denetime ve deneticieye ilişkin olumsuz tutumlar oluşturduğu, stres ve moral bozukluğu yarattığı sonucuna varılabilir. Benzer şekilde Gündüz ve Coşkun'un (2011) teftiş uygulamalarında öğretmenlerin stres düzeyini inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin "orta düzeyin üzerinde" stres yaşadıkları ve deneticilerin olumsuz tutumlarının bu duruma sebep olduğu ortaya konmuştur. Aynı şekilde Uçar'ın (2012) çalışmasında da öğretmenler denetimin, motivasyonlarına katkı sağlamadığını belirtmişlerdir. Denetim olgusunun ve denetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki stres ve kaygısı, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarının olumsuz olmasına sebep olacaktır.

Araştırmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla denetime ilişkin tutumlarının daha düşük olduğu bulgulanmıştır. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre denetime ilişkin tutumlarının düşük olmasında, daha teferruatlı, mükemmeliyetçi ve ince düşünmelerinin ve yaptıklarının dışarıdan bir göz tarafından eleştirilmesine karşı daha hassas olmalarından kaynaklı olduğu söylenebilir. Erkek öğretmenlerin denetime daha olumlu baktıkları düşünülebilir. Benzer şekilde Uslu (2021), Akyol (2013), Kaur ve Kumar (2008), İnal (2008), Kunduz (2007), Memişoğlu (2001) çalışmalarında da erkek öğretmenlerin denetime ve deneticieye olan tutumları kadın öğretmenlere göre yüksektir ancak Süzerler (2013), Erdem ve Eroğul (2012), Gündüz (2010), Ateş (2007), Kavas'ın (2005) çalışmalarında cinsiyete değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırma sonucunda lisans mezunu öğretmenlerin yüksek lisans mezunu öğretmenlere kıyasla denetime ilişkin tutumlarının daha düşük olduğu bulgulanmıştır. Bu durum yüksek lisans mezunu öğretmenlerin bilgi, uzmanlık ve yeterlikleri konusunda kendilerini geliştirmiş olmaları ve denetlenmeye ilişkin görüşlerinin, bakış açılarının olumlu olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Araştırmanın öğrenim düzeyi değişkeni sonuçlarının aksine Uslu (2021), Erdem ve Eroğul (2012), Demir (2009) ve Dündar'ın (2005) çalışmaları bu sonuçları desteklememektedir. Bu araştırmalar öğrenim düzeyinin öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarını etkilemediğini saptamıştır.

Araştırmaya göre 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları, kıdemi 6-10 ile 11-15 yıl olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Bu durum kıdemli öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin fazla olmasından ve denetim sürecinden daha çok geçmelerinden kaynaklı olduğunu düşünülebilir.

Mesleki olarak kıdemli olan öğretmenlerin deneyimlerinden ötürü denetime yönelik stresleri daha azdır denilebilir. Bu sonuç Süzerler (2013) ve Gündüz ve Coşkun'un (2011) çalışma sonuçları ile desteklenmektedir. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin diğerlerine göre denetim uygulamalarına daha kolay uyum sağlamasının etkili olduğu düşünülebilir. Araştırmanın kıdem değişkeni sonucunun aksine Uslu (2021), Erdem ve Eroğul (2012), Demir (2009) ve Dündar'ın (2005) çalışmaları bu sonuçları desteklememektedir.

Araştırmada medeni durum değişkenine göre denetime ilişkin tutum ölçeği toplamında ve alt boyutlarında anlamlı fark meydana gelmemiştir. Araştırmaya göre medeni durum öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarını etkilememektedir. Bu çalışmanın aksine Süzerler'in (2013) çalışmasında rehberlik, olumlu duygular ve teftiş alt boyutlarının tümünde ve tutum genel toplamında evli öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları bekâr öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu durum evli öğretmenlerin düzenli bir hayata girmiş olmalarının getirmiş olduğu özgüvenle açıklanabilir.

Araştırmada branş türü değişkenine göre öğretmenlerin denetime ilişkin tutum ölçeği toplamında ve alt boyutlarında anlamlı fark meydana gelmemiştir. Süzerler'in (2013) çalışmasında branş değişkenine göre anlamlı fark meydana gelmiş, İngilizce ve sınıf öğretmenlerinin denetime ilişkin tutumları diğer branştaki öğretmenlere göre daha düşük düzeyde çıkmıştır.

Araştırmada okul türü değişkenine göre öğretmenlerin denetime ilişkin tutum ölçeği toplamında ve alt boyutlarında anlamlı fark meydana gelmemiştir Uslu (2021), Memişoğlu (2001) ve Keskinlik (1997) yapmış oldukları çalışmada da okul türüne öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları arasında bir fark oluşmadığını saptamışlar ve bu çalışmanın bulgusunu desteklemişlerdir.

Bu sonuçlar ışığında çalışmaya ilişkin olarak aşağıdaki öneriler getirilebilir:

1. Denetçiler kendi davranış ve tutumlarının, öğretmenin denetime ve deneticie karşı tutumlarının oluşmasında etkili olduğunu bilmeli, öğretmeni strese sokacak eylemlerden kaçınmalıdırlar.
2. Denetçiler, gelenekçi denetim anlayışını değil, öğretmeni merkeze alan çağdaş denetim anlayışını benimsemeliler.
3. Denetim sisteminin işleyiş ve yapısında değişikliğe gidilmeli, denetimde rehberlik, yol gösterme ve yardım anlayışına ağırlık verilmelidir.
4. Denetçiler öğretmenleri değerlendirirken, objektif, şeffaf ve yapıcı olmalı, denetim sürecine öğretmeni de katmalıdır.

Kaynakça

- Akyol, C. (2013). *İlköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant izzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ateş, F. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin denetim sürecinden beklentileri ve bunların gerçekleşme düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Aydın, M. (1993). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde denetim: Durum saptama, değerlendirme ve geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Balcı, B. (2007). *İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu müdürlerinin; İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma*. (7.Baskı), Ankara: Pegem.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi: Nitelikli okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bennett, T. (1997). Clinical supervision marriage: A matrimonial metaphor for understanding the supervisor-teacher relationship. <http://files.eric.ed.gov/full-text/ED408246.pdf>
- Bernard, J. ve Goodyear, R. (2004). *The fundamentals of clinical supervision*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranışlar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Büyükaslan, A. M. (1998). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin ilköğretim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin algı ve beklentileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Cardno, C. (2001). "Managing Dilemmas in Appraising Performance: An Approach For School Leaders." D. Middlewood and C. Cardno (Eds.), *Managing Teacher Appraisal and Performance: A Comparative Approach* (143-159). London: Routledge Falmer.

- Çiçek-Sağlam, A. ve Demir A. (2009). “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.” *Millî Eğitim Dergisi*, 38 (183): 130-139.
- Daud, Y., Dali, P. D., Khalid, R. and Fauzee, M. S. O. (2018). Teaching and learning supervision, teachers’ attitude towards classroom supervision and students’ participation. *International Journal of Instruction*, 11(4), 513-526.
- Demir, M. (2009). *İlköğretim müfettişlerinin ders teftişlerinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dündar, A. (2005). *İlköğretim okullarında yapılan teftişin okul başarısı ve gelişimi üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, A. R. ve Eroğul, M. G. (2012). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ders denetiminde eğitim müfettişlerinin öğretmene ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(31), 13–26.
- Gerono, S. L. J. (2008). Locating supervision-a reflective framework for negotiating tensions within conceptual and procedural foci for teacher development. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1502-1515.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., and Ross-Gordon, J.M., (2004). *Supervision and instructional leadership: A development approach* (6th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Göker, S. D. ve Gündüz, Y. (2014). Denetime gösterilen tepki ve bu tepkiyi azaltma yolları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 129-148.
- Göker, S. D. ve Gündüz, Y. (2017). Eğitim denetimi sürecinde hesap verebilirlik ve şeffaflık uygulamaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36 (1), 83-93.
- Gündüz, Y. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 1-23.
- Gündüz, Y. (2012). Eğitim örgütlerinde denetimin gerekliliği: Kuramsal bir çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 1-6.

- Gündüz, Y., Elma, C. ve Aslan, H. (2018). Denetime ilişkin tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 32-59.
- Güney, S. (2013). *Davranış bilimleri*. (7. Basım). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Heckman-Stone, C. (2003). Trainee preferences for feedback and evaluation in clinical supervision. *The Clinical Supervisor*, 22(1), 21–33.
- İnal, A. (2008). *İlköğretim okullarında yapılan denetimlerde müfettişlerin tutum ve davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kale, M. (1995). *İlköğretimde müfettiş yönetici ve öğretmen etkileşiminin eğitime etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karagözoğlu, G. (1985). Eğitimde teftişin yeniden düzenlenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 104, 4-8.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaur S. and Kumar D. (2008). *Comparative study of government and non government college teacher in relation to job satisfaction and job stress from Eric*.
- Kavas, E. (2005). *İlköğretim müfettişlerinin denetim davranışlarına ilişkin öğretmen algı ve beklentileri*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kazak, E. (2013). Ders denetimindeki uygulama farklılıklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 15-26.
- Kel, M. A. ve Akın, U. (2021). Değişim sürecindeki eğitim denetimi: Müfettişler, okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri. *TEBD*, 19(1), 219-243. <https://doi.org/10.37217/tebd.851827>.
- Keskinkılıç, K. (1997). *İlköğretim müfettişlerinin denetimdeki kişilik özelliklerine uygun davranışları ve öğretmenlerin onlardan bekledikleri davranışlar*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kunduz, E. (2007). *İlköğretim müfettişlerinin çağdaş eğitim denetimi ilkelerine ve kliniksel denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Nolan, J.F. and Hoover, L.A., (2008). *Teacher supervision & evaluation: Theory into practice* (2.nd ed.). Hoboken, N.J.: Wiley.
- Memişoğlu, S. P. (2001). *Çağdaş denetim ilkeleri açısından ilköğretim okullarında öğretmen denetimi uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet baysal Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Pekşen, Ali E. (1996). *İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin teftiş olayını uygulamaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Range, B. G. (2013). How teachers' perceive principal supervision and evaluation in eight elementary schools. *Journal of Research in Education*, 23(2), 65-78.
- Renkler, A. (2005). *İlköğretim denetmenlerinin ilköğretim okullarında öğrenme öğretme süreçleri ve yönetim görevleriyle ilgili etkililik düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Ruhbilim Terimleri Sözlüğü. (1974). <https://sozluk.gov.tr/>
- Süzerler, S. N. (2013). *Öğretmenlerde algılanan örgütsel destek ile eğitim denetmenlerine yönelik tutum arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Sullivan, S. and Glanz, J. (1999). *Supervision that improves teaching strategies and techniques*. California: Corwin Press Inc.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (6th ed.)*. Boston, MA: Pearson.
- Tavşancıl, E. (2018). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. 6. Basım. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Taymaz, H. (1997). *Eğitim sisteminde teftiş, kavramlar, ilkeler, yöntemler*. 4. Baskı. Ankara: TAKAV Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- Taymaz, H. (2013). *Eğitim sisteminde teftiş: Kavramlar, ilkeler, yöntemler*. 10. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Tunaç, P. (2014). *Denetimin sınıf öğretmenleri üzerinde oluşturduğu psikolojik baskının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

- Uğurlu, C.T. ve Usta, G. (2016). Eğitimde denetim tutum ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 18(1), 137-159.
- URL-1, www.samsun.meb.gov.tr / Samsun İl Millî Eğitim Müdürlüğü. 12 Ocak 2022.
- Uslu, S. (2021). *Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları*. Yüksek lisans dönem projesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ünal, A. ve Yıldırım-Erol, S. (2011) İlköğretim okulu müdürlerinin eğitim müfettişlerinden beklentileri. *e-Journal of New World Sciences Academy*,6 (4), 2630-2645.
- Zepeda, S.J., (2007). *Instructional supervision: Applying tools and concepts* (2nd ed.). NY: Eye on Education.