



THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL PRINCIPALS' FULFILMENT OF SUPERVISORY DUTIES AND TEACHERS' MOTIVATION

Edip YILDIRIM* Murat BAYRAM Leman YILDIRIM*** Rıdvan YILMAZ******

*Milli Eğitim Bakanlığı, Coğrafya Öğretmeni, Okul Müdürü, edip.8186@gmail.com, Orcid: 0009-0005-8193-8379.

**Milli Eğitim Bakanlığı, Beden Eğitimi Öğretmeni, Müdür Yardımcısı, muratbay3347@gmail.com, Orcid: 0009-0008-4245-2589

***Milli Eğitim Bakanlığı, Coğrafya Öğretmeni, paleozoik@hotmail.com, Orcid: 0009-0000-9971-7797

****Milli Eğitim Bakanlığı, Görsel Sanatlar Öğretmeni, Müdür Yardımcısı, ylmz7656@gmail.com, Orcid: 0009-0008-4997-2202

Received Date: 12.10.2025

Revised Date: 02.02.2026

Accepted Date: 22.02.2026

Copyright © 2026 Edip YILDIRIM, Murat BAYRAM, Leman YILDIRIM, Rıdvan YILMAZ. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT

The motivation of teachers, who occupy a strategic position in the teaching and learning process, is considered critical for the overall success of the education system. It is also necessary to preserve and support this motivation during supervision processes. The main focus of this research is the relationship between the ways school principals perform their supervisory duties and the motivation levels of teachers. In order to achieve the expected effectiveness from schools, comprehensive and decisive responsibilities fall upon school principals. As the primary authority responsible for the implementation and development of educational programs, the principal is expected to strengthen teachers' motivation by providing professional guidance to teachers, who act as practitioners of instructional activities in this process. A high level of teacher morale enhances the quality of teaching and learning practices. Since motivation plays a central determining role in individual behaviors, individuals who smile, are willing to take responsibility, share knowledge, establish healthy communication, actively participate, are open to collaboration, demonstrate a positive attitude, provide support, and willingly come to work are observed to possess high levels of motivation. Within this framework, the contribution of a motivated teacher to institutional success is regarded as an undeniable fact. The significance of motivation in the context of management and organizations cannot be overlooked. Therefore, creating opportunities that enable the maintenance of motivation and professional development is accepted as a prerequisite for a high-quality teaching and learning process. The responsibility of influencing teachers by motivating them and improving their performance primarily lies with the school principal who leads the institution. Although the principal's motivational power derives from legal authority, positional authority, competence, and personal skills, in practice approaches based mainly on law and authority are frequently preferred. However, from the perspective of the motivation process, the expected behavior is that the principal reveals the existing potential of teachers and strengthens interaction within the school. Such an interaction environment based on mutual trust supports the motivation process while also facilitating the principal's ability to fulfill his or her duties; at the same time, it ensures that tasks are carried out more effectively, quickly, and efficiently. Teachers, who constitute the fundamental element of the education system and bear responsibility for the realization of quality education, need to be strengthened through institutional support in order to remain motivated and sustain this motivation in the face of developing technologies and innovations. This support is provided through the continuous development and updating of general culture, subject-matter knowledge, pedagogical formation, and other professional competencies. The main rationale here is to contribute to students and achieve effective success in education by fostering integration around shared values through motivation and guidance provided to teachers. It is widely accepted that there is a close and dynamic relationship between success and motivation. School principals are expected to observe classroom teaching processes regularly by adhering to the principle of continuity in supervision. Close monitoring is required in order to make teachers' work more effective and to support its improvement. During observation and supervision, while providing guidance to teachers regarding identified deficiencies, it is considered essential to support their motivation simultaneously. This is because the fundamental aim of supervision is to ensure the comprehensive development of the individual being supervised. Although there are various studies concerning principals' supervision of teachers, there remains a need for findings regarding teachers' motivation within supervision practices. Accordingly, this research seeks to explore the relationship between the performance of school principals in fulfilling their supervisory duties and the motivation levels of teachers. In addition to establishing a theoretical framework on the subject, the systematic evaluation of teachers' perspectives is also considered important in this study.

Keywords: School, Principal, Supervision, Teacher, Motivation



OKUL MÜDÜRLERİNİN DENETİM GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME DURUMLARI İLE ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖZET

Öğretim ve öğrenme sürecinde stratejik bir konum işgal eden öğretmenlerin motivasyonu, eğitim sisteminin bütünsel başarısı açısından kritik görülmektedir. Denetim süreçlerinde de bu motivasyonun korunması ve desteklenmesi gerekmektedir. Araştırmanın temel odağını, okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirme biçimleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki oluşturmaktadır. Okuldan beklenen etkililiğin sağlanması için okul müdürüne kapsamlı ve belirleyici sorumluluklar düşmektedir. Eğitim programlarının uygulanmasından ve geliştirilmesinden birinci derecede sorumlu olan müdürün, bu süreçte öğretim faaliyetlerinin uygulayıcısı konumundaki öğretmenlere mesleki rehberlik sunarak motivasyonu güçlendirmesi beklenmektedir. Öğretmenin yüksek moral düzeyi, eğitim-öğretim uygulamalarının niteliğini artırmaktadır. Bireysel davranışlarda motivasyonun merkezi bir belirleyici rol oynaması nedeniyle gülümseyen, sorumluluk almaya istekli, paylaşımcı, sağlıklı iletişim kurabilen, katılım gösteren, işbirliğine açık, olumlu yaklaşım sergileyen, destekleyici ve gönüllü olarak işe gelen bireylerin, yüksek motivasyona sahip oldukları gözlenmektedir. Bu çerçevede motive edilmiş öğretmenin kurum başarısına yaptığı katkı, tartışmasız bir olgu olarak değerlendirilmektedir. Yönetim ve kurum bağlamında motivasyonun taşıdığı önem yadsınamaz niteliktedir. Bu sebeple motivasyonun ve mesleki gelişimin sürdürülmesine imkân sağlayan fırsatların oluşturulması, nitelikli bir eğitim-öğretim sürecinin ön koşulu olarak kabul edilmektedir. Öğretmenleri işlerine motive ederek etkileme ve performanslarını artırma görevi, öncelikle kurumun başındaki okul müdürüne düşmektedir. Okul müdürünün motivasyon gücünü yasadan, konumsal otoriteden, yetkinlikten ve kişisel beceriden almasına rağmen uygulamada sıklıkla yasa ve makam temelli yaklaşımlar tercih edilmektedir. Oysa motivasyon süreci açısından beklenen davranış, müdürün öğretmenin mevcut potansiyelini açığa çıkarması ve okul içi etkileşimi güçlendirmesidir. Karşılıklı güven esasına dayandırılacak bu etkileşim ortamı, motivasyon sürecini desteklerken müdürün kendi görevlerini yerine getirmesini de kolaylaştırmakta; aynı zamanda yapılan işlerin daha kaliteli, hızlı ve etkili yürütülmesini sağlamaktadır. Eğitim-öğretimin temel unsuru olan ve nitelikli eğitimin gerçekleşmesi sorumluluğunu taşıyan öğretmenin, gelişen teknoloji ve yenilikler karşısında motive olabilmesi ve bu motivasyonu sürdürebilmesi için kurumsal destekle güçlendirilmesi gerekmektedir. Bu destek, genel kültür, özel alan bilgisi, pedagojik formasyon ve diğer mesleki yeterliklerin süreç içinde geliştirilmesi ve güncellenmesiyle sağlanmaktadır. Buradaki ana gerekçe, öğretmene sunulan motivasyon ve rehberlik aracılığıyla ortak değerler etrafında bütünlük sağlanarak öğrenciye katkı üretmek ve eğitim-öğretimde etkili başarıyı yakalamaktır. Başarı ile motivasyon arasında yakın ve dinamik bir ilişki bulunduğu kabul edilmektedir. Okul müdürünün denetimde süreklilik ilkesini gözeterek sınıf içi öğretim süreçlerini düzenli biçimde gözlemlemesi beklenmektedir. Öğretmenin çalışmalarını etkili kılmak ve geliştirmek amacıyla yakından izleme yapılması gerekmektedir. Gözlem ve denetim aşamalarında saptanan eksiklikler konusunda öğretmene rehberlik sunulurken motivasyonun eşzamanlı olarak desteklenmesi zorunlu görülmektedir. Zira denetimin temel amacı, denetlenenin her yönüyle geliştirilmesini sağlamaktır. Müdürlerin öğretmen denetimine ilişkin çeşitli çalışmalar bulunmasına rağmen denetim uygulamalarında öğretmenlerin motivasyon duygusuna ilişkin bulgulara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırma ile okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirme durumları ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkiye yanıt aranmaktadır. Araştırmada konuyla ilgili kuramsal bir altyapı inşa edilmesinin yanında öğretmen görüşlerinin sistematik biçimde değerlendirilmesi de önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul, Müdür, Denetim, Öğretmen, Motivasyon

1. GİRİŞ

Eğitim sisteminin temel işlevi, eğitim sürecinde yer alan tüm unsurların sürekli olarak geliştirilmesini sağlamaktır. Bu bağlamda eğitimde denetim ögesi, özellikle okulun etkililiği ve verimliliği açısından kritik bir konumda bulunmaktadır. Denetim uygulamaları aracılığıyla öğretmenin mesleki yeterliklerinin geliştirilmesine katkı sağlanmakta, öğretmene rehberlik edilmekte ve eğitim-öğretim sürecinin genel başarısının yükseltilmesi amaçlanmaktadır.

Alan yazında, geçmiş dönemlerde müfettişler tarafından yürütülen denetim süreçlerine ilişkin öğretmen deneyimlerinin çoğunlukla olumsuz nitelikte olduğu ifade edilmektedir. Bunun başlıca nedenleri arasında, denetimin yalnızca yılda bir kez gerçekleştirilmesi, sürecin süreklilik göstermemesi ve denetimlerin daha çok eksiklikleri saptamaya odaklanıp, öğretmenlerin güçlü ve başarılı yönlerini görünür kılmada yetersiz kalması gösterilmektedir. Bu durumun, öğretmenler üzerinde denetime yönelik olumsuz bir algı ve tutum oluşturduğu belirtilmektedir.

Günümüzde ise öğretmenlerle daha uzun süre, en az bir dönem boyunca aynı kurumda bir arada çalışma olanağına sahip olmaları nedeniyle, ders denetimi sorumluluğu büyük ölçüde okul müdürlerine bırakılmıştır. Okul müdürünün, öğretmenle aynı ortamı paylaşması ve öğretmenin sınıf içi uygulamalarını daha yakından tanıma imkânına sahip olması, öğretmenin mesleki donanımına ilişkin performansının daha sağlıklı ve bütüncül biçimde değerlendirilebileceği varsayımına dayanmaktadır. Bu çerçevede okul müdürlerinden, yalnızca denetim yapan bir otorite figürü olarak değil; aynı zamanda öğretmene mesleki gelişim sürecinde destek olan, ona rehberlik eden ve sürekli geri bildirim sağlayan bir lider olarak hareket etmesi beklenmektedir.



Denetim sürecinin öğretmenler açısından geliştirici, yapıcı ve işlevsel olabilmesi için, okul müdürünün öğretmeni motive eden, güçlendirici ve teşvik edici bir yaklaşım sergilemesi gerekmektedir. Motivasyonel desteğin, denetim sürecine eşlik etmesi durumunda, öğretmenin mesleki doyumunun artacağı, yeniliklere daha açık hale geleceği ve öğretim süreçlerini geliştirmeye daha istekli olacağı öngörülmektedir.

Bu araştırmada, denetim ve motivasyon kavramları birlikte ele alınmakta ve okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirme biçimleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda, denetim–motivasyon etkileşimine yönelik öğretmen görüşleri çözümlenmekte; öğretmenlerin denetim uygulamalarını nasıl algıladıkları, bu uygulamaların mesleki motivasyonları üzerinde nasıl bir etki yarattığı ve denetim sürecinin öğretmeni anlama ve destekleme boyutuna ne ölçüde hizmet ettiği incelenmektedir. Elde edilen bulgularla, öğretmenlerin bakış açılarını görünür kılacak bir çerçeve sunulması ve denetim süreçlerinin öğretmen motivasyonunu güçlendirecek şekilde yeniden yapılandırılmasına kuramsal ve pratik düzeyde katkı sağlanması hedeflenmektedir.

Ekonomik, teknolojik ve toplumsal alanlarda yaşanan hızlı dönüşüm, içinde bulunduğumuz dönemin “bilgi çağı” olarak tanımlanmasına neden olmakta; bu süreç, eğitim kurumlarının işlev ve yapılarında da önemli değişimleri zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda okulların, yalnızca bilgi aktaran kurumlar olmanın ötesine geçerek, daha yaratıcı, etkili ve değişen ihtiyaçlara duyarlı örgütsel yapılara dönüşmeleri gerekmektedir. Söz konusu dönüşümün gerçekleştirilebilmesi, büyük ölçüde okullarda görev yapan insan kaynağının niteliğine, kuruma bağlılık düzeyine ve motivasyonuna bağlı görünmektedir. Özellikle öğretmenlerin, mesleki motivasyon düzeyleri ile eğitim–öğretim sürecinin kalitesi ve okul etkililiği arasında doğrudan bir ilişki bulunduğu kabul edilmektedir.

Okulun amaçlarına ulaşmasında stratejik bir konumda bulunan okul müdürleri, hem örgütsel süreçlerin yürütülmesinde hem de öğretmenlerin mesleki tutum ve davranışlarının şekillenmesinde belirleyici bir role sahiptir. Okul müdürlerinin sergiledikleri tutum ve davranışların, öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı veya azaltıcı yönde etkide bulunduğu ilişkin bulgular, alan yazında sıkça rapor edilmektedir (Kocabaş ve Karaköse, 2005; Küçüksayraç, 2013; Özdemir ve diğerleri, 2014). Bu çerçevede, okul müdürlerinin yalnızca yönetsel işleyişi düzenleyen teknik aktörler değil; aynı zamanda öğretmenleri etkileyen, yönlendiren, destekleyen ve motive eden eğitim liderleri olmaları gerektiği vurgulanmaktadır.

Bu liderlik rollerinin önemli bileşenlerinden biri de denetimdir. Denetim; örgütsel amaçlarla uyumlu biçimde yürütülen faaliyetlerin izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi süreci olarak, okul bağlamında hem bir kontrol hem de bir rehberlik ve geliştirme işlevi üstlenmektedir. Okullarda yürütülen denetim uygulamalarının, öğretmenlerin mesleki motivasyonu üzerinde nasıl bir etki oluşturduğuna ilişkin bulgular, alan yazında farklılaşan sonuçlar ortaya koymaktadır. Bazı araştırmalarda, yöneticilerin denetim algılarının ve denetim süreçlerinin öğretmen motivasyonu ile pozitif yönde ilişkili olduğu saptanmış (Karadağ, Baloğlu ve Küçük, 2010; Kurtar, 2018); bazı çalışmalarda ise özellikle dış denetim uygulamalarının öğretmenlerin içsel motivasyonu ve iş doyumuna anlamlı katkı sunmadığı belirlenmiştir (Tecer, 2011).

Diğer taraftan, öğretmen motivasyonunun içsel–dışsal boyutları ile okul kültürü, yönetsel güç kullanımı, liderlik tarzı ve denetim anlayışı arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar, okul müdürlerinin sergiledikleri tutumların, kullandıkları etkileme yollarının ve denetim görevlerini icra etme biçimlerinin, öğretmen motivasyonu açısından kritik bir değişken olduğunu göstermektedir. Buna karşın, okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirme düzeyleri ile öğretmenleri motive etme düzeyleri arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada, okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirme durumları ile öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, okul müdürlerinin denetim uygulamalarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri birlikte ele alınmış; denetimin, okul müdürlüğü rolünün ayrılmaz bir parçası olarak öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisinin ortaya konulmasına çalışılmıştır. Araştırmanın, hem denetim–motivasyon etkileşimine ilişkin alan yazındaki boşluğa katkı sağlayacağı hem de okul müdürlerinin denetim süreçlerini öğretmen motivasyonunu destekleyecek biçimde yeniden yapılandırmalarına yönelik uygulamaya dönük ipuçları sunacağı düşünülmektedir.



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Denetim Kavramı

Denetim; yürütülen faaliyetlerin gözden geçirilmesi, değerlendirilmesi, daha etkili hâle getirilebilmesi için önerilerde bulunulması ve çalışana mesleki rehberlik yoluyla destek sağlanması süreci olarak tanımlanmaktadır (Taymaz, 2002). Başka bir ifadeyle denetim, yapılan iş ve işlemlerin belirlenen amaçlara, ilkelere ve kurallara uygunluğunun ortaya konulmasına yönelik yürütülen sistematik bir süreç olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2013).

Denetim, örgütsel işleyişi izleyerek ve gerektiğinde düzenleyerek, planlanan hedeflerden sapmaların ortaya çıkmasını engellemeyi amaçlamakta; bu yönüyle kurumda fiilen gerçekleşen faaliyetlerle önceden öngörülen ve planlanan çalışmaların karşılaştırılmasını içermektedir (Genç, 2007). İşlevsel bir kontrol mekanizması olarak denetim, yalnızca süreçleri izlemekle kalmamakta, aynı zamanda örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine katkı sağlayan tamamlayıcı bir işlev üstlenmektedir (Gökçe, 1994).

Bunun yanı sıra denetim uygulamaları sayesinde kurum içinde olumlu yönde bir gelişim ortamı oluşturulmakta, alınan kararlarda ortak anlayış ve katılımın güçlenmesi sağlanmakta ve kurumsal bütünlük desteklenmektedir.

2.2. Eğitimde Denetim

Türk eğitim sisteminde teftiş görevi, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda, eğitim ve öğretim hizmetlerinin gözetim ve denetiminden sorumlu kurum olarak Millî Eğitim Bakanlığına verilmiştir. Bu sorumluluğun yerine getirilebilmesi amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde Teftiş Kurulu Başkanlığı yapılandırılmıştır (Çelik, 2017).

Genel teftişler, bir müfettişler grubu tarafından yürütülmekte; bu süreçte bakanlığın denetim alanına giren kurum ve kuruluşlar ile bakanlık merkez teşkilatındaki birimlerin, ilgili kanun, tüzük, yönetmelik, öğretim ve çalışma programları, genelge, karar ve emirleri ne ölçüde hayata geçirdikleri değerlendirilmektedir. Bu kapsamda yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin görevlerini yerine getirme biçimleri, başarı ve verimlilik düzeyleri ile kurum ve kuruluşların çevreyle olan ilişkileri ve çevre üzerindeki etkileri incelenmekte ve değerlendirilmesi esas alınmaktadır (Taymaz, 2002).

Öğretmenlerin denetim sürecine ilişkin görüşlerini belirlemeye dönük araştırmaların büyük bölümünde ortaya konan bulgular, öğretmenlerin denetlenmekten çoğu zaman hoşnut olmadıklarını ve denetim durumuyla karşılaştıklarında savunmacı davranışlar sergilediklerini göstermektedir.

Eğitim sürecinin temel unsurlarından biri olan öğretmenlerin, hızla değişen sistemler ve çağın getirdiği yenilikler karşısında başarılı olabilmeleri ve mevcut başarı düzeylerini sürdürebilmeleri için sürekli desteklenmeleri ve mesleki açıdan geliştirilmiş olmaları gerekmektedir. Öğretmene sağlanan her türlü mesleki yardımın, dolaylı olarak öğrenciye de yansıdığı kabul edilmektedir. Eğitim sisteminde öğretmene etkili biçimde destek verilebilmesi için, öncelikle hangi alanlarda yardıma ihtiyaç duyduğunun belirlenmesi, bunun için de öğretmen çalışmalarının sistematik biçimde izlenmesi ve denetlenmesi gerekmektedir (Gürsoy'dan akt. Taymaz, 2002).

Eğitim sistemi, içinde yer aldığı toplumun beklenti ve ihtiyaçlarından doğrudan etkilenmektedir. Ülkeler, değişen çağın ortaya çıkardığı yeni yöntem ve teknikleri eğitim sistemlerine uyarlamak zorunda kalmaktadırlar. Eğitim kurumlarının örgütsel bir yapı kazanmasıyla birlikte, bu kurumlarda nitelik ve nicelik bakımından farklı özelliklere sahip personelin istihdamı, gerekli araç-gereç ve binaların temini ve inşası zorunlu hale gelmiştir. Bu gelişmelerin doğal sonucu olarak eğitim kurumlarının yönetimi ve denetimi ayrı bir uzmanlık alanı olarak ortaya çıkmış; denetim süreci, eğitim sisteminin önemli ve vazgeçilmez bir boyutu haline gelmiştir (Buluç, 1997).

Eğitim sisteminin öğelerinden biri olan denetim, kapsadığı değerlendirme alanına göre genel olarak kurum ve ders teftişi biçiminde iki ana grupta ele alınmaktadır. Kurum teftişi; bir eğitim kurumunun hedeflerini gerçekleştirme sürecinde insan ve maddi kaynakların nasıl sağlandığının, bu kaynaklardan ne ölçüde yararlanıldığının gözlenmesi, denetlenmesi ve belirli ölçütlere göre değerlendirilmesi sürecini ifade etmektedir. Ders teftişi ise, bir eğitim kurumunda öğretici konumunda görev yapan öğretmenlerin yürüttükleri öğretim ve eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesine odaklanmaktadır.

Kurumların rehberlik ve teftişi gerçekleştirilirken; kurumun genel ve özel amaçları, yönetim süreçleri ve yöneticilerin etkililiği, kurumsal yapının sosyal, yönetsel, kültürel, ekonomik ve teknolojik boyutları, eğitim politikalarının geliştirilme düzeyi, gelişmeyi engelleyen unsurlar, sorunların



çözümünde kullanılan yararlı yöntemler, özel yönetmelik ve yönergelerde yer alan hükümler, eğitim-öğretim ve yönetim alanındaki değişim ve gelişmelere bağlı olarak uygulanacak yöntem ve teknikler dikkate alınmaktadır. Ayrıca personelin mesleki performansını geliştirme durumları, öğrencilerin sayısal ve niteliksel özellikleri, kurumların fizikî imkânları, insan ve madde kaynaklarının etkili ve verimli kullanım düzeyi, çalışanların karar süreçlerine katılım biçimleri, görev, yetki ve sorumlulukları ile kurumun çevre ve toplumun ihtiyaçlarını karşılama derecesi de değerlendirme sürecine dâhil edilmektedir (Çelik, 2017).

Bir öğretim kurumunda öğretmenin ders teftişi süreci; teftiş planının hazırlanması, öğretmenle ilgili ön bilgi toplanması, öğretmenle ön görüşme yapılması, denetime yönelik hazırlıkların tamamlanması, denetim zamanının öğretmene bildirilmesi, sınıfa girilerek uygun bir yere oturulması, olumlu ve güven verici bir ortamın oluşturulması ile başlamaktadır. Ardından yürütülen öğretimin izlenmesi, planlı ve sistematik gözlemin yapılması, gerektiğinde öğretim etkinliklerine katılım sağlanması, ders araç ve gereçlerinin kullanımının gözlenmesi, ders ya da uygulamanın tamamlanmasının beklenmesi, sınıftan çıkılarak ders dışı etkinliklerin izlenmesi, öğretmenle yeniden görüşme yapılması ve son aşamada ders teftiş raporunun hazırlanması aşamaları izlenmektedir (Taymaz, 2002).

2.3. Eğitimde Denetimin Önemi

Yeni neslin yaşam kalitesinin yükseltilmesi, geleceğinin sağlıklı biçimde şekillendirilmesi ve ülkelerin refah düzeylerinin artırılması, iyi kurgulanmış ve sistemli bir eğitim yapısının varlığına bağlıdır. Eğitimle ilgili süreçlerde yapılacak en küçük bir dikkatsizlik, plansızlık ya da eksiklik, telafisi güç hatta imkânsız sonuçlar doğurabilmektedir. Okullarda yürütülen en küçük faaliyetin dahi rastlantıya bırakılamayacak kadar önemli olduğu, bu nedenle titizlikle planlanması gerektiği kabul edilmektedir. Bu sebeple eğitim alanına ilişkin bütün uygulamaların bilimsel temellere dayandırılması zorunluluk arz etmektedir. Böylesine kritik bir alanda yürütülen çalışmaların süreklilik gösteren bir denetim sürecine tabi tutulması, modern yönetim anlayışının vazgeçilmez bir gereği olarak ortaya çıkmaktadır (Aksakal Türkoğlu, 2020).

Denetim, eğitim sisteminin etkililiğinin güvence altına alınmasında temel bir araç işlevi görmektedir. Denetim mekanizmasının işlemediği kurumlardan, görevlerin eksiksiz biçimde yerine getirildiği örnekler ancak istisnai olarak rastlanmaktadır. Bu nedenle denetim, isteğe bağlı bir tercih olmaktan çok, zorunlu bir kurumsal gereksinim niteliği taşımaktadır. Söz konusu olan ülkenin geleceği olduğunda ise, eğitim sisteminde denetimin nasıl yapılandırıldığı ve hangi yöntemlerle yürütüldüğü ayrı bir önem kazanmaktadır.

Eğitim denetimi, öğretme-öğrenme sürecinin geliştirilerek daha etkili bir yapıya kavuşturulmasını amaçlamakta; bu doğrultuda okulun işleyişinin belirlenen amaçlara uygunluğunu, bu amaçlara ne ölçüde ulaşıldığını ve gerekli görülen durumlarda yapılacak düzeltme ve iyileştirmeleri içermektedir (Demirtaş ve Güneş, 2002). Bu yönüyle denetim, okulun etkililiğinin artırılması bakımından kritik bir role sahiptir. Her kurumda, önceden belirlenmiş amaçların gerçekleşme düzeyini ortaya koymak için belirli aralıklarla denetim yapılması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2005). Eğitim sistemine ilişkin durumun objektif biçimde saptanabilmesi ve sistemin daha etkili işlemesi için, denetimin geliştirici ve dönüştürücü gücünden yararlanılması zorunlu hale gelmektedir.

Denetim süreci, mevcut durumu görünür kılmakla sınırlı kalmamakta; belirlenen hedeflere en uygun biçimde ulaşılabilmesi için nelerin yapılması gerektiğine ve öğretmenin mesleki gelişiminin hangi yollarla desteklenebileceğine ilişkin kuramsal ve uygulamalı işlevler de üstlenmektedir (Özmen ve Güngör, 2008). Eğitimin amaçlarına ulaşılıp ulaşılmadığının, sürece harcanan emek ve kaynaklarla elde edilen çıktılarının ne ölçüde örtüştüğünün belirlenebilmesi için denetim etkinliklerinin sistematik biçimde yürütülmesi gerekmektedir. Öğretmene mesleki anlamda yol göstermek, öğrenci başarısını bilimsel yöntemlerle ölçüp değerlendirmek ve öğretim sürecinde birlik ve bütünlüğü sağlamak amacıyla, denetim faaliyetlerinin planlı ve programlı bir şekilde sürdürülmesi önem taşımaktadır (Aksakal Türkoğlu, 2020).

Denetim, bir öğrenme ortamı olarak okulun daha etkili ve işlevsel hale getirilmesinde kilit bir rol üstlenmektedir. Kurumların varlıklarını sürdürebilmeleri açısından da denetim vazgeçilmez bir süreç olarak ortaya çıkmaktadır. İhtiyaç duyulan veya uygun görülen her aşamada yürütülen ve eğitimin tüm kademelerinde uygulanan denetim, aynı zamanda mesleki rehberlik ve yardım süreci niteliği taşımaktadır. Denetim, öğrencinin akademik başarısının geliştirilmesi bakımından da önemli bir araç



olarak kullanılmaktadır. Bu süreçte olası sorun alanları belirlenmekte, bunlara ilişkin çözüm önerileri ve yeni yaklaşımlar geliştirilmektedir; böylece öğrencinin daha etkili biçimde öğrenebileceği bir ortamın oluşturulması hedeflenmektedir (Aksakal Türkoğlu, 2020).

Gündüz (2012), eğitimde denetimin önemini üç temel boyutta ele almakta ve çalışmaları geliştirme, kurumu geliştirme ve eğitim-öğretimi geliştirme şeklinde sınıflandırmaktadır. Eğitim-öğretim sürecinde yer alan tüm öğelerin, etkili öğrenme ortamları oluşturmak üzere bir araya gelerek bireyin çok yönlü gelişimini desteklemesi gerekmektedir. Etkili okullar, etkili öğrenmenin yaşandığı eğitim ortamları olarak tanımlanmaktadır. Etkili okul, öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gelişim özellikleriyle uyumlu öğrenme çevresinin planlı biçimde oluşturulduğu kurum olarak kabul edilmektedir (Balcı, 2005). Bu nedenle eğitim-öğretim faaliyetlerinin, önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda yürütülüp yürütülmediğinin anlaşılabilmesi için sistemin düzenli olarak kontrol edilmesi gerekmektedir. Bu kontrol süreci ile eğitim-öğretimin geliştirilmesi desteklenmekte; etkili bir denetim sistemi sayesinde kurumların amaçlarına ulaşması kolaylaştırılmaktadır.

2.4. Eğitimde Denetimin Amacı

Kurumların başarısı, belirlenen amaçlara ne düzeyde ulaşıldığıyla yakından ilişkili görülmektedir. Bu bağlamda amaçlar, kurumların yönünü belirleyen temel birer kılavuz işlevi üstlenmektedir. Denetimin temel hedefi ise kurumun bu amaçlara ulaşma düzeyini ortaya koymak, elde edilen sonuçları iyileştirmeye yönelik gerekli önlemleri almak ve sürecin sürekli gelişimini sağlamaktır. Bu doğrultuda süreç, bütüncül bir bakış açısıyla, planlı ve programlı biçimde sürekli olarak izlenmekte; ortaya çıkan eksiklikler saptanmakta ve giderilmektedir. Böylece hataların tekrarının önlenmesine, daha sağlıklı ve işlerliği yüksek bir kurumsal yapının oluşturulmasına çaba gösterilmektedir (Aksakal Türkoğlu, 2020).

Eğitim sisteminde denetimin temel amacı, okulun etkililiğinin artırılmasını sağlamaktır. Okullarda yürütülen denetim faaliyetlerinde temel odak noktası, öğrenme-öğretme sürecinin niteliğini yükseltmek amacıyla yönetici, öğretmen ve diğer personelin mesleki yönden geliştirilmesi olarak kabul edilmektedir. Eğitimde modern denetim anlayışı, öğretmen performansını geliştirmeye dönük veri toplama ve bu verileri çözümleyerek geri bildirim sunma süreci şeklinde tanımlanmaktadır. Denetim, aynı zamanda öğrenci başarısının artırılmasına katkıda bulunan destekleyici bir mekanizma niteliği taşımaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde denetimin, kurumdaki eksiklikleri ortaya çıkarmanın ötesinde, çalışanlara yol göstererek hata yapma olasılığını en aza indirmeyi hedeflediği görülmektedir. Böylece çalışanların motivasyon ve performans düzeylerinin yükseltilmesi de denetimin temel amaçları arasında yer almaktadır.

Wanzare ve Hosta'ya (2000) göre, denetimin amaçları; eğitim-öğretim sürecinin geliştirilmesi, bireyin mesleki ve kişisel gelişiminin desteklenmesi, öğretmenin öğretme yeterlikleri ve bu yeterliklerin öğrenci üzerindeki etkilerine ilişkin farkındalığının artırılması, yeni öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi ve bu yöntemlerin uygulanabileceği uygun ortamların oluşturulması, insan ilişkilerinin iyileştirilmesinin desteklenmesi, motivasyonun yükseltilmesi, öğrenme-öğretme sürecinin izlenerek daha iyi sonuçlar elde edilmesi ve sürecin öğretmen açısından, iş birliğine dayalı ortak araştırmalar yoluyla derinlemesine anlaşılmasını sağlayacak bir sistem kurulması biçiminde sıralanmaktadır (aktaran Gündüz, 2008). Denetim süreciyle bu amaçlar hayata geçirilirken, sistemin sürekliliğinin sağlanması, etkililiğinin korunması ve güçlendirilmesi gibi örtük işlevler de yerine getirilmektedir. Tüm bu süreç boyunca çalışanların tutum ve davranışları üzerinde olumlu yönde bir etki yaratılması da denetimden beklenen önemli sonuçlardan biri olarak değerlendirilmektedir.

2.5. İş Motivasyonu ve Öğretimsel Denetim Arasındaki İlişki

Çalışanların örgüte sağladıkları katkı ve elde edilen verimlilik düzeyi, büyük ölçüde onların yaptıkları işe yönelik motivasyonlarıyla ilişkili görülmektedir. Bu nedenle örgütlerin belirledikleri amaçlara ulaşabilmeleri için, çalışanların motivasyon düzeylerini yüksek tutacak çalışma ortamları oluşturmaları gerekmektedir. Söz konusu ortamların; çalışanları problem çözmeye yönlendiren, başarılarını görünür kılp destekleyen, birey olarak kendilerine ve düşüncelerine değer veren, sorumluluk almalarını teşvik eden ve daha verimli çalışmalarını özendiren bir nitelik taşıması beklenmektedir.

Eğitim kurumlarında başarıyı artırmak için öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişiminin öncelikli hedef olarak ele alınması gerekmektedir. Öğretmenin gelişimini destekleme çabasının temelinde; öğretmenin verimliliğini ve iş doyumunu yükseltmek, okulun bütünsel performansını



güçlendirmek ve böylece eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasına katkı sağlamak yer almaktadır. Bu çerçevede öğretimsel denetim etkinliklerinin, öğretmen motivasyonunu, göreve ilişkin öz güven ve sorumluluk duygusunu ve öğretim performansını artırıcı bir işleve sahip olduğu kabul edilmektedir.

Öğretimsel denetim sürecinde denetmenlerin, çalışanları kendilerinden beklenen görev ve sorumluluklar konusunda açık biçimde bilgilendirmeleri ve onların görüşlerine başvurmaları önem taşımaktadır. Bu tür bir yaklaşım, çalışanlara kendi sorunlarını dile getirme ve deneyimlerini paylaşma fırsatı sunmaktadır. Çalışanların güçlüklerini ifade edebilmeleri, bu sorunların giderilmesine yönelik önlemlerin alınmasına ve hizmet içi eğitim etkinlikleri aracılığıyla mesleki yeterliklerinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Bu sürecin, çalışanların motivasyonunu olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir.

Başarılı bir denetim anlayışı, yalnızca öğretmenlerin hata ve eksikliklerini belirleme çabasıyla sınırlı kalmamalıdır. Denetimin gerçek başarısı, mevcut sorunları tespit ederken aynı zamanda öğretmenlerin motivasyon düzeylerini yükseltebilme kapasitesinde aranmalıdır (Yılmaz, 2019).

2.6. Okul Yöneticisi ve Denetim Görevi

Öğretmenlik, “Devletin eğitim, öğretim ve bunlarla bağlantılı yönetim görevlerini üstlenen bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenler, bu görevlerini Türk Millî Eğitiminin amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda yerine getirmekle yükümlü kabul edilmektedir. Öğretmenlik mesleğine hazırlık sürecinin; genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bileşenleriyle sağlandığı belirtilmektedir (Çelik, 2017).

Öğretme-öğrenme sürecinde hedeflere ulaşılabilmesi için, planlanan çalışmalar ile fiilen yürütülen faaliyetler arasındaki uyumun ve ortaya çıkan sapmaların belirlenmesi, bu sapmaların giderilmesine yönelik düzenlemelere ışık tutulması ve öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki sorunlarda kendilerine rehberlik edilmesi gerekmektedir. Bu amaçla sürece ilişkin değerlendirmelerin üst yönetime iletilmesi, denetimin temel görevleri arasında yer almaktadır. Söz konusu görevin etkili biçimde yerine getirilmesinde ise en büyük sorumluluğun okul müdürüne ait olduğu kabul edilmektedir (Çelik, 2017).

Ders içi etkinliklerin denetiminde, okul müdürünün öğretmenle birlikte dersin işleneceği sınıfa girmesi ve öğrencilerin tamamını görebileceği uygun bir noktada konumlanması öngörülmektedir. Ders süresince öğretmen ve öğrencilerin dikkatini dağıtacak tutum ve davranışlardan kaçınılması, ders akışına müdahale edilmemesi ve sınıf içi ortamın doğallığının korunması önem taşımaktadır. Gerekli görüldüğünde, değerlendirmeye dayanak oluşturmak üzere kısa notlar alınmakta; uygun bulunursa dersin sonunda öğrencilerin bilgi düzeyini yoklamaya yönelik sorular sorulmaktadır. Ders bitiminde ise herhangi bir gecikmeye yol açmadan öğretmenle birlikte sınıftan çıkılmaktadır.

Öğretmenin sınıf içi etkinlikleri izlenirken, denetim sonrasında öğretmenin aynı kurumda görevine devam edeceği gerçeği göz önünde bulundurularak, saptanan olumsuzlukların dile getirilmesinde öğretmeni küçük düşürücü veya rencide edici ifadelerden kaçınılması gerekmektedir. Bireysel eksikliklere ilişkin geri bildirimlerin, uygun bir ortamda ve mümkünse müfettiş çalışma odasında paylaşılmasının daha sağlıklı olacağı vurgulanmaktadır. Okul müdürünün, ders dışı etkinlikler kapsamında; zümre toplantı tutanaklarını, ünitelendirilmiş yıllık ve ders planlarını, yazılı sınav evrakını, değerlendirilmiş performans ve proje ödevi örneklerini, not çizelgelerini, ders dışı eğitim çalışmaları (egzersiz planı, uygulama kayıtları) ile varsa sosyal etkinlik ve rehberlik faaliyetlerine ilişkin belgeleri inceleyip değerlendirmesi de beklenmektedir (Çelik, 2017).

Okulların çağdaş bir anlayışla yönetilmesi ve kurumsal işleyişin arzu edilen doğrultuda sürdürülmesi konusunda okul müdürlerine önemli sorumluluklar düştüğü kabul edilmektedir. “Bir okul, müdürü kadar iyidir” ifadesi, okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarının ağırlığını en yalın biçimde ortaya koymaktadır. Okul müdürlerinin bu sorumluluğun bilincinde hareket etmeleri ve okulu bu bilinçle yönetmeleri, okul yönetiminde karşılaşılan sorunların azaltılmasında belirleyici rol oynamaktadır. Bu bağlamda okul yöneticilerinde zekâ, enerji, cesaret, sabır, anlayış ve geniş bir genel kültür gibi niteliklerin bulunması gerekli görülmektedir. Bu özelliklerin tamamına bir arada sahip olmanın güç olmakla birlikte, imkânsız olmadığı da vurgulanmaktadır (Memduhoğlu, 2007).

Millî Eğitim Bakanlığının üst düzey yönetim kademelerinde, meslekten yetişmiş öğretmen kökenli yöneticilerin görev yaptıkları görülmektedir. Ancak bu kişilerin, eğitim yöneticiliği, sosyal politika, bu politikanın sınırları içinde eğitim politikasının yeri ve ülkenin genel iktisadi hedefleri hakkında bütüncül bir bakış açısı kazandıracak sistemli bir eğitim sürecinden geçmeden Bakanlığın önemli karar ve sorumluluk makamlarına getirildikleri ifade edilmektedir. Eğitim olgusuna daha çok



kendi meslek alanlarının penceresinden bakma eğiliminde olan bu yöneticilerin, çoğu zaman eğitim politikasını beklenen geniş perspektiften değerlendirmekte güçlük yaşadıkları belirtilmektedir.

Ayrıca orta kademe yöneticilerinin de, iyi bir kamu yöneticisinde bulunması gereken temel idari bilgi ve becerileri edinmeleri gerekmektedir. Bu nedenlerle Millî Eğitim Bakanlığının, üst ve orta düzey için yeterli sayıda eğitim yöneticisi yetiştirmesi zorunlu görülmektedir. Bu yöneticilerin bir kısmının öğretmenlik mesleğinden gelmesi gerekli olmakla birlikte, bir bölümünün öğretmen kökenli olmasının zorunlu olmadığı, farklı disiplinlerden yöneticilerin de sisteme katkı sağlayabileceği ifade edilmektedir. Bakanlığın yönetici ihtiyacını karşılamak üzere, üniversitelerde eğitim fakülteleri bünyesinde ya da fakültelerde eğitim bilimleri birimleri çatısı altında özel programlar açılmasının yerinde olacağı savunulmaktadır (Küçük, 2008).

Kaliteye ilişkin değerlendirmelerin hemen tamamında, kurumsal denetim ve değerlendirme süreçlerinin kritik öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle, gerekli tespit ve düzenlemeleri yapabilecek, çok yönlü bakış açısına ve güçlü liderlik özelliklerine sahip bir yöneticilik anlayışına ihtiyaç duyulmaktadır.

Son yirmi yılda okul müdürleri, il/ilçe milli eğitim yöneticileri ve diğer eğitim liderlerinin rollerinin önemli ölçüde genişlediği; bu rollerin öğretme ve öğrenme süreçlerine liderlik etmeyi, profesyonel gelişimi desteklemeyi, karar alma süreçlerinde veriye dayalı hareket etmeyi ve hesap verebilirlik ilkesini önceleyen bir odağı içerdiği belirtilmektedir (King, 2003'ten akt. Aksu, Gemici ve İşler, 2006).

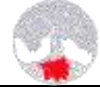
Türk eğitim yönetiminde, özellikle üst düzey eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin açık, tutarlı ve uzun vadeli bir politikanın geliştirilemediği ifade edilmektedir. Sağlam temellere dayanan bir eğitim politikasının, eğitim yönetiminin daha etkili ve verimli çalışmasına katkı sağlayacağı; aynı zamanda yönetim süreçlerinin siyasal etkilerden arındırılmış, tarafsız ve liyakate dayalı biçimde yürütülmesine imkân tanıyacağı ileri sürülmektedir. Günümüzde özellikle üst düzeyde görev yapan ya da bu görevlere aday olan yöneticilerin, yönetim alanında sistemli bir eğitim sürecinden geçmelerinin yaşamsal bir gereklilik olduğu genel kabul görmektedir (Peker, 1988'den akt. Günay, 2004).

Okul yöneticilerinin seçilmesinde, kimi durumlarda puan üstünlüğü ya da yönetmeliklerde öngörülen ölçütlere göre en yüksek puanı alan adayın atanmadığı; yönetici olarak atanması planlanan kişilerin, puanlamaya esas unsurlar bakımından yapay biçimde öne çıkarıldığı ve atama zamanı geldiğinde görevlendirildikleri ifade edilmektedir. Bazen, öğretmenlikte ya da eğitim alanında başka görevlerde son derece başarılı olan personelin, uzmanı olmadığı eğitim yöneticiliği görevine atanarak, sahip olduğu yetkinlik alanından koparıldığı ve bu süreçte yöneticilik becerilerini "deneme-yanılma" yoluyla edinmeye çalışırken yetersiz performans sergilediği belirtilmektedir. Bu tür uygulamaların, hem kaynak hem de zaman israfına yol açtığı ve kurumsal amaçlar açısından rasyonel olmadığı vurgulanmaktadır. Bunun yerine, daha profesyonel, objektif ve liyakate dayalı bir atama sisteminin geliştirilmesi gereğine dikkat çekilmektedir (Küçük, 2008).

Denetçilerin görevlerini etkin biçimde yerine getirmeleri ve rollerini gereği gibi üstlenebilmeleri, eğitim sürecinin sağlıklı işlemesi ve rehberlik odaklı bir yaklaşımla kaliteyi yükseltme çabaları açısından büyük önem taşımaktadır. Bu çerçevede denetçilerin sahip olmaları gereken yeterliklerin, ilgili kurumların mevzuatında genel hatlarıyla tanımlandığı görülmektedir. Söz konusu niteliklere sahip denetçilerin kurum denetimi sırasında nesnel davranmaları, öğretmen ve okul yöneticilerinin görev yaptıkları çevresel ve kurumsal koşulları dikkate almaları ve empatik bir yaklaşımla onlara destek sunmaları, eğitim sisteminin işleyişi bakımından zorunlu görülmektedir.

Ülkemizde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi konusunda en önemli sorunlardan birinin, bu amaçla yapılandırılmış kurumsal bir yapının bulunmaması olduğu ifade edilmektedir. Eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik olarak geçmişte çeşitli girişimlerde bulunulmasına karşın, bu girişimlerin kalıcı bir kurumsal yapıya dönüşmediği belirtilmektedir. Eğitim yöneticilerinin hangi kaynaktan sağlanacağı, hangi akademik yeterlikler gözetilerek atanacakları gibi konuların hâlâ netlik kazanmadığı vurgulanmaktadır.

Farklı ülkelerde eğitim yönetimi alanında çeşitli model ve uygulamalara yer verildiği, benzer biçimde Türkiye'de de geliştirilecek yeni modellerle bu alanda yeni açılımlar sağlanması gerektiği savunulmaktadır. Yalnızca "yaşayarak öğrenme" anlayışına dayalı bir yönetici yetiştirme yaklaşımı yerine, akademik bilgi birikimini ve uygulamaya dönük becerileri bütünleştiren bir yolun hayata geçirilmesi gerektiği dile getirilmektedir.



Bugüne kadar okul yöneticilerinin atanmasında, yöneticinin etkililiği ve liderlik özellikleri çoğu zaman dikkate alınmadan, gerekli donanım ek olarak başka ölçütlere dayalı uygulamalara gidildiği ve bu süreçlerin siyasi yaklaşımlardan tam anlamıyla arındırılmadığı ifade edilmektedir. Bu nedenle eğitim yöneticisi ve denetçisi atamalarında, uzun süreli, tutarlı ve kurumsallaşmış bir politikanın oluşturulamadığı görülmektedir. Son yıllarda kamuoyu ve ilgili karar vericilerin, daha nesnel ve rasyonel çözümler bulmaya yönelik çabalarını artırdıkları; Millî Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan yönetmeliklerle düzenlenen atama süreçlerinin, kamu yararını önceleyen kalıcı düzenlemelerle desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Küçük, 2008).

Öğretmenlerden önemli fedakârlıklar beklenirken, onların ekonomik koşullarının ve çalışma ortamlarının iyileştirilmesine özel önem verilmesi gerektiği dile getirilmektedir (Erdoğan, 2004). Okul yönetiminde görevli personelin, özellikle de öğretmenlerin yalnızca mesleki performansını ölçmek ve yönetmekle sorumlu olunmadığı; eğitim yöneticilerinin sahip oldukları bilgi birikimi ve mesleki deneyim doğrultusunda öğretmenleri geliştirmek ve eğitmekle de yükümlü oldukları belirtilmektedir.

Bu kapsamda okul yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek için alanındaki güncel gelişmeleri izlemeleri, öğretmenleri mesleki tükenmişlikten koruyacak önlemler almaları ve ihtiyaç duyulan seminer ile hizmet içi eğitim etkinliklerini planlayıp yürütmeleri gerekmektedir. Denetim süreci sonucunda ortaya çıkan müdahale ve eğitim seçeneklerinin, kurumsal gelişim perspektifi içerisinde hayata geçirilmesi beklenmektedir.

Öğretmenler; alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi yeterlikleri açısından sınıflandırılmakta, bunların yanı sıra mesleki ve kişisel özellikleri bakımından da yöneticiler tarafından değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmelerin geçerli ve güvenilir araçlara dayalı biçimde gerçekleştirilmesi, elde edilen bulgular doğrultusunda okul yöneticisinin gerekli tedbirleri alması gerekmektedir. Ancak okul yöneticilerinin, bu konudaki yaptırım gücü ve yetkilerinin, kendilerinden beklenen sorumluluklarla tam olarak örtüşmediği belirtilmektedir. Yeterli donanımına sahip olmadan yöneticilik görevine atanma örneklerinde olduğu gibi, kimi zaman yeterli yetki devri yapılmaksızın önemli sorumlulukların okul yöneticilerine yüklendiği ifade edilmektedir. Öğretmenlerin mesleki başarıları ve tutumları açısından, kendilerini sürekli ve sistematik biçimde değerlendirecek, geri bildirim sağlayacak ve gelişimlerini destekleyecek etkin bir yönetim ve değerlendirme sürecine ihtiyaç duydukları vurgulanmaktadır (Küçük, 2008).

2.7. Denetim ve Öğretmen

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde öğretmenlik; devletin eğitim, öğretim ve bunlarla bağlantılı yönetim görevlerini yürüten özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmaktadır. Sosyal bir kurum olan okulun en kritik ve stratejik unsurlarından birini öğretmenler oluşturmaktadır. Nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi, bireylerin toplumsal yaşama hazırlanması, toplumda huzur ve sosyal barışın inşa edilmesi ve kültürel değerlerin genç kuşaklara aktarılması gibi temel işlevlerin yerine getirilmesinde öğretmenler, sürecin merkezinde yer almaktadır (Aksakal Türkoğlu, 2020).

Eğitsel amaçların hayata geçirilmesinde büyük sorumluluk üstlenen öğretmenin, görevini yerine getirirken yerinde gözlemlenmesi, performansının değerlendirilmesi ve mesleki açıdan geliştirilmesi önemli görülmektedir (Baysülen ve Tonbul, 2017). Denetim yoluyla öğretmenin çok boyutlu biçimde desteklenmesi, mesleki eksikliklerinin giderilmesi ve yeterlik düzeyinin yükseltilmesi amaçlanmaktadır. Bununla birlikte, denetim sürecinin gerçek anlamda işlevsel olabilmesi için, öğretmenin denetim sonrasında aldığı geri bildirimleri dikkate alması ve ortaya konan eksiklikleri gidermeye dönük çaba göstermesi gerekmektedir. Aksi halde yürütülen denetim faaliyetleri, biçimsel bir işlem olmanın ötesine geçemeyecektir (Deniz ve Saylık, 2018).

Öğretmen denetiminin nasıl yürütüleceği ve bu denetimin kim tarafından gerçekleştirileceği, Türk eğitim sisteminin temel tartışma alanlarından birini oluşturmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığına göre değerlendirme sürecindeki ana paydaşlar; öğrenen, öğretmen, aile, yönetici, eğitim personeli ve içinde bulunulan toplumdan oluşmaktadır. Bu çerçevede, denetimi kimin yaptığı sorusundan ziyade, sürecin belirlenen ilke ve amaçlara uygun yürütülmesi ve özellikle öğretmen açısından gerçek anlamda etkililik sağlaması ön plana çıkmaktadır. Denetim süreci tamamlandığında, öğretmenin bu süreçten istekli, motive olmuş ve gelişime açık bir şekilde ayrılması, beklenen değişim ve gelişimin gerçekleşebilmesi açısından kritik önem taşımaktadır.



Günümüzde okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen öğretmen denetiminin, Acheson ve Gall'a (2010) göre iki temel amacı bulunmaktadır. Bunlardan ilki, öğretmenin mesleki gelişimini destekleyerek daha nitelikli ve etkili bir eğitim-öğretim süreci yürütmesine katkı sağlamaktır. İkinci amaç ise öğretmenin mevcut potansiyelini değerlendirerek mesleki durumu hakkında sağlıklı bilgi edinmektir. Bu doğrultuda öğretmen denetiminin; öğretmene rehberlik eden, sınıf içi davranışlarını geliştirmeye yönelik geri bildirim sunan, gerekli görülen alanlarda düzeltici düzenlemelere zemin hazırlayan, materyal ve yöntem seçiminde yol gösteren ve nihayetinde eğitim-öğretim sürecinin bütününi iyileştirmeyi hedefleyen bir süreç olarak tasarlanması gerekmektedir. Okul müdürünün denetim sırasında öğretmenle iş birliği içinde çalışması ve güven temelli bir iletişim ortamı oluşturması durumunda, bu hedeflere ulaşmanın çok daha kolay olacağı ifade edilmektedir.

Öğretmenin eksik ya da hatalı uygulamalarına ilişkin olarak, karşılıklı iş birliğine dayalı biçimde planlama, uygulama, değerlendirme ve düzeltme aşamalarının yürütülmesi önem taşımaktadır. Öğretimin niteliğini yükseltmek amacıyla, öğretmenle gözlem öncesinde ve sonrasında mutlaka yapılandırılmış görüşmeler yapılması gerekmektedir. Kararların mümkün olduğunca ortaklaşa alınması, hem güven duygusunu pekiştirmekte hem de denetim sürecinin etkililiğini artırmaktadır.

Perryman'ın (2006) gerçekleştirdiği iki ayrı çalışmada öğretmen denetiminin, “cehennem” ve “karabasan” metaforlarıyla ifade edildiği; moral bozucu, yıpratıcı, tükenmişlik yaratan, yoğun stres ve baskı içeren bir süreç olarak algılandığı belirtilmektedir (aktaran Demir ve Tok, 2016). Bu tür olumsuz algıların oluşmaması için, denetim sürecinde gösterilen yaklaşımın son derece özenli olması gerekmektedir. Denetim sırasında okul müdürünün sergilediği tutum ve davranışlar, öğretmenin kuruma bağlılık düzeyi ve çalışma isteği üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir.

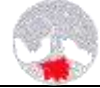
Denetim sürecinin öğretmenler tarafından olumlu ve destekleyici bir süreç olarak algılanması durumunda, hem denetimin amaçlarına ulaşılması hem de mesleki gelişimin desteklenmesi kolaylaşmaktadır. Buna karşın denetimin cezalandırıcı veya baskılayıcı bir uygulama olarak görülmesi, öğretmenler üzerindeki stres düzeyini yükseltmekte ve kurumsal bağlılığı zayıflatmaktadır. Bu nedenle öğretmen denetiminin, gelişimi önceleyen, güçlendirici ve iş birliğine dayalı bir anlayışla yürütülmesi, eğitim sisteminin bütünsel etkililiği açısından zorunlu görülmektedir.

2.7.1. Denetim ve Okul Müdürü

Okulun amaçlarını hayata geçirecek, kurumsal yapının sürekliliğini sağlayacak, okul iklimini koruyup geliştirecek temel aktörün okul müdürü olduğu kabul edilmektedir. Müdür, kurumun hedeflerine ulaşabilmesi için örgütsel yapıyı ve mevcut prosedürleri etkin biçimde kullanmakta; kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge ile plan ve programlara dayalı olarak okulun işleyişini planlamakta, eşgüdüm sağlamakta, uygulamayı yürütmekte ve denetim görevini yerine getirmektedir.

Okul müdürü, yasal düzenlemeler ve bilimsel ilkeler doğrultusunda okulda yürütülen tüm çalışmaları organize etmeye, yönlendirmeye ve denetlemeye yetkili görülmektedir. Denetim sistemi bağlamında müdürün; eğitim-öğretim faaliyetlerinin amaçlara uygun biçimde sürdürülüp sürdürülmediğini değerlendirmesi, belirlenen eksiklikler için çözüm önerileri geliştirmesi, öğretmenin mesleki başarısını desteklemesi ve hizmet içi gelişimini kolaylaştırması temel görev alanları arasında yer almaktadır. Yetki ve sorumluluğu paylaşarak işleyişin eşgüdüm içinde yürütülmesini sağlaması; bu süreçte öğretmenin performansından en yüksek verimi elde edebilmek için gerekli önlemleri alması beklenmektedir. Öğretmenin mesleki açıdan gelişmesi, okulun amaçları doğrultusunda yönlendirilmesi ve kuruma olan bağlılığının güçlenmesi, müdürün bu çabaları sayesinde mümkün olmaktadır (Aksakal Türkoğlu, 2020).

Okuldaki tüm çalışmaların sorumluluğunu müdüre yükleyip denetim etkinliğini bunun dışında tutmak, sağlıklı bir yaklaşım olarak görülmemektedir. Müdür, sorumlu olduğu iş ve işlemlerin planlandığı gibi yürümediğini ne kadar erken fark ederse, düzeltici önlemleri o denli hızlı biçimde devreye sokabilmektedir. Bu bağlamda denetim etkinliğinde yalnızca amaçlara ulaşılıp ulaşılamadığına ilişkin sonuçlara değil, sürecin her aşamasına odaklanılması gerektiği vurgulanmaktadır. Yıl içinde öğretmenin karşılaştığı öğretimsel güçlükler, öğrenci davranışları ve sınıf disiplini gibi sorunlara çözüm üretebilmek için düzenli aralıklarla denetim yapılması zorunlu görülmektedir. Denetim sonuçlarının izlenebilmesi ve denetimin süreklilik kazanabilmesi açısından, okul müdürünce yürütülen denetim faaliyetlerinin özel bir öneme sahip olduğu belirtilmektedir. Zira daha önce dış denetçiler tarafından gerçekleştirilen denetimlerin seyrek aralıklarla yapılması ve geliştirici yönünün sınırlı kalması, süreklilik ilkesine yeterince hizmet etmemektedir (Gündüz, 2015).



Eğitim sisteminde müdürün öğretim liderliği rolü, okuldaki etkinliklerden sorumlu tutulması, etkili okul anlayışı çerçevesinde üstlendiği görevler ve süreklilik ilkesi gibi gerekçelerle denetim görevinin son yıllarda yapılan düzenlemeler sonucunda müdüre verildiği görülmektedir. Müdürün, denetim de dâhil olmak üzere tüm sorumluluklarını yerine getirirken çalışanlara rehberlik etmesi, onlara model olması ve yön gösterici bir rol üstlenmesi beklenmektedir. Aynı zamanda çalışanları etkileyerek motive etmesi, öğretmenlerin görevlerini nitelikli biçimde yapabilmeleri için ihtiyaç duydukları içsel gücü desteklemesi gerekmektedir (Özdemir ve diğerleri, 2014). Öğretim lideri olarak müdürün, okulda olumlu bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturabilmesi için sınıf içi uygulamaları izlemesi, öğretmenlerle iş birliği içinde geliştirici çalışmalar planlaması ve uygulaması önem taşımaktadır. Bu ortak çalışma süreci, müdüre öğretmenin güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini yakından tanıma olanağı sunmakta; böylece yapılan denetimlerin gerçeğe daha yakın sonuçlar üretmesi sağlanmaktadır.

Müdür denetim görevini yerine getirmedeğinde, okulda yürütülen çalışmaların güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymak güçleşmektedir. Günümüzde okul müdürünün öğretmeni denetleme sorumluluğuna atfedilen önem hızla artmaktadır. Bunun temel nedenlerinden biri, müdürün öğretim sürecine yayılmış sürekli bir denetim aracılığıyla gerçek durumu daha net gözlemleyebilmesi ve yerel koşulları iyi bilmesi sebebiyle tespit edilen aksaklıkları giderme konusunda daha etkili olabilmesidir. Ayrıca denetimin etkililiği açısından “yakından denetim” yaklaşımının önemine dikkat çekilmekte; okul ortamında bu türden bir denetimin müdür aracılığıyla yürütülebileceği belirtilmektedir. Yakından denetim, denetleyen ile denetlenen arasında karşılıklı etkileşimin oluşmasına, okul müdürü ve öğretmen arasında güçlü bir iletişim kurulmasına ve öğretime ilişkin ortak çalışma alanlarının ortaya çıkmasına imkân tanımaktadır. Oysa “uzaktan denetim”de denetçi ile denetlenen arasında sürekli bir ilişki kurulamadığı; sürecin daha çok durum tespitine dayalı önerilerle sınırlı kaldığı; gelişimin izlenmesi ve birlikte çalışma olanağının son derece sınırlı ya da hiç olmadığı ifade edilmektedir (Aksakal Türkoğlu, 2020).

Okul müdürünün, kendisine atfedilen “müdürlük rolünü” yerine getirmesi gerekmektedir (Koşar ve Buran, 2019). Öğretmenlerin mesleki gelişiminin desteklenmesi, eğitim olanaklarının çeşitlendirilmesi, belirlenen amaçlara ulaşılması, okulun çevre ile olumlu ilişkiler kurabilmesi ve etkili eğitim-öğretim faaliyetleri için kaynak bulunması; müdürün başarılı sayılabilmesi için gerçekleştirmesi gereken role dayalı davranışlar arasında yer almaktadır. Bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için okul müdürünün, okulun insan ve maddi kaynaklarını sürekli izleyip denetlemesi zorunlu görülmektedir (Ağaoğlu, 2014).

2508 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanan MEB İlköğretim Okulları Müdürlüğü görev tanımlarında, okul müdürünün denetimle ilişkili yasal sorumluluklarına ilişkin şu ifadelere yer verildiği belirtilmektedir (MEB, 2000):

- Eğitim-öğretimin verimliliğini artırmak, eğitimin kalitesini yükseltmek ve sürekli gelişimi sağlamak amacıyla gerekli araştırmaları yapmak, araştırma sonuçlarına dayalı iyileştirme projeleri hazırlamak, bu projeleri üst makamların onayına sunmak, onaylanan projeleri uygulamak ve sonuçlarını değerlendirmek. Okulun gelişim hedeflerini belirleyen stratejik planlar hazırlamak ve bu planların hayata geçirilmesini sağlamak.

- Okulda “öğrenen birey” ve “öğrenen örgüt” anlayışının yerleşmesini destekleyecek önlemler almak. Ders yılı başında öğretmenlerden yıllık planları teslim almak, bu planları onaylamak ve uygulanıp uygulanmadığını denetlemek.

- Öğretmenin mesleki açıdan gelişimini teşvik etmek, bu konuda gerekli girişim ve önlemleri hayata geçirmek. Ders yılının farklı zamanlarında öğretmenin dersini ve diğer eğitim etkinliklerini yakından izlemek.

- Öğretmenin performansını sürekli gözlemleyip değerlendirmek, yetenek ve ilgileri doğrultusunda görevlendirmek, verim düşüklüğü görülen durumlarda nedenlerini araştırmak, iş başında gelişimini desteklemek ve üst görevlere hazırlanmasında rehberlik etmek.

- Okulda görev yapan tüm personelin eğitim gereksinimlerini belirlemek ve bu gereksinimler doğrultusunda uygun önlemleri almak.

Okul müdürünün görev tanımında yer alan bu denetim odaklı maddelerin, 2014 yılında yapılan değişiklikle birlikte müdürün ders denetimi yapmasının yasal dayanağını oluşturduğu ifade edilmektedir. Bu çerçevede okul müdürünün denetim ve değerlendirme süreçleriyle doğrudan ilgilenmesi, bu konuda aktif sorumluluk üstlenmesi beklenmektedir. Ayrıca mevzuatta açıkça ifade



edilmese de öğretmeni motive etme işlevi de müdürden beklenen roller arasında yer almaktadır. Nitekim Aslan ve Karip'in (2014) çalışmasında, müdürlerin; öğretmenlerin bireysel olarak tanınmasının, öğretmenler arasında iş birliğinin desteklenmesinin, mesleki gelişim programlarının tasarlanması ve uygulanmasının, değerlendirme ölçütlerinin paylaşılmasının ve öğretmenlerin motivasyon, empati, güven ve değer verme gibi unsurlarla yönetilmesinin önemini vurguladıkları belirtilmektedir. Çalışanların ilgi ve beklentilerini dikkate alan, onlarla bütünleşebilen okul müdürlerinin, yüksek motivasyonlu çalışma ortamlarının oluşmasına kayda değer katkı sundukları kabul edilmektedir.

Okul müdürünün temel görevlerinden biri de öğrencilerin nicel ve nitel açıdan gelişimini sağlamak; bu doğrultuda geleceğe yönelik planlama yaparak mevcut kaynakları etkin biçimde kullanmak ve okulun verimli, etkili bir kurum haline gelmesine öncülük etmektir (Taymaz, 2002). Bu amaçla okulda çalışanlarla karşılıklı güvene dayalı bir ortam kurulması; anlayış ve saygı temelinde etkili iletişim kanallarının açılması ve iş birliğinin güçlendirilmesi gerekmektedir. Müdürün kurumsal amaçları gerçekleştirebilmesi için belli bir etkileme gücüne sahip olması; bu çerçevede hakemlik yapma, öneride bulunma, takdir etme, anlama, dinleme ve öncülük etme gibi davranışları sergileyebilmesi beklenmektedir (Uygun, 2006). Müdürün, hedeflere ulaşmayı kolaylaştıracak bu iklimi denetim sürecinde bile sürdürebilmesi; başka bir deyişle denetim etkinliğinde başarıya ulaşmanın, etkili bir etkileme ve motivasyon sürecinden geçtiği vurgulanmaktadır.

Okul müdürünün eğitimle ilgili temel kavram ve kuramları bilmesi, alandaki güncel gelişmeleri yakından izleyip içselleştirmesi ve kendisini akademik açıdan sürekli geliştirmesi gerekmektedir. Sorun çözme, karar verme, yazılı ve sözlü ifade, raporlama gibi konularda deneyimli, istekli ve yetkin olması; bu özelliklerini denetim sürecine de yansıtabilmesi beklenmektedir. Bununla birlikte, müdürlerden bu tür görevleri yerine getirmeleri beklenmesine karşın, hizmet öncesinde ya da hizmet sürecinde denetim konusunda sistematik bir eğitim verilmediği, bu durumun alanyazında sıkça vurgulandığı belirtilmektedir (Aksakal Türkoğlu, 2020).

Kaya (1996), okul müdürlerinin yöneticilik eğitimi almadıkları için öğretmenlere rehberlik etmede ve değerlendirme görevini tam anlamıyla yerine getirmede zorlandıklarını ifade etmektedir. Müdürün ders denetimi yapmasına ilişkin çalışmaların ilk kez 1980'li yıllarda yayımlanmaya başladığı; bu araştırmalarda müdürlerin ağırlıklı olarak işletme işlevlerine öncelik verdikleri ve eğitim-öğretimin niteliğini geliştirmeye yönelik denetim görevini yeterince yerine getiremedikleri sonuçlarına ulaşıldığı belirtilmektedir (Bige, 2014). "Yöneticiliğin okulu yoktur" anlayışının yaygın olduğu ülkemizde, genel olarak eğitim yöneticilerinin, özelde ise okul müdürlerinin sistemli biçimde yetiştirilmesi uzun yıllar ihmal edilmiştir (Ağaoğlu ve diğerleri, 2002). Bu çerçevede yaklaşık otuz yıldır eğitim yöneticisi yetiştirme politikasının bilimsel temellere dayalı olarak yapılandırılmadığı vurgulanmaktadır (Çelik, 2013).

Okulda sürekli öğrenmenin egemen kılınması, kurumun değişime ve gelişime açık, etkili bir yapı kazanması için okul müdürünün liderlik niteliklerine sahip olması, belirli rol ve yeterlikleri taşıması ve bu doğrultuda eğitim alması zorunlu görülmektedir. Gerekli yeterlikleri taşımayan müdürlerin yürüttüğü denetim süreçlerinin, çoğu zaman yalnızca bürokratik bir gerekliliği yerine getirmek ya da yüzeysel bir durum tespiti yapmakla sınırlı kaldığı ifade edilmektedir. Oysa denetimin temel işlevi, denetlenen kişiyi çok yönlü olarak geliştirmektir; bu amaca hizmet edebilmesi için müdürün, denetlediği alanda yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir. Asıl önemli olanın, bu yeterlikler kazanıldıktan sonra denetim süreçlerine aktif biçimde katılım olduğu vurgulanmaktadır.

Denetim konusunda yetkin hale getirilen okul müdürlerinin sürece etkin katılımıyla birlikte, öğretmenlerin geliştirilmesi gereken yönlerinin daha kısa sürede iyileştirilebileceği, mesleki başarılarının artacağı ve alanlarında daha yetkin, etkili bireyler haline gelebilecekleri belirtilmektedir. Bu nedenle okul müdürlerinin, etik ilkeleri merkeze alan mesleki yeterlikleri geliştirecek biçimde yetiştirilmesi; süreç içinde ise ders denetimine yönelik hizmet içi eğitimlerin MEB tarafından sistematik olarak sunulması gerekmektedir.

Müdürün başarısının, çalışanları motive ederek onları kurumun amaçlarıyla uyumlu davranışlar sergilemeye yönlendirme becerisine dayandığı kabul edilmektedir. Bu beceri, yalnızca yetkiye dayalı geleneksel bir yönetici anlayışını ifade etmemekte; çalışanların ihtiyaçlarına duyarlı, tek yönlü bir ortamın oluşmasına yol açan klasik bir otorite kullanımının ötesine geçmeyi gerektirmektedir. Söz konusu yaklaşım, hedeflerden sapmalara zemin hazırlamaktadır. Beklenen başarı modeli ise çalışanların motivasyonunu yükseltecek, iş doyumunu artıracak, kuruma bağlılığı güçlendirecek çağdaş bir yönetim



anlayışının benimsenmesini; liderlik niteliklerinin geliştirilmesini ve üstlenilecek rol ile yeterliklerin açık biçimde farkında olunmasını zorunlu kılmaktadır (Aksakal Türkoğlu, 2020).

2.8. Motivasyon Kavramı

Belirlenen hedefe ulaşmak için gerekli davranışların ortaya çıkmasını sağlayan, organizmayı harekete geçirerek bu davranışları belirli bir yöne yönlendiren unsurların motivasyonun temelini oluşturduğu kabul edilmektedir. Türk Dil Kurumu, motivasyon kavramını “isteklendirme” biçiminde karşılamaktadır (TDK, 2018). Literatürde ise motivasyon; bireyin belirli bir amacı başarma ve verimli bir çalışma ortamı oluşturma doğrultusunda kendisini ne ölçüde adadığını gösteren bir gösterge olarak tanımlanmaktadır (Dogani ve Aysal, 2009). Dışsal bir etkiyle bireyin beklenen nitelik ve nicelikte görev yapmaya gönüllü hale gelmesi, motivasyonun temel boyutlarından biri olarak ele alınmaktadır.

Motivasyon; isteğin ortaya çıkmasını sağlayan, kişiyi eyleme geçiren, bu eylemin sürekliliğini destekleyen, bireye güç ve yeterlik duygusu kazandıran, belirli hedeflere koşullandıran, yön veren, başarıya ulaştıran ve yaşam enerjisini besleyen dinamik bir süreç olarak da ifade edilmektedir (Adair, 2006).

Bu tanımlardan hareketle, bireyin hem iş ortamından hem de yürüttüğü işten doyum sağladığı sürece daha etkili ve verimli biçimde çalıştığı söylenmektedir. Bu nedenle motivasyon, bireyin performansını yükselten en kritik unsurlardan biri olarak görülmektedir. Herhangi bir görevin yerine getirilebilmesi için bireyin o işi istemesi, gerekli çabayı göstermesi ve görevi içselleştirmesi gerekmektedir. Bu isteği ve bağlılığı belirleyen temel etmenin ise bireyin motivasyon düzeyi olduğu ifade edilmektedir (Aksakal Türkoğlu, 2020).

2.8.1. Eğitim Kurumlarında Motivasyon

Kişilerin sosyal yaşamlarında sergiledikleri davranışların şiddetini, hızını ve sürekliliğini belirleyen çeşitli etkenler bulunmaktadır. Bu etkenlerin, bireyin kişisel özelliklerinden kaynaklanan içsel unsurlar ile çevresel koşullardan doğan dışsal unsurların etkileşimi sonucunda ortaya çıktığı kabul edilmektedir. Günlük yaşamda görülen sıradan davranışlardan farklı olarak, istendik davranışların kazandırılmasını amaçlayan eğitim sürecinde, bireylerin belli bir davranışı edinmesini ve sürdürmesini sağlayan bu faktörlerin denetlenmesine ve bilinçli biçimde kullanılmasına özel önem verilmektedir (Adalı, 2023).

Diğer örgütlere göre daha karmaşık bir yapıya sahip olan eğitim kurumlarında, kullanılacak motivasyon araçlarının da bu özgün yapıya uygun ve çeşitlendirilmiş olması gerekmektedir. Öğretmenlerin içsel ve dışsal etkilere bağlı olarak değişen motivasyon düzeylerinin, doğrudan sınıf içi tutum ve davranışlarına yansıdığı belirtilmektedir. Bu bağlamda iş doyum ve motivasyon düzeyi düşük olan öğretmenlerin, bu olumsuz durumu öğrencilerle olan etkileşimlerine yansıtmaları; öğrencilerin motivasyonlarını, derse yönelik ilgilerini ve sınıf içi tutumlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Karaboğa, 2007).

Eğitim kurumları, profesyonel meslek elemanlarının görev yaptığı örgütler olarak tanımlanmaktadır. Bu yönüyle eğitim kurumlarının yönetiminde, diğer örgütlerden farklılaşan bazı özellikler bulunduğu kabul edilmektedir. Özellikle öğretmenlerin belirli ölçüde özerk kararlar alabilmeleri kritik önem taşımaktadır. Her ne kadar çalışanların tamamen bireysel kararlara dayanarak hareket etmeleri ve buna göre planlama yapmaları gerçekçi olmasa da, öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecine ilişkin planlamalarda ve sınıf yönetimi ile ilgili konularda özgürce karar verebilme yetkisine sahip olmaları gerekmektedir.

Eğitim kurumlarındaki uygulamaların yalnızca amirlerin talimatları doğrultusunda yürütülmesi, zaman zaman öğretmenlerle yöneticiler arasında çatışmalara yol açabilmektedir. Bu tür çatışmaların, öğretmenlerin motivasyon düzeyini düşürdüğü ifade edilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, doğrudan kendilerini etkileyecek kararların alınması sürecine katılmalarının ve söz sahibi olmalarının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Adalı, 2023).

2.9. Denetim ve Motivasyon Arasındaki İlişki

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde, fizyolojik, güvenlik ve sosyal gereksinimlerin ardından saygınlık ve kendini gerçekleştirme ile ilişkili kişisel bütünlük gereksinimlerinin yer aldığı belirtilmektedir. Saygınlık ve kişisel bütünlük gereksinimlerinin karşılanabilmesi için bireyin kendine güven duyması, başarı elde etmesi ve çevresindeki kişiler tarafından beğeni ile saygı görmesi gerekmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005). Bu çerçevede denetim faaliyetleri; görevini sorumluluk bilinciyle yerine getiren, kurumun amaçlarına ulaşmasında etkin rol üstlenen çalışanların tanınması,



takdir edilmesi, ödüllendirilmesi ve terfi ettirilmesine yönelik veri üreten önemli bir araç niteliği taşımaktadır. Denetim sürecinde elde edilen verilere dayalı olarak gerçekleştirilen takdir, ödüllendirme ve terfi uygulamaları sayesinde bireylerin saygınlık gereksinimleri karşılanmakta; buna bağlı olarak motivasyon düzeyleri yükselmektedir.

Denetim sürecinde denetmenlerin, çalışanlara kendilerinden ne beklediğini açık biçimde ifade etmeleri ve onların görüşlerini almaları gerekmektedir. Bu yolla çalışanlara, yaşadıkları sorunları dile getirme ve kendilerini ifade etme olanağı sağlanmaktadır. Çalışanların sorunlarını paylaşmaları, bu sorunların çözümüne yönelik önleyici ya da düzeltici tedbirlerin alınmasına; hizmet içi eğitim etkinlikleri aracılığıyla mesleki yeterliklerin geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Söz konusu süreçlerin ise çalışanların motivasyonunu olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir (Özsoy, 2014).

Eğitim kurumlarında başarıyı sürdürülebilir kılmak için, öğretmenlerin mesleki gelişiminin öncelikli hedef olarak ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğretmen gelişimini desteklemenin temel amacı; öğretmenin verimliliğini ve iş doyumunu artırmak, okulun genel performansını yükseltmek ve böylece eğitim sisteminin amaçlarına daha etkin biçimde ulaşılmasını sağlamaktır (Küçük, 2008). Öğretmenlerin gelişimini merkeze alan denetim uygulamalarının da Millî Eğitim'in amaçlarına hizmet eden tamamlayıcı bir süreç olduğu kabul edilmektedir.

Başarılı bir denetim anlayışının, yalnızca öğretmenlerin hatalarını ve eksikliklerini saptamakla sınırlı olmadığı; asıl başarının, bu tespitler yapılırken öğretmenlerin motivasyonunu koruyabilmek ve hatta daha üst düzeye çıkarabilmek olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle denetim sürecinde öğretmen ile il eğitim denetmeni arasında güven ve saygıya dayalı bir iletişim ortamının kurulması zorunlu görülmektedir. Ayrıca il eğitim denetmenlerinin, yalnızca olumsuzluklara odaklanmak yerine öğretmenlerin güçlü ve olumlu yönlerini de fark etmeleri ve bunları açıkça takdir etmeleri gerektiği vurgulanmaktadır (Özsoy, 2014).

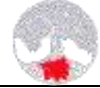
2.9.1. Öğretmen Motivasyonunda Denetimin Etkisi

Örgütsel eylemlerin, kabul edilen amaçlar doğrultusunda belirlenmiş ilke ve kurallara uygun yürütülüp yürütülmediğinin belirlenmesi süreci olarak tanımlanan denetimin temel amacını; örgütün hedeflerine ne ölçüde ulaştığını ortaya koymak, daha iyi sonuçlar elde edebilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmek oluşturmaktadır. Eğitim sistemi bağlamında denetimin amacı, eğitim hizmetlerinin üretildiği okulun etkililiğini sağlamak ve bu etkililiği sürdürmek olarak ifade edilmektedir. Denetim görevini yöneticilerin ya da denetçilerin yerine getirmesinden bağımsız olarak, sürecin nihai hedefinin okulun etkililiğini artırmak olduğu vurgulanmaktadır. Okulun etkililiğini belirleyen başat unsurlardan birinin öğretmen olduğu kabul edilmektedir. Öğretmenin görevine yönelik güdülenme düzeyinin artmasının, öğretmenin bireysel etkililiğini yükselteceği; bunun da dolaylı olarak okulun genel etkililiğine katkı sağlayacağı belirtilmektedir (Demir, 2015).

Eğitim sisteminde kritik konumda bulunan öğretmenin çalışmalarının denetlenmesi, ortaya çıkaracağı sonuçlar bakımından özel bir önem taşımaktadır. Sınıf ortamında çok sayıda değişkenin etkisi altında yürüyen öğretim sürecinin sağlıklı işlemesi, öğretmenin görevine yönelik güdülenme düzeyini yükseltebilecek; bu durum da okulun etkililiğini artırabilecektir. Bu noktada denetçinin, iki ders saati boyunca öğretmenle birlikte sınıf ortamında yürüttüğü denetim uygulamalarında sergilediği davranışlar ön plana çıkmaktadır. Denetçinin sınıf içindeki tutum ve davranışlarının, öğretmeni etkileyerek onun mesleki davranışlarını yönlendirebileceği ifade edilmektedir.

Millî eğitim sisteminde öğretmenlerin ders denetimine ilişkin yasal düzenlemelerde, denetçinin sınıf içi davranışlarına yönelik şu ifadelerle yer verildiği belirtilmektedir: Denetçi ve denetçi yardımcısı sınıfa öğretmenle birlikte girer; denetçi veya denetçi yardımcısı, denetim sürecinde sınıfın bir üyesi gibi davranır; denetçi veya denetçi yardımcısı sınıftan öğretmenle birlikte çıkar ve gözlenen davranışlarla ilgili olarak gerektiğinde öğretmen ve öğrencilere soru sorabilir, açıklama yapabilir, bilgi ve belge isteyebilir (Demir, 2015).

Denetim sürecinde denetçinin davranışlarının, anılan yönergede belirtilenlerle sınırlı olmadığı; özellikle eğitim liderliği rolü bulunan denetçinin, süreç boyunca sergilediği her davranışın öğretmenin güdülenmesi ve dolaylı olarak performansı üzerindeki etkisinin göz ardı edilmemesi gerektiği vurgulanmaktadır. Güdülenmiş bireylerin işe odaklandıkları, yoğun çaba harcadıkları ve bu çabayı sürdürme eğiliminde oldukları belirtilmektedir. Güdülenme olgusunun, bir yandan bireysel özellikler ile iş koşulları arasında açıklayıcı bir bağ kurmaya, diğer yandan işle ilgili davranışları anlamlandırmaya imkân tanıdığı ifade edilmektedir. Quick'in özlü biçimde belirttiği üzere, "etkili performansın anahtarı



güdülenmedir” (Mitchell, 1997, akt. Çiçek, 2002). Bu nedenle ders denetimi sürecinde denetçinin sergilediği tüm davranışların, öğretmen üzerindeki güdüleyici ya da güdü kırııcı etkisinin dikkate alınması gerekmektedir.

Maarif müfettişleri tarafından gerçekleştirilen okul ziyaretlerinin amacı ne olursa olsun, okul ortamında sergilenen davranışların öğretmenleri ve okul yöneticilerini doğrudan etkilediği ifade edilmektedir. Müfettişlerin okuldan ayrılmalarının ardından okulda gözlenen atmosferin, onların bıraktığı etkinin bir yansıması olduğu kabul edilmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin temel koşullarından biri öğrencilerin güdülenmesi olduğundan hareketle, öğretmenlerin motivasyonunun da öğretim sürecinin vazgeçilmez bir unsuru olduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle maarif müfettişlerinin, sahip oldukları bilgi birikimini profesyonel biçimde kullanmaları ve yetkinliklerini sahaya yansıtılabilmeleri beklenmektedir (Demir, 2015).

Bir eğitim örgütü olarak okullarda verimlilik ve başarıya ulaşılmasının, büyük ölçüde insan kaynaklarının niteliğine bağlı olduğu kabul edilmektedir. Bu başarının ortaya çıkabilmesi için çalışanların moral, coşku, heyecan ve çaba düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir. Aksi durumda, çalışma ortamında motivasyonu düşük, moralsız ve hayata ilişkin beklentileri sınırlı bireylerden yüksek düzeyde başarı ve verimlilik beklemenin neredeyse imkânsız olduğu belirtilmektedir (Alıç, 1997; akt. Koçak, 2013).

Öğretmenlerin müfettişlerden beklentileri ve müfettişlerin üstlendiği roller önceki bölümlerde ortaya konulmuştur. Bu çerçevede, eğitim-öğretim faaliyetlerinin verimli olmasını amaçlayan ve bu doğrultuda denetim gerçekleştiren müfettişlerin, öğretmenden belirli bir başarı düzeyi bekliyorlarsa, öğretmenin de söz konusu çalışmaya yeterli düzeyde güdülenmiş olmasının kritik bir gereklilik olduğu vurgulanmaktadır. Bu gerçeğin, maarif müfettişleri tarafından içselleştirilmesi ve denetim uygulamalarına yansıtılması gerektiği ifade edilmektedir (Demir, 2015).

2.9.2. Motivasyon, Okul Müdürü ve Öğretmen

Motivasyon kavramının, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim bağlamında da öğretmen, öğrenci ve okul müdürü açısından kritik bir konumda yer aldığı kabul edilmektedir. Okulun niteliğinin yükselmesinin; morali yüksek, coşkulu ve heyecanını koruyan bireylerle çalışma koşuluna bağlı olduğu; bu bireylerin başında ise yoğun emek ve özveriyle görev yapan öğretmenlerin geldiği belirtilmektedir. Öğretmenlerin görevlerini istekle yerine getirmeleri, eğitim sisteminin gelişimi açısından temel bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir (Aksakal Türkoğlu, 2020).

Çalışma isteğinin en üst düzeye çıkarılabilmesi bakımından öğretmen motivasyonunun, okul müdürü açısından öncelikli bir yönetim alanı olduğu ifade edilmektedir. Bu doğrultuda okul müdürünün, öğretmenin mesleğini arzu ve istekle icra edebilmesi için ihtiyaç duyduğu motivasyon zemininin oluşmasına katkı sunması beklenmektedir (Özdemir ve diğerleri, 2014). Müdürün sergilediği tutum ve davranışların, öğretmenin motivasyonunu artıran ya da azaltan faktörler arasında en belirleyici unsur olduğu vurgulanmaktadır. Yasal görevlerin yanında mevzuatta açıkça yazılı olmasa da öğretmeni motive etme sorumluluğunun, müdürden beklenen rollerden biri olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle okul müdürünün; kurumun amaçlarına ulaşması ve beklenen performansın ortaya çıkması için motivasyon konusuyla doğrudan ve sistemli biçimde ilgilenmesi gerekmektedir. Müdürün, sahip olduğu etkileme gücünü motivasyonu merkeze alarak kullanması ve bu çerçevede profesyonel bir yönetici profili sergilemesi beklenmektedir. Okul müdürünün başarısının, öğretmenlerin kurumsal hedefler doğrultusunda çalışmasına; bilgi, beceri ve isteklerini bu hedeflere yönlendirebilmesine bağlı olduğu ifade edilmektedir.

Öğretmenlerin ilgi ve beklentilerini dikkate alarak onlarla bütünleşebilen okul müdürlerinin, yüksek motivasyonlu çalışma ortamlarının oluşmasına önemli katkı sundukları belirtilmektedir. Öğretmenin motivasyon düzeyinin, öğrencilerin güdülenmesinde ve yürütülen eğitim etkinliklerinin niteliğinde belirleyici bir role sahip olduğu vurgulanmaktadır. Motivasyon düzeyinde meydana gelen artış ya da azalışın, öğretmenin sınıf içi tutum ve davranışlarını doğrudan etkilediği; bu etkinin öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve öğrenme süreçlerine yansıdığı ifade edilmektedir (Aksakal Türkoğlu, 2020).

Motive bireylerle çalışmanın örgütsel açıdan önemli yararlar sağladığı belirtilmektedir (Bakan, 2004). Bu yararlar arasında; işlerin belirlenen sürede ve doğru biçimde tamamlanması, çalışanların görevlerini yerine getirirken haz duymaları ve kendilerine değer verildiğini hissetmeleri sayılmaktadır. Çalışanların başarısının ilgili kişilerce izlendiği durumlarda aşırı denetim ihtiyacının azaldığı; yüksek



moral düzeyine bağlı olarak daha iyi çalışma koşullarının ve özverili bir iş ortamının oluştuğu ifade edilmektedir. Benzer biçimde motive olmuş öğretmenlerle çalışmanın; belirlenen hedeflere ulaşmada, okulun verimliliğinin artırılmasında, değişim ve gelişimin yakından izlenerek eğitimde yeniliklerin hayata geçirilmesinde, okulun işlevlerini eksiksiz yerine getirmesinde ve mesleki tatminin sağlanmasında önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır.

Öğretmenin motivasyon düzeyi yükseldiğinde; işinden zevk aldığı, iş doyumunun arttığı, okul kültürüne bağlılığının güçlendiği, kendisine değer verildiği duygusunu yaşadığı, başarısının müdür tarafından izlendiği, denetim süreçlerinden kaygı duymadığı, moral düzeyinin yüksek seyrettiği ve buna paralel olarak sınıf ortamının daha etkili hale geldiği ifade edilmektedir. Buna karşılık motivasyonun düşük olduğu, çalışma koşullarının olumsuz seyrettiği kurumlarda görev yapan öğretmenlerin etkili ve verimli olmalarının oldukça güç olduğu belirtilmektedir. Düşük motivasyon düzeyine sahip öğretmenlerin; başarıdan uzak, stresin yüksek olduğu bir eğitim ikliminin oluşmasına (Yazıcı, 2009) ve kurumda duraklama, hatta gerileme sürecinin yaşanmasına yol açtıkları ifade edilmektedir.

Diğer meslek gruplarıyla karşılaştırıldığında öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin görece daha düşük olduğuna ilişkin bulgulara ulaşıldığı belirtilmektedir (Kurt, 2005). Bu bulgu doğrultusunda okul müdürlerinin, öğretmenlerin moral ve motivasyonunu mümkün olan en yüksek düzeyde tutmayı temel öncelikleri arasında görmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Müdürlerin bu önceliği, yönetim sürecinin bir parçası olan denetim uygulamalarında da gözetmeleri beklenmektedir. Denetim sürecinde; motivasyon odaklı bir bakış açısıyla performansı destekleyici ortamlar oluşturmaları, sorumluluk ve bilgi paylaşımına duyarlı biçimde hareket etmeleri gerektiği ifade edilmektedir (Dogani, 2010).

Öğretmenlerin, farklı toplumsal rolleri aynı anda üstlenen ve insani duyarlılık açısından kritik önem taşıyan bir mesleği icra ettikleri belirtilmektedir. Öğretmenlik rolünün; bireye gerçek yaşamı tanıtan ve onu çok yönlü biçimde geliştiren öğretici, bireye bilgi ve enformasyon kazandıran eğitici, bireylerin verimli ve yaratıcı meslekler edinmesini destekleyen rehber, okul-çevre-aile ilişkilerini bütünleştirerek bireyi ülkesine karşı sorumluluk bilinci yüksek bir yurttaş olarak yetiştiren yetiştirici; zaman zaman da bakıcı, ebeveyn ya da disiplin sağlayıcı (polis) rolleriyle çeşitlendiği ifade edilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin çeşitli motivasyon araçlarıyla desteklenmeleri, mesleklerini severek ve isteyerek yapmalarının sağlanması ve böylece yeni nesillerin nitelikli biçimde yetiştirilmesine katkıda bulunulması büyük önem taşımaktadır (Küçük, 2008).

Sürekli değişen ve gelişen dünyada okulların ve özellikle öğretmenlerin, bilgi çağına ve teknolojik dönüşüme uyumun sağlanmasında stratejik bir rol üstlendikleri vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin mesleklerinde başarılı olabilmeleri için, yaptıkları işe yüksek düzeyde motive olmalarının zorunlu olduğu ifade edilmektedir. İşine motive ve başarılı bir öğretmenin öncelikli gereksiniminin, görev yaptığı kurumda güven veren, güçlü bir yönetici desteğinin varlığı olduğu belirtilmektedir (Ada ve diğerleri, 2013). Bu bağlamda öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından desteklenmesi ve teşvik edilmesi, öğretmen motivasyonu açısından kritik bir önem taşımaktadır (Küçük, 2008).

3.10. Okul Yönetimince Yapılan Denetim İle Motivasyon İlişkisi

Günümüzde ekonomik ve teknolojik alanlarda yaşanan gelişmelere paralel biçimde köklü toplumsal dönüşümler ortaya çıkmakta ve içinde bulunulan dönem “bilgi çağı” olarak nitelendirilmektedir. Bu hızlı değişim süreci, okulların daha yaratıcı, daha etkili ve bireylerin gereksinimlerine yanıt verebilecek nitelikte olmasını zorunlu kılmaktadır. Bu doğrultuda, okullarda görev yapan personelin örgütsel amaçlar etrafında bütünleşmesi, okula kendini adanması ve kuruma yönelik bağlılığının güçlenmesi gerekmektedir. Okullarda eylemleri başlatma, sürdürme ve süreklilik kazandırma sorumluluğu öncelikle okul müdürüne ait bulunmaktadır.

Okul müdürlerinin; öğretmenleri güdüleme, örgütsel amaçlar doğrultusunda bir araya getirme, onların okula adanmışlık düzeyini artırma ve özellikle eğitim-öğretim sürecini geliştirme konusunda etkilerini kullanmaları zorunlu görülmektedir. Bu süreçte müdürlerin, öğretmenler üzerinde çeşitli etkileme yollarına dayalı davranış örüntüleri sergilemeleri gerekmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin, etkilemenin önemini, etkileme yollarını ve bu yolları somut davranışlara nasıl dönüştürebileceklerini bilmeleri ve bu bilgiyi okul ortamında uygulamaları beklenmektedir. Bu kapsamda söz konusu rolleri yerine getirebilmeleri için bu alanda yeterli donanımına sahip olmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Akçay, 2003).



Bu çerçevede, etkileme yolları arasında yer alan denetim boyutunun özel bir öneme sahip olduğu belirtilmektedir. Yöneticinin denetim alanındaki bilgi ve birikimi, personelin kendi hatalarını fark etmesine, bunları düzeltmesine ve mesleki açıdan kendini geliştirmesine imkân tanımaktadır. Denetimin, rehberlik ve işbaşında yetiştirme işlevleri çerçevesinde sınırlandırıldığı durumlarda, öğrenen örgüt yapısının oluşturulmasında etkili denetim özelliklerinin kritik bir rol oynadığı kabul edilmektedir.

Yönetim bilimleri literatüründe, örgüt üyelerinin amaçlar doğrultusunda harekete geçirilmesi, bu yönde isteklendirilmeleri ve hedeflere daha etkili biçimde yönlendirilmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Yönetimin, işgören davranışları üzerinde örgütsel amaçlar çerçevesinde belirleyici, yönlendirici, dönüştürücü, düzeltici ve iyileştirici yaptırımlar öngördüğü ifade edilmektedir. Bu işlevlerin yerine getirilebilmesi, yöneticilerin astlarını etkileyebilme yeterliğine sahip olmasını gerektirmektedir (Aydın, 1986'dan akt. Akçay, 2003). Bu sayede personel, tutum ve davranışlarının izlenmekte olduğunu bilerek daha dikkatli hareket etme eğilimi gösterecek ve bu durum önemli bir motivasyon kaynağı olarak işlev görecektir.

Araştırmalar, geleneksel iş ortamlarında yöneticilerden; bireysel performansı yönetme, personelin gelişimini destekleme, kaynakları planlama ve dağıtma, karşılıklı bağımlı gruplar arasında koordinasyon sağlama, grup performansını yönetme, iş ortamını izleme ve kendi birimini temsil etme gibi görevleri yerine getirmelerinin beklendiğini ortaya koymaktadır (Küçük, 2008).

Okulun toplumsal yapı içindeki merkezi rolü genel kabul görmektedir. Okul yöneticisi, bu etkili kurumun odağında yer alan kişi olarak, yapılan çalışmaların başarısında kilit bir konumda bulunmaktadır. Okulda yürütülen faaliyetlerin amaca ulaşmasında yöneticinin tutumu ve örgütü etkileme gücü belirleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Eğitim yöneticisinin; okulun içinde bulunduğu çevrede öğretmenlerden velilere, yerel yöneticilerden öğrencilere kadar geniş bir kitleyi etkilediği ve bu etkiyi örgütsel amaçların gerçekleşmesi doğrultusunda kullanmak zorunda olduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda, kurumsal denetim süreçlerinin ve bu süreçlerin sağladığı motivasyon düzeyinin, okulların hedeflerine ulaşabilmeleri açısından kritik bir önem taşıdığı ifade edilmektedir (Küçük, 2008).

Katılımcı kültürün, öğretmen gelişiminin karşılıklı dayanışma ve iş birliğiyle desteklendiği ortamlarda ortaya çıktığı belirtilmektedir. Böyle bir kültürde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitimsel değerler üzerinde görüş birliği içinde oldukları, değişime ve yeniliğe açık davrandıkları vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin birbirlerine yardım ettikleri, karşılıklı güven geliştirdikleri ve birbirlerini destekledikleri; öğretme ve öğrenme süreçlerine yönelik güçlü bir merak taşıdıkları ifade edilmektedir. Öğretmenler arasındaki görüş alışverişinin okulun gelişimi üzerinde yoğunlaştığı belirtilmektedir (Tanrıverdi, 2007).

Bu çerçevede yürütülen denetim etkinliklerinin amacının, kurumsal kültürü ve verimliliği olumlu yönde etkilemek olduğu vurgulanmaktadır. Okulda oluşturulacak öğrenen örgüt yapısının, kurumsal gelişimin önünü açacağı kabul edilmektedir. Yönetici, denetim işlevinin yanı sıra rehberlik ve işbaşında yetiştirme gibi unsurları da kullanarak personelinin mesleki gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır. İnşa edilen bu kurumsal kültürde denetimin, belirleyici bir etken olduğu ifade edilmektedir.

Okul müdürlerinin, okullarında çok farklı kişilik özelliklerine sahip bireylerle sürekli etkileşim halinde olmaları nedeniyle; bu farklılıkların ortaya çıkardığı sorunları çözmek, öğretmenlerin istek ve beklentilerine yanıt vermek, farklı kişilikleri okulun etkililiği ve verimliliği doğrultusunda ortak bir hareket çizgisi üzerinde buluşturmak ve ortak hedefler etrafında toplamak zorunda oldukları belirtilmektedir. Müdürlerin, öğretmenlerin beklentileri arasında ortak noktalar saptayarak, tüm öğretmenleri okulun amaçları etrafında birleştirmeleri gerekmektedir. Okul müdürlerinin, bu hedefleri gerçekleştirebilmek için çok boyutlu etkileme yollarından rasyonel biçimde yararlanmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Sarıtış, 1991'den akt. Akçay, 2000).

Okul müdürünün, karşılaştığı tüm bu durumlarla başa çıkabilmek için, yönetiminden sorumlu olduğu kurum üzerinde etkin bir kontrol sağlaması, mevcut durumu sürekli gözlemlemesi ve süreci yönlendirmesi gerekmektedir. Bu sayede hem okulun işleyişini kontrol altında tutması hem de öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sunması mümkün olmaktadır.

Günümüz eğitim yöneticilerinin rollerinde köklü değişimler yaşandığı belirtilmektedir. Okul yöneticisinin, geçmişte “mevzuatı uygulayan ve statükoyu koruyan” bir müdür rolüyle bilgi çağının okul lideri olamayacağını farkına varması gerekmektedir. Okul yöneticisinin; küreselleşme, bilgi ve iletişim



teknolojilerindeki gelişmeler, bilimsel tutum ve davranış anlayışı, örgütsel öğrenme ve toplam kalite yönetimi gibi olgular karşısında yeni roller üstlenmesi gerektiğinin bilincinde olması beklenmektedir.

Okul müdürünün, okulunun misyon ve vizyonunu belirleyerek, bu hedeflere kurumsal düzeyde nasıl ulaşılabileceğine ilişkin stratejiler geliştirmesi ve okul iklimini bu doğrultuda şekillendirmesi gerekmektedir. Tüm bu beklentiler, çağdaş eğitim yöneticisinin, mevcut durumu sürekli geliştirmek amacıyla okulunu bir “öğrenen örgüt” olarak düzenleme ve sürdürme sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir. Mevcut ilköğretim okulu müdürlerinin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve uygulamadaki eğitim yöneticilerinin çağdaş okul yöneticisi nitelikleriyle donatılmasına yönelik önerilerin geliştirilmesinin, okulların verimliliğini artırmaya katkı sağlayacağı ifade edilmektedir.

Çağdaş yöneticinin, okulu ve öğretmenleri hem denetleyen hem de geliştiren bir profil sergilemesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu niteliklere sahip olmak, bireysel bir tercih olmanın ötesinde kurumsal bir zorunluluk olarak değerlendirilmektedir. Toplumsal liderlik rolünü üstlenmesi beklenen eğitim yöneticilerinin, aynı zamanda güçlü bir motivasyon kaynağı haline gelmeleri gerektiği belirtilmektedir (Küçük, 2008).

Eğitim kurumlarının, öğretmenleri bedensel ve zihinsel yönleriyle bir bütün olarak değerlendirdikleri ve öncelikle iş tatminlerini etkileyen unsurları ayrıntılı biçimde analiz ettikleri ölçüde; daha sonra uygun motivasyon yöntemlerini devreye sokarak kurumlarına yüksek performanslı ve kuruma bağlı öğretmenler kazandırabildikleri ifade edilmektedir. Çalışanları işe ve kuruma bağlayan güdüler ve beklentileri tanıyan; bu güdülerin arkasındaki gereksinimleri belirleyebilen yönetimlerin, eğitim kurumlarının başarısına son derece olumlu katkı sundukları vurgulanmaktadır.

Bu nedenle Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminlerine yönelik çalışmaların düzenli aralıklarla yapılması gerektiği; bu çalışmalar sonucunda ortaya çıkabilecek örgütsel, yönetsel ve kurumsal sorunların giderilmesi için çaba gösterilmesinin önem taşıdığı belirtilmektedir. Eğitimin; çağdaş, bilimsel düşünebilen ve üretken nesillerin yetiştirilmesinde, dolayısıyla bir ülkenin geleceğinin şekillenmesinde kritik bir rol üstlendiği vurgulanmaktadır. Türkiye’de eğitim sisteminin sorunlarının yalnızca öğretmenlerin beklentileri, iş tatmini ve motivasyon düzeyleriyle sınırlı olmadığı bilinmekle birlikte; eğitimin bu hayati misyonunu önemseyen kurum ve yöneticilerin, öğretmenlerin verimli çalışmasını, iş tatmininin artmasını ve kuruma duydukları güven ile bağlılığın güçlenmesini sağlamak için motivasyonu destekleyici araçlara daha fazla önem vermeleri gerektiği ifade edilmektedir.

Bu süreçte, çalışanları motive etmenin tek bir yöntemle mümkün olmayacağı; motivasyonu etkileyen tüm araçların belirlenmesi ve bu araçlardan hareketle, öğretmenlerin motivasyonunu artırmaya yönelik uygun modeller ve uygulamalar geliştirilmesinin zorunlu olduğu vurgulanmaktadır (Yıldırım, 2006). Okul yönetimlerinde yürütülen denetim faaliyetlerinin amacının, kurumsal otokontrolü güçlendirmek ve gelişimi desteklemek olduğu belirtilmektedir. Araştırma bulgularında bu konuda pozitif bir ilişki saptandığı; gerçekleştirilen iç denetim uygulamalarının kurumda bir ivme yarattığı, bu değerlendirme sürecinin okul kültürüne ve iklimine olumlu yansımalar sağladığı ifade edilmektedir.

Stratejik konumda bulunan okul yöneticisinin, aynı zamanda bir insan kaynakları yöneticisi olduğu; personelinin sürekli geliştirmek ve eğitmekle yükümlü bulunduğu vurgulanmaktadır. Yöneticinin, öğretmenlerin yeni bilgilerle donanmasını ve değişimlere uyum sağlayabilmesini desteklemesi gerektiği; okulun başarısı için öğretmenlerin gelişimini öncelikli bir hedef olarak görmesi ve bu konuda kurumsal bir duyarlılık oluşturması gerektiği belirtilmektedir. Öğretmen gelişimini sağlamanın temel amacının, öğretmenin verimini ve iş doyumunu artırarak okulun bütünsel performansını yükseltmek ve eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak olduğu ifade edilmektedir. Bu çerçevede okul müdürünün denetimle ilgili görevlerinin özel bir önem taşıdığı vurgulanmaktadır. Yürütülen çalışmalarda, denetim süreçleri sırasında öğretmenlerin motivasyon düzeyinde artış gözlemlendiği; denetim faktörü ile öğretmen motivasyonu arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir (Küçük, 2008).

2.11. Öğretmen Motivasyonu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Kocabaş ve Karaköse (2005), okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Araştırma bulgularına göre, özel okul öğretmenleri müdürlerini; yönetim becerisi, iletişim, çalışanı fark etme ve takdir etme boyutlarında daha



başarılı değerlendirirken, devlet okullarında görev yapan öğretmenler aynı konularda yöneticilerini görece yetersiz bulmuşlardır.

Karadağ, Baloğlu ve Küçük (2010), yöneticilerin denetim algılarının öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda öğretmen görüşlerine başvurmuşlardır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında güçlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Bu ilişkide doğrudan bir etkiden ziyade, bazı gizil değişkenler aracılığıyla işleyen dolaylı bir etkinin söz konusu olduğu belirlenmiştir.

Polat (2010), okul öncesi kurum yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada öğretmenlerle görüşülmüş ve bu çalışmada da kullanılan “Öğretmen Motivasyon Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, yaptıkları işi anlamlı ve yapılmaya değer bulmuş; buna karşın görev yaptıkları kurumda emekli olma konusunda tereddüt yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin dışsal motivasyon düzeylerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Dışsal motivasyon ile en güçlü ilişkinin yöneticilerin karşılıklı gücü kullanmalarıyla; en zayıf ilişkinin ise ödül gücünün kullanımında ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Tecer (2011), ilköğretim müfettişlerince yürütülen denetimlerin öğretmenlerin içsel motivasyonları ve iş tatmini üzerindeki etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Bu amaçla hem nicel hem de nitel yöntemler kullanılarak öğretmen görüşleri analiz edilmiştir. Araştırma sonunda, müfettişlerin gerçekleştirdiği denetimlerin öğretmenlerin içsel motivasyonları ve iş tatmini düzeylerine anlamlı bir olumlu katkı sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ada ve arkadaşları (2013), öğretmenlerin motivasyon etkenlerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, motivasyonun sağlanmasında ve bozulmasında içsel faktörlerden ziyade dışsal etkenlerin daha belirleyici olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler; performansın doğrudan denetlenmesinden önce hazırlanan evraklara aşırı önem verilmesini, müdürün denetimde adil ve destekleyici davranmamasını, öğretmenin olumlu çalışmalarının fark edilmemesini ve takdir edilmemesini, sağlıklı ilişkiler kurulmamasını motivasyonu zedeleyen unsurlar arasında sıralamışlardır.

Küçüksayraç (2013), ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarının öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin özellikle liderlik boyutunda sergiledikleri tutumların öğretmen motivasyonunda etkili olduğu ifade edilmiştir. Çalışmanın sonucunda, yöneticilerin tutum ve davranışlarının öğretmen motivasyonu açısından önemli bir belirleyici olduğu vurgulanmıştır.

Özdemir ve diğerleri (2014), okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu kapsamda öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin müdürlerini bir “takım oyuncusu” olarak görmek istediklerini ve kendilerine destek olan bir rol üstlenmelerini beklediklerini göstermiştir. Okul müdürlerinin öğretmenlerle olumlu ilişkiler kurmak suretiyle motivasyon sağladıklarında, okulun vizyonu doğrultusunda daha uyumlu ve ortak bir hareket tarzı geliştirilebileceği ifade edilmiştir. Öğretmenler, okul müdürlerinden her açıdan liderlik rolü beklemekte; ancak mevcut okul müdürlerinin bu beklentiye tam anlamıyla karşılayamadığını düşünmektedirler.

Ertürk (2016), öğretmenlerin iş motivasyon düzeylerini belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmada, bu çalışmada da kullanılan “Öğretmen Motivasyon Ölçeği”nin revize edilmemiş formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yüksek düzeyde, dışsal motivasyon ve genel iş motivasyonu algılarının ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin motivasyon algılarının eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı; buna karşılık yaş ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Yaş ve kıdem arttıkça öğretmenlerin motivasyon boyutlarına ilişkin algılarının da yükseldiği görülmüştür. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre içsel motivasyon algısında anlamlı farklılık bulunurken, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algılarında cinsiyete bağlı bir farklılaşma gözlenmemiştir.

Şentürk (2016), ilköğretim okul müdürlerinin öğretmenleri motive ederken başvurdukları yöntem ve sergiledikleri davranışları belirlemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Bulgulara göre, mesleğe yeni başlayan (1–5 yıl kıdeme sahip) öğretmenlerin, diğer öğretmenlere kıyasla güdüleme yöntemleri ve güdülenme algılarının daha yüksek olduğu tespit



edilmiştir. Okul müdürlerinin en sık kullandığı güdüleme yönteminin örgütsel ve yönetsel yöntemler olduğu; bunu psiko-sosyal güdüleme yöntemleri ve davranışlarının izlediği belirlenmiştir.

Çevik ve Köse (2017), öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamış ve bu doğrultuda öğretmenlerle görüşmüşlerdir. Araştırma sonuçlarında, öğretmenlerin genel olarak yüksek motivasyon düzeyine sahip oldukları; okul kültürü ile motivasyon değişkenleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır. Motivasyon düzeyi yüksek olan öğretmenlerin görevlerini daha büyük bir çaba ile yerine getirdikleri; bu nedenle yöneticilerin öğretmen motivasyonuna özel önem vermeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Kurtar (2018), ilkökul öğretmenlerinin yöneticilerine ilişkin denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenler, psiko-sosyal açıdan daha iyi motive olduklarını; buna karşın ekonomik ve örgütsel-yönetsel açılardan yeterince motive olamadıklarını ifade etmişlerdir.

Alan yazın incelendiğinde, okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirme biçimleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi doğrudan ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, “okul müdürü ve denetim” ile “öğretmen ve motivasyon” temalarına odaklanan araştırmalar değerlendirilmiştir. İncelenen çalışmaların bulgularına göre, öğretmenler denetim yapılacaksa bunun okul müdürü tarafından gerçekleştirilmesini genel olarak daha uygun bulmaktadır. Eğitim sürecinde öğretmen motivasyonunun sağlanmasında okul müdürünün tutum ve davranışlarının önemli olduğu yönünde yaygın bir kanaat bulunduğu görülmektedir.

Bu durum, dolaylı olarak bu araştırmanın varsayımlarını destekler nitelikte değerlendirilmektedir. Okul müdürünün denetim görevini yerine getirirken öğretmene yönelik yaklaşımı, öğretmeni hem içsel hem de dışsal açıdan motive edebilmektedir. Ayrıca Karadağ ve diğerleri (2010) ile Kurtar’ın (2018) yöneticilerin denetim algısının öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyi üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalarında; öğretmenlerin denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında güçlü bir ilişki bulunması, bu araştırmanın sonuçlarını dolaylı biçimde doğrulayan bulgular arasında yer almaktadır.

3. SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirme düzeyleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi inceleyen bu araştırmanın bulguları, denetim ve motivasyonun okul örgütlerinde birbirini tamamlayan iki temel süreç olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin fiziki mekân denetimi ve öğretmen denetimi alt boyutlarında görece daha yeterli oldukları; buna karşın eğitim-öğretim sürecini denetleme boyutunda daha çok “kararsızlık” düzeyinde bir algı olduğu saptanmıştır. Bu durum, okul müdürlerinin denetim işlevini daha çok yapısal-idari boyutta yoğunlaştırdığını, öğretimsel liderlik ve sınıf içi öğretim süreçlerinin geliştirilmesi boyutunda ise görece zayıf kaldığını düşündürmektedir.

Denetim ile motivasyon arasındaki ilişkiye yönelik bulgular, alan yazındaki çalışmalarla paralel biçimde, öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunduğunu dolaylı olarak desteklemektedir. Öğretmenlerin, denetim yapılacaksa bunun okul müdürü tarafından gerçekleştirilmesini daha uygun bulmaları; okul müdürünün denetim sürecindeki yaklaşımını, tutum ve davranışlarını motivasyon kaynağı olarak görmeleri, okul müdürlüğü rolünün “denetim odaklı kontrol”den “denetim temelli rehberlik ve destek” boyutuna evrilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Bu çerçevede, araştırmanın temel sonuçlarından biri, okul müdürlerinin denetim görevlerinin, öğretmen motivasyonunu artırma potansiyeline sahip olduğu; ancak bu potansiyelin hayata geçebilmesi için denetimin cezalandırıcı, hata arayıcı ve belge odaklı bir anlayıştan çıkarılıp, geliştirici, destekleyici ve işbaşında yetiştirmeyi önceleyen bir yapıya kavuşturulması gerektiğidir. Okul müdürlerinin denetim yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik hizmet içi eğitimlerin, çalıştayların ve mentörlük temelli liderlik programlarının planlanması; öğretmen denetimi ve geri bildirim süreçlerinin eğitim fakültelerinin programlarına dâhil edilmesi, bu açıdan önemli görülmektedir.

Okul müdürlerinin denetim uygulamaları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin çok boyutlu ve bağlamsal bir yapıya sahip olduğu söylenebilmektedir. Okul müdürlerinin denetimi, yalnızca bir kontrol mekanizması olarak değil, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki gelişimini, iş doyumunu ve



okula bağlılığını güçlendiren bir motivasyon aracı olarak görmeleri gerekmektedir. Bu bakış açısının kurumsal politikalara ve günlük okul uygulamalarına yansıtılması hâlinde, hem öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının hem de okulların genel etkililik düzeylerinin artacağı öngörülmektedir.

Okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirme düzeyleri ile öğretmenleri motive etme durumları arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmadan elde edilen bulgular çerçevesinde aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

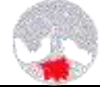
Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, okul müdürlerinin fiziki mekân denetimi ve öğretmen denetimi alt boyutlarındaki uygulamalarını “katılıyorum” düzeyinde; eğitim-öğretim faaliyetlerini denetleme boyutundaki uygulamalarını ise “kararsızım” düzeyinde algılamışlardır. Bu bulgu doğrultusunda, denetimin etkililiğini ve okul müdürlerinin denetim konusundaki mesleki yeterliklerini geliştirmek amacıyla müdürlere yönelik hizmet içi eğitim programları, seminerler ve çalıştaylar düzenlenmesi önerilmektedir.

REFERENCES

- Acheson, K. A. ve Gall, M. D. (2010). Clinical Supervision And Teacher Development (3. baskı). New York: John Wiley and Sons.
- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ. ve Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin Motivasyon Etkenleri İle İlgili Görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Adair, J. (2006). *Etkili Motivasyon*. (Çeviren S. Uyan). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Adalı, . (2023). *İlk Ve Ortaöğretim Kurumları Öğretmenlerinin Denetim Odağı Ve Motivasyon Algıları (Kırşehir Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Ağaoğlu, E. (2014). *Okul Yöneticilerinin Denetim Ve Değerlendirme Rolü*. S. Özdemir (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi İçinde* (s. 183-196). Ankara: Pegem Akademi.
- Akçay, A., 2003, “Okul Müdürleri Öğretmenlerini Etkileyebiliyor mu?” *Millî Eğitim Dergisi*, Kış 2003, Sayı:157, s.38, Ankara.
- Aksakal Türkoğlu, . (2020). *Okul Müdürlerinin Denetim Görevlerini Yerine Getirme Durumları İle Öğretmenlerin Motivasyonları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Aksu A.,Gemici Y. İşler H., (2006). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliklerine İlişkin Görüşler, *Millî Eğitim Bakanlığı Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, Güz 2006, Sayı:172, s.55, Ankara.
- Aslan, H. ve Karip, E. (2014). Okul Müdürlerinin Liderlik Standartlarının Geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(3), 255-279.
- Aydın, M. (2013). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Bakan, İ. (2004). *Yöneticiler İçin Başarı Stratejileri*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Balcı, A. (2005). *Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Tek Ağaç Yayıncılık.
- Baysülen, E. ve Tonbul, Y. (2017). Ders Denetimi İle İlgili Yönetmelik Değişikliğinin Maarif Müfettişlerinin, Okul Yöneticilerinin Ve Öğretmenlerin Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 16(1), 299-311.
- Bige, E. F. (2014). *İlkokul Müdürlerinin Ders Denetimleri İle İlgili Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Buluç, B. (1997). Türk Eğitim Sisteminde Teftiş ve Denetim Alt Sisteminin Gelişim Süreci. *Bilgi Çağında Eğitim Dergisi*, 27-30.
- Bursalioğlu, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, R. (2017). *Denetimin Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Motivasyonlarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem.
- Çevik, A. ve Köse, A. (2017). Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 6(2), 996-1014.



- Çiçek, A. (2002). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerini Güdülemede Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri (Rize İli Örneği)*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, M. (2015). *Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Demir, M. ve Tok, T. N. (2016). Lisansüstü Öğrencilerin Görüşlerine Göre Eğitim Denetimi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 102-125.
- Demirtaş, H. Güneş, H. (2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetim Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayınları.
- Deniz, Ü. ve Saylık, N. (Ağustos, 2018). Okul Müdürü Ve Öğretmenlerin Perspektifinden Öğretimde Denetim Problemi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi*: Kuram ve Uygulama, 1(1), 67-80.
- Dogani, O. (2010). *Yönetim Bilinci ve Motivasyon*. İstanbul: Karma Kitaplar Basın Yayın Aş.
- Ertürk, R. (2016). Öğretmenlerin İş Motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırma Dergisi* 2(3), 1-15.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde Denetimin Amaç Ve İlkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 73-78.
- Günay, E. (2004). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurum Yöneticilerinin Seçimi, Yetiştirilmesi Ve Atanmaları Üzerine Araştırma *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı:161, s.25, Ankara.
- Gündüz, Y. (2008). *Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Sisteminin Yenilenme İhtiyacı*, Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gündüz, Y. (2012). Eğitim Örgütlerinde Denetimin Gerekliliği: Kuramsal Bir Çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 1-6.
- Gündüz, Y. (2015). İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Müdürlerin Denetim Görevlerini Yerine Getirme Durumlarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1681-1694.
- Karaboğa, M. (2007). *Avclar İlçesi Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Motivasyonlarının Çalışan (Öğretmen) Motivasyonu Üzerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karadağ, E., Baloğlu, N. ve Küçük, E. (2010). Yönetici Denetimi Algısının Öğretmenlerin Mesleki Motivasyon Düzeyine Etkisi: Bir Path Analizi Çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 417-437.
- Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye’de Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kocabaş, İ. ve Karaköse, T. (2005). Okul Müdürlerinin Tutum Ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi/Özel Ve Devlet Okulları Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1),
- Koçak, O. (2013). *Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Koşar, S. ve Buran, K. (2019). Okul Müdürlerinin Ders Denetim Faaliyetlerinin Öğretimsel Liderlik Bağlamında İncelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1232-1265.
- Kurt, S. (2009). *İlköğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Denetleme Faaliyetlerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Dönem Projesi. Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Kurtar, K. (2018). *İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki/ Edirne İli Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Küçük, E. (2008). *İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerine Yönelik Çağdaş Denetim Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki (İstanbul İli Eyüp İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



- Küçük, E. (2008). *İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerine Yönelik Çağdaş Denetim Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki (İstanbul İli Eyüp İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçüksayraç, M. (2013). *Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- MEB. (2000, Ocak). İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımı. *Tebliğler Dergisi*. (Sayı: 2508). Erişim adresi: http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem_sayilar/finish/64-2000/1007-2508-ocak-2000
- Memduhoğlu, H.B. (2007). Türk Eğitim Sisteminde Okulların Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sorunsalı, *Millî Eğitim Bakanlığı Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, Güz 2007, Sayı:36, s.95, Ankara.
- Özdemir, T. Y., Kartal, S. E. ve Yirci, R. (2014). Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları. *Turkish Journal of Education Studies*, 1(2), 190-215.
- Özsoy, P. (2014). *İlkokul Öğretmenlerinin İç Motivasyon Ve Görev Performanslarının İl Eğitim Denetmenlerinin Uyguladıkları Denetim Yaklaşımları Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Polat, S. (2010). *Okul Öncesi Yöneticilerinden Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Algıları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (2005). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Aktuel.
- Şentürk, R. (2006). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Motive Etmede Kullandıkları Yöntemler Ve Davranışlara İlişkin Öğretmen Algıları*, Yüksek Lisans Projesi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Tanrıverdi, S. (2007). *Katılımcı Okul Kültürünün Yabancı Dil Öğretmenlerinin İş Motivasyonu İle İlişkisine Yönelik Örnek Bir Çalışma*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taymaz, H. (2002). *Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2002). *Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- TDK. (2018). <http://tdk.gov.tr> Erişim tarihi: 10.09.2018
- Tecer, O. (2011). *İlköğretim Müfettişlerince Yapılan Okul Denetimlerinin Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Ve İş Tatmini Düzeylerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Uygun, H. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürleri İle İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları Ve Temel Tutumları: Kuramsal Bir Bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 33-46.
- Yıldırım, D. (2006). *Resmî İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatmini Etkileyen Faktörler*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, E. (2019). *Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürünün Öğretimsel Denetim Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.