

Şefika Nazan YAVUZCAN¹Niyazi CAN²Kemal YAVUZCAN³

Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumlarının Mesleki Gelişimle İlgili Yeterlik Algılarını Yordama Düzeyi

The Prediction Of Teachers' Attitudes Towards Supervision On The Professional Development Self-Efficacy

Öz

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin denetim süreçlerine ilişkin görüşlerinin, mesleki gelişim öz yeterlik algıları üzerindeki yordama düzeyini incelemektir. Araştırmada, denetimle ilgili tutumların pozitif yönde değişiminin, öğretmenlerin kendilerini mesleki olarak geliştirme inançlarını ve motivasyonlarını nasıl şekillendirdiği ele alınmıştır. Denetim süreçlerinin öğretmenler tarafından destekleyici ve gelişimi teşvik edici bir şekilde algılanmasının, mesleki yeterliklerini artırma yönündeki kararlılıklarını olumlu yönde etkileyebileceği öngörülmüştür. Bu doğrultuda, denetim deneyimlerinin öğretmenlerin bireysel ve mesleki algılarında oluşturduğu etkiler kapsamlı bir şekilde değerlendirilmiştir. Betimsel-ilişkisel tarama modeli olarak tasarlanmış olan çalışma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı Gaziantep ili Şehitkâmil ilçesinde ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde çalışan öğretmenlerden kolay ulaşılabılır örnekleme yöntemiyle seçilmiş 428 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi için SPSS 26.0 istatistik yazılımı kullanılmış; verilerin sıklıkları, ortalama değerleri ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Araştırma verileri, "Denetime ilişkin tutum ölçeği" ve "Öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliği ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Pearson Korelasyon Analizi ile değişkenler arasındaki ilişki incelenmiş ve Basit Regresyon Analizi ile değişkenlerin yordayıcılığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki gelişim öz yeterlikleri arasında pozitif anlamlı ilişki olduğunu, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarının mesleki gelişim öz yeterliklerinin yordayıcısı olduğunu göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Denetime ilişkin tutum, mesleki gelişim, öğretmen, öz yeterlik

Abstract

The aim of this study is to examine the prediction of teachers' views on supervision processes on their perceptions of professional development self-efficacy. The study addresses how the positive change in attitudes towards supervision shapes teachers' beliefs and motivations regarding their professional development. It is anticipated that teachers' perception of supervision processes as supportive and development-promoting may positively influence their determination to increase their professional competence. In this context, the effects of supervision experiences on teachers' individual and professional perceptions have been evaluated comprehensively. The quantitative study, designed as a descriptive-correlational survey model, was conducted with 428 teachers selected through the convenience sampling method from primary, secondary, and high school levels in the Şehitkâmil district of Gaziantep during the 2023-2024 academic year. SPSS 26.0 statistical software was used for data analysis; frequencies, mean values, and standard deviations of the data were calculated. The research data were obtained using the "Attitude Scale towards Supervision" and the "Teacher Professional Development Self-Efficacy Scale." The relationship between variables was examined using Pearson Correlation Analysis, and the predictability of the variables was determined using Simple Regression Analysis. The results of the study indicate a positive significant relationship between teachers' attitudes towards supervision and their professional development self-efficacy, and that teachers' attitudes towards supervision are predictors of their professional development self-efficacy.

Keywords: Attitude towards supervision, Professional development, teacher, self – efficacy

1. Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye

2. Kilis 7 Aralık Üniversitesi

3. Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye

Giriş

Denetim, örgütte gerçekleştirilen faaliyetlerin, belirlenen hedefler ve geçerli kurullarla ne kadar uyumlu olduğunun değerlendirilmesi; çalışanlarının eylemlerinin kamu yararı gözetilerek kontrol edilmesi sürecidir (Bursalıoğlu, 2005). Bir örgütün denetim mekanizmasına sahip olmadan düzgün işlemesi genellikle mümkün olmaz. Bu nedenle denetim, örgütün işleyişinde kritik bir rol oynar. Denetim sonucunda sistemdeki aksaklıklar belirlenip raporlanır. Başka bir deyişle, belirli görevlerin mevzuata uygunluğu, süreçlerin başlangıcında, devamında ve sonunda yapılan incelemelerle kontrol edilir.

Geleneksel denetim anlayışı, sadece kontrol etmeye yönelik iken, modern denetim anlayışı durum analizi, düzeltme, gelişim ve değerlendirme gibi adımlardan oluşan bir döngü olarak tanımlanır (Oktar, 2010). Denetim süreçleri, mevcut durumun belirlenen kriterlere göre karşılaştırılmasını, eksikliklerin giderilmesini, sorunların çözülmesini ve olası sorunlara karşı önlem alınmasını içerir (Bayraktar, 2015). Örgütlerin varlıklarını sürdürmeleri için hedeflerini gerçekleştirilmesi ve geliştirmesi gerekir: Bu durum ancak denetimle sağlanabilir. Denetim, örgütsel hedeflerin hangi seviyede gerçekleştirildiğini ölçerek gelişme ve ilerlemeyi destekleyen adımların atılmasına olanak tanır (Aydın, 2014).

Eğitim denetimi, eğitim örgütlerinin hedeflerine ulaşma düzeyini belirlemek ve bu süreçte eğitim paydaşlarına rehberlik etmek amacıyla yapılan bir denetim türüdür. Denetim sürecinde toplanan veriler, kurumsal hedeflere uygun şekilde incelenip yorumlanır. Ayrıca tespit edilen sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirilir, gelecekteki olası sorunlara karşı önlemler alınır ve kurum yöneticilerine geri bildirimde bulunulur (Durnalı ve Limon, 2018).

Eğitim denetimi, eğitim öğretim süreçlerinin yürürlükteki yasa ve yönetmeliklere uygun olup olmadığını değerlendirerek uygulamanın düzenliliğini kontrol eder. Bunun yanı sıra, eğitim sisteminin işleyişinin ulusal çıkarlarla uyumlu olmasını sağlamaya çalışır. Çağdaş denetimde rehberlik anlayışı da ön planda olup denetçiler, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamak için çalışır. Bu süreçte, eğitim öğretim faaliyetlerini etkileyen tüm faktörler

değerlendirilir. Denetçilerin temel görevi, eğitim kurumunun sunduğu imkânlardan öğrencilerin en üst düzeyde yararlanmasını sağlamaktır (Aydın, 2014).

Eğitim sisteminin kalitesi, sadece eğitimcilerin niteliğiyle değil, aynı zamanda mesleki gelişim çabalarının ve eğitim süreçlerinin kalitesiyle de doğrudan ilgilidir (Barber ve Mourshed, 2007). Öğretmenlerin kalitesi, meslek öncesinde aldıkları eğitimle ve mesleklerini icra ederken de kendilerini geliştirme çabalarıyla şekillenir (Hamdan ve Lai, 2015; Kaçan, 2004; Özer, 2005). Öğretmenlerin başarısı, mesleki gelişimlerini sürdürmeleriyle mümkündür (Mizell, 2010). Kişisel gelişim çalışmaları ve hizmet içi eğitimler sayesinde öğretmenler, kendilerini geliştirebilir ve mesleklerinde daha başarılı olabilirler.

Mesleki gelişim, çalışanları istihdam eden kurumların katkıları yanında yeni mesleki bilgi ve beceriler edinmek için kendilerinin gösterdikleri tüm çabaları kapsar (Calway ve Murphy, 2008). Yani çalışanlar bireysel çabalar ya da grup olarak eğitimlere katılarak bilgi, beceri ve birikimlerini artırır (Garet vd., 2001). Eğitimciler, katılacakları farklı eğitim programlarıyla uzmanlıklarını geliştirebilir ve güncel bilgilere uyum sağlayabilirler (Reese, 2010). Ayrıca mesleki gelişim, öğretmenlerin öz değerlendirme yapmalarına, yeni uygulamalar geliştirmelerine ve bu süreçler sonunda yeni öğrenmeler gerçekleştirmelerine olanak sağlar (Akçay vd., 2012). Öğretmenlerin mesleki gelişim sürecinde etkili bir eğitim vizyonu geliştirebilmeleri son derece önemlidir (Day, 2002). Yenilikleri takip etmek, değişen ihtiyaçlara uygun çözümler sunabilmek ve çağın gerekliliklerine uyum sağlamak için mesleki gelişim kaçınılmazdır (Scales vd., 2011). Mesleki gelişim, eğitimcilerin uzmanlıklarını artırmalarını sağlama yanında öğrencilerin de yeni bilgi ve beceriler kazandırmalarını sağlar (Reese, 2010).

Öz yeterlik, bir kişinin bir görevi yerine getirme konusundaki inancıdır (Bandura, 1993). Öğretmen öz yeterliği, öğretmenin öğrencilerin başarılarını artırma ve olumlu davranış değişiklikleri oluşturma konusunda kendine güvenini ifade eder (Guskey ve Passaro, 1994). Yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahip öğretmenler, sınıf içi süreçlerdeki verimlilikleri ve motivasyonları ile öğrencilerinin başarılarını da artırabilirler (Fackler ve Malmberg,

2016). Öğretmenlerin düşük düzeyde öz yeterlik inancına sahip olması, çoğunlukla değişen koşullara uyum sağlama zorluklarından kaynaklanabilir (Darling vd., 2009). Bu sorunu aşmak için de mesleki gelişim faaliyetlerine yönelmek gerekli olabilir. Bilgideki değişimler yanında teknolojik ve kültürel değişimler de eğitimcilerin mesleki gelişim gereksinimlerini belirleyen önemli faktörler arasındadır.

Öğretmenlerin sınıf içindeki performans ve motivasyonları, okul ortamı, öğrenci-veli tutumları gibi çeşitli etkenlerden etkilenir. Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki motivasyonunu artırmak ve eksiklerini gidermelerine yardımcı olmak, okul yöneticilerinin ve denetçilerin önemli sorumlulukları arasındadır. Mesleki gelişim öz yeterlik algısı, öğretmenlerin mesleklerine olan bağlılıklarını ve gelişim faaliyetlerine katılımlarını doğrudan etkiler. Ancak, öğretmenlerin denetim sürecine ilişkin algısı ile mesleki gelişimle ilgili öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine üzerine yönelik yeterli düzeyde çalışmanın yapılmadığı söylenebilir. Bu konuda yapılacak araştırmaların, eğitimde insan kaynaklarının geliştirilmesine yönelik politikalarının gözden geçirilmesi ve eğitim öğrenme süreçlerinin niteliğinin geliştirilmesi açısından önemli katkılar sunabilir. Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin denetimle ilgili görüşlerinin, mesleki gelişim öz yeterliklerini nasıl etkilediğini belirlemektir. Ayrıca, denetimle ilgili olumlu bir bakış açısı geliştiren öğretmenlerin, mesleki gelişim konusundaki özgüvenlerinde herhangi bir gelişme olup olmayacağı da araştırılmıştır. Bu temel amaca bağlı olarak, araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları nasıldır?
- Öğretmenlerin mesleki gelişimle ilgili öz yeterliklerine ilişkin algıları nedir?
- Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki gelişimle ilgili öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları, mesleki gelişimle ilgili öz yeterliklerini ne ölçüde yordamaktadır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, betimsel-ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları, bağımlı değişkeni ise mesleki gelişimle ilgili öz yeterlik algılarıdır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkâmil ilçesinde ilkököl, ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde görev yapan 11.766 öğretmen oluşmaktadır. Örneklem seçiminde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemin seçilmesiyle amaçlanan verilerin daha pratik şekilde toplanmasıdır. Araştırma verilerini elde etmek üzere toplamda 510 öğretmene ölçek dağıtılmıştır. Bunlar arasından 23 adeti yönerge dışına çıktığı için elenmiş, 59 adet ölçek ise araştırmacıya teslim edilmemiştir. Tüm okul türlerinden dengeli olarak veri toplamaya çalışılmış olup ölçeklerden 428 adedi kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılacak örneklem için minimum değer aşağıda belirtilen formül aracılığıyla hesaplanmıştır: (Erdoğan ve Yazıcıoğlu, 2004).

$n = N \cdot t^2 \cdot p \cdot q / d^2 \cdot (N-1) + t^2 \cdot p \cdot q$	N=11766
n = Örneklem alınacak birey sayısı	p=0.50
N = Evrendeki birey sayısı	q=0.50
p = İncelenecek olayın görülüş sıklığı (olasılığı)	t=1.96
q = İncelenecek olayın görülmeysi sıklığı (1-p)	d=0.05
t = Z sayısı (istenilen güven aralığında)	
d = Katlanılabilir hata oranı	

Yukarıdaki formül kullanılarak hesaplamalar yapılmış ve 11.766 kişilik öğretmen grubunu temsil edecek en az sayıdaki örneklem sayısının 372 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Can (2019)'a göre, 10.000- 25.000 kişi arasındaki bir evreni, 370 kişiden oluşan bir örneklem temsil edebilmektedir. Veri toplanan 143 öğretmen ilkököl kademesinde, 142 öğretmen ortaokul kademesinde, 143 öğretmen ise ortaöğretim kademesinde görev yapmaktadır. Örneklem grubundaki öğretmenlerden 157'si (%36,7) erkek, 271'i (%63,3) kadındır. Bunlardan 123'ü 1-5 yıl arasında kıdeme sahip (%28,7), 157'si 6-10 yıl arasında kıdeme sahip (%36,6), 67'si 11-15 yıl arasında kıdeme sahip (%15,6), 81'i de 16 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir (%18,9).

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan Denetime İlişkin Tutum Ölçeği, Gündüz ve ark. (2018) tarafından geliştirilen üç alt boyuttan ve 29 maddeden oluşmakta olup ölçme aracında Likert tipi beşli derecelendirme kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından ölçeğin Cronbach alfa katsayıları hesaplanmış, değerlerin .826' le .973 aralığında değişiklik gösterdiği görülmüştür. Elde edilen iç tutarlık katsayıları .70'in üzerinde olduğundan denetime ilişkin tutum ölçeğinin güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuç itibarıyla kullanılan veri toplama aracının güvenilir ve geçerli olduğu saptanmıştır.

Kullanılan diğer bir ölçek olarak Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Öz Yeterlik Ölçeği, Kılınç ve Yenen' (2021) tarafından geliştirilmiş olup dört faktör ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin; "öğretimsel gelişim" alt boyutu altı madde, "kurumsal gelişim" alt boyutu beş madde, "kişisel gelişim" alt boyutu beş madde, "alsal gelişim" alt boyutu dört maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracı, beşli Likert tipinde düzenlenmiştir.

Kılınç ve Yenen (2021) tarafından öğretimsel gelişim faktörünün varyansı %17,775; kurumsal gelişim faktörünün varyansı %16,019; kişisel gelişim faktörünün varyansı %13,410; alsal gelişim faktörünün varyansı %10,941 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans %58,145 olarak bulunmuştur. Ulaşılan sonuçlar, ölçeğin geçerli olduğunu ispatlamaktadır. Kılınç ve Yenen (2021) ve araştırmacı tarafından ölçeğin güvenilir olup olmadığı ölçmek amacıyla her faktör için ayrı ayrı Cronbach Alpha (iç tutarlık) katsayıları hesaplanmıştır. Araştırmacı tarafından

elde edilen iç tutarlık katsayılarının .71 ile .88 arasında değiştiği görülmüştür. Bu sonuç, Kılınç ve Yenen (2021) tarafından elde edilen güvenilirlik katsayılarını da destekler niteliktedir. Hesaplanan iç tutarlık katsayıları .70'ten fazla olduğu için veri toplama aracının güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde SPSS 26.0 programı kullanılmıştır. 428 katılımcıdan elde edilen verilerle analiz gerçekleştirilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine karar verebilmek için histogram grafikleri, çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Denetime ilişkin tutum ölçeği aritmetik puan ortalamaları çarpıklık katsayısının -0,672 olduğu, basıklık katsayısının ise 0,145 olduğu saptanmış; hesaplanan bu değerler, -1,5 ile +1,5 değerleri arasında olduğundan dolayı grubun normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlik ölçeği aritmetik puan ortalamaları çarpıklık katsayısı 0,01, basıklık katsayısınınsa -0,198 olduğu saptanmış; hesaplanan bu değerler, -1,5 ile +1,5 değerleri arasında olduğundan dolayı grubun normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Bununla birlikte veri sayısının 428 olması, bu sayının 30'dan fazla olması da grubun homojen dağılım göstermesi durumunu destekler niteliktedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiğine karar verilmesiyle birlikte veri analizi için parametrik testlerin kullanılmasının uygun olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun için Korelasyon Analizi ve Basit Regresyon Analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 1 Denetime İlişkin Tutum Ölçeği Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
DÖE	3,47	0,98
DİE	3,66	0,85
DİŞE	3,62	0,79
Genel DİT	3,59	0,84

Genel DİT (Denetime İlişkin Tutum Genel Puan Ortalaması)

DÖE (Denetimin örgüte etkisi)

DİŞE (Denetimin iş görene etkisi)

DİE (Denetimin ilişkilere etkisi)

Tablo 2 Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Öz Yeterlikleri Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öğretimsel G.	3,82	0,59
Kurumsal G.	4,00	0,59
Kişisel G.	3,72	0,56
Alansal G.	3,83	0,58
Genel MGÖ	3,85	0,48

Genel MGÖ (Mesleki Gelişim Öz Yeterlik Genel Puan Ortalaması)

DÖE (Denetimin örgüte etkisi)

DİŞE (Denetimin iş görene etkisi)

DİE (Denetimin ilişkilere etkisi)

Tablo 3 Denetime İlişkin Tutum ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Öz Yeterlikleri Korelasyon Tablosu

	Gen DİT	DÖT	DİŞE	DİE
Genel MGÖ	,349**	,378**	,316**	,297**
Kurumsal G.	,312**	,338**	,281**	,267**
Örgütsel G.	,284**	,294**	,264**	,252**
Kişisel G.	,329**	,361**	,300**	,267**
Alansal G.	,223**	,255**	,192**	,187**

Genel MGÖ (Mesleki Gelişim Öz Yeterlik Genel Puan Ortalaması)

Kurumsal G (Kurumsal Gelişim)

Örgütsel G (Örgütsel Gelişim)

Kişisel G (Kişisel Gelişim)

Alansal G (Alansal Gelişim)

Tablo 4 Denetime İlişkin Tutum ile Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Basit Regresyon Analizi

Model Yordayıcı Değişkenler	B	Sh	β	T	p	R	R ² değişim
MGÖORT	3,128	0,09		32,3	.000		0,120
DİTORT	0,201	0,02	0,349	7,69	.000	.349	

MGÖORT (Mesleki Gelişim Öz Yeterlik Puan Ortalaması)

DİTORT (Denetime İlişkin Tutum Puan Ortalaması)

Bulgular

İlk alt problem olan "öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları nasıldır?" sorusunun yanıtı için denetime ilişkin tutum ölçeğinin madde ortalamaları hesaplanmıştır. Denetime ilişkin tutum ölçeğindeki maddelere öğretmenlerin verdikleri yanıtlara ilişkin istatistiki veriler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde; testin genel ortalama puanı ($\bar{x}=3,59$) olarak hesaplanmış olup bu değer "çok" ifadesine karşılık gelmektedir. Bu sonuç, katılımcı öğretmenlerin denetime ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları ifade edilebilir. Yanıtların puanlanması; 1-5 arasında dört aralık bulunduğundan her aralığın puanlanması, aralık sayısı/madde sayısı ($4:5=0.80$) olarak hesaplanmıştır (Yenilmez, 2008).

İkinci alt problem olan "öğretmenlerin mesleki gelişimle ilgili öz yeterliklerine ilişkin algıları nedir?" sorusunun yanıtı için öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlik ölçeğinin madde ortalamaları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlik ölçeğindeki maddelere verdikleri yanıtlara ilişkin istatistiki veriler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2 Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Öz Tablo 2 incelendiğinde testin genel ortalama puanı ($\bar{x}=3,85$) olarak hesaplanmış olup bu değer, "katılıyorum" ifadesine karşılık gelmektedir. Buna göre katılımcı öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin öz yeterlik algılarının "yüksek" düzeyde olduğu söylenebilir.

Üçüncü alt problem olan "öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki gelişimle ilgili öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" sorusunun yanıtı için Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Pearson korelasyon analizi, denetime ilişkin tutum ve onun alt boyutları ile öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlikleri ve onun alt boyutları arasında gerçekleştirilmiş ve ulaşılan sonuçlar, Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde ulaşılan sonuçlara göre her iki ölçek ve alt boyutları için Pearson korelasyon katsayılarının anlamlı olduğu görülmüş; $p \leq 0,05$ düzeyinde değişkenler arası anlamlı ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Ölçeklerin ortalama puanları incelendiğinde denetime ilişkin tutum

ile öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliği arasında ($r=0,349$) pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğu ve bu ilişkinin "orta" düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Dördüncü alt problem olan "öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları, mesleki gelişimle ilgili öz yeterliklerini ne ölçüde yordamaktadır?" sorusunun yanıtı için basit regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4. 'de gösterilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde alt problemin bağımlı değişkeni öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliklerinin %12'sinin, alt problemin bağımsız değişkeni olan denetime ilişkin tutumla açıklandığı ifade edilebilir. Basit regresyon analizinde anlamlılık değerinin ($p=0,00$) olması ve Beta Kat sayısının ,349 olması, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarının, mesleki gelişim öz yeterlikleri üzerinde pozitif yönlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. F puanı=59,137 olup F puanı, modelde bağımlı değişkeni açıklamada önemli katkı sağlamaktadır. Regresyon analizi ile $y=3,128 +0,201.x$ formülü elde edilmiştir. Analiz sonucuna göre bağımsız değişken olan denetime ilişkin tutumun, "denetimin örgüte etkisi" alt boyutunun bağımlı değişken olan öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliklerini pozitif yönde yordadığı söylenebilir. Bu formülde; x: bağımsız değişkeni (denetime ilişkin tutum); y: bağımlı değişkeni (öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlikleri) ifade etmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bulgularına göre birinci alt problem olan "öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları nasıldır?" sorusu alt boyutlarıyla birlikte incelendiğinde öğretmenler, denetimin örgüte etkisinin yüksek düzeyde olduğunu düşünmektedir. Bu bulgu, beklenen ve istenen bir sonuç olup Earley'ye (1998) göre denetim, okulların geliştirilmesi için bir araç olarak kullanılabilir. Konuya dair gerçekleştirilen diğer çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda Uslu'nun (2021) yaptığı çalışmada, katılımcı öğretmenlerin denetimin örgüte etkisinin ve denetimin iş görene etkisinin yüksek olduğu bulgusu, araştırma bulgularını desteklemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin bu konudaki tutumlarının genel anlamda olumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Keleş ve Kineşçi'nin (2023)

araştırmasına göre, sınıf öğretmenlerinin denetime yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olumlu olduğu bulgusu, araştırma bulgularını desteklemektedir. Kaya ve Sevim'in (2023) okullardaki denetim sürecine ilişkin öğretmen tutumlarını inceledikleri çalışmada, öğretmenlerin denetime yönelik tutumlarının, Uslu'nun (2021) araştırmasındaki bulgulara kıyasla daha olumlu olduğu görülmüştür.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin denetimin, ilişkiler üzerindeki etkisine dair tutumlarının genel olarak olumlu olduğunu göstermektedir. Sallabaş (2021), okul iklimiyle öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, öğretmenlerin denetimle ilgili tutum düzeylerinin "yüksek" olduğunu belirlemiş ve en yüksek alt boyutun "denetim örgüte etkisi" olduğunu saptamıştır. Bunu sırasıyla "denetimin ilişkilere etkisi" ve "denetimin iş görene etkisi" alt boyutları izlemiştir. Bu çalışmada elde edilen sıralama, önceki çalışmaların bulgularından ayrılmaktadır. Örneğin, "denetimin iş görene etkisi" en yüksek puan alan alt boyut olarak dikkati çekmiştir. Yapılan incelemeye göre öğretmenlerin denetime ilişkin tutum düzeyleri karşılaştırıldığında, en yüksek alt boyutun "denetimin iş görene etkisi" olduğu, bunu ise sırasıyla "denetimin ilişkilere etkisi" ve "denetim örgüte etkisi" alt boyutlarının takip ettiği belirlenmiştir. Hoque ve ark. (2020), Malezya'daki ortaokullarda denetim ile öğretmenlerin performansı ve tutumu arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarının "orta" düzeyde olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca, denetim uygulamalarının öğretmenlerin performansı ile doğrudan bir bağlantı kurmadığı, fakat yönlendirici denetim uygulamalarının öğretmenlerin hem performansı hem de tutumlarıyla anlamlı pozitif bir ilişki oluşturduğu sonucuna varmışlardır. Tshabalala (2013) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin sınıf içi öğretimin denetimine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak, denetim faaliyetlerinin okul ortamlarında uygulanış şekli, öğretmenlerin istekleriyle örtüşmemektedir. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin elde edilen bulgular, genel olarak alan yazındaki diğer araştırmaların sonuçlarıyla uyum göstermekte ve bu bulguları desteklemektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan "öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin öz yeterlik algıları ne düzeydedir?" sorusu, alt boyutlarıyla birlikte ele alınarak toplanan veriler ve elde edilen sonuçlar literatür çerçevesinde tartışılmıştır. Öğretmenlerin kurumsal gelişim öz yeterliğine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu tespit edilmiştir. Altun ve Vural (2012), çalışmalarında okul, aile, öğrenci ve çevre iş birliği ile bu gruplar arasındaki etkili iletişimin, okul gelişimine en fazla katkıyı sağladığını belirlemiştir. Ayrıca, okul içinde ve dışında gerçekleştirilen sosyal faaliyetler, proje çalışmaları, sınıflar arası yarışmalar ve eğitim amaçlı gezilerin de okul gelişimine önemli katkılar sağladığını tespit etmişlerdir. Aynı çalışmada, kurumsal gelişimin sağlanabilmesi için öncelikle okulun fiziki koşullarının ve altyapısının iyileştirilmesi (örneğin, sınıf mevcutlarının azaltılması, kütüphanelerin zenginleştirilmesi, materyal eksikliklerinin giderilmesi) ve ardından okulun ekonomik sorunlarının çözülmesi gerektiği vurgulanmıştır. Aslan ve Beycioğlu (2010), araştırmalarında kurumsal gelişim ve yenileşme sürecinde okul yöneticileri ile öğretmenlerin rol ve konumlarını belirlemeye yönelik bir analiz gerçekleştirmiştir. Çalışmada, yenileşmenin gerçekleşebilmesi için kurumun kendi yapısının, içindeki tüm unsurların ve paydaşların değer yargıları ile bakış açılarının değişmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin öğretimsel gelişim öz yeterliğine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğunu göstermektedir.

İlğan (2013), araştırmasında, okulda tüm öğretmenlerin aktif bir şekilde katılacağı mentorluk, öğrenci koçluğu ve zümre çalışma grupları gibi öğretimsel gelişim etkinliklerinin planlı bir şekilde uygulanmasının verimli olacağını vurgulamıştır. Ayrıca, mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlere danışmanlık yapan öğretmenlerin, bu görevlerini titizlikle yerine getirmelerinin son derece önemli olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin kişisel gelişim öz yeterliğine yönelik tutumları genel olarak olumludur. Altun ve Vural (2012) araştırmasında, öğretmenlerin kişisel gelişimiyle ilgili olarak, katılımcıların en çok vurguladığı konuların başında öğretmenlerin kendi alanlarında kendilerini yetiştirmeleri, uzmanlaşmaları, alanlarıyla ilgili araştırmacı bir tutum sergilemeleri, yenilik ve değişime açık

olmaları, eleştiriye duyarlı ve esnek olmaları gerektiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin alansal gelişim öz yeterliğine yönelik tutumları genel olarak olumludur. Barzel ve Thurm (2020), teknoloji destekli matematik öğretimi için uygulanan bir mesleki gelişim programının, öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve uygulamaları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, matematik öğretmenlerinin katıldıkları mesleki gelişim programları, öğretmenlerin derslerinde teknoloji kullanımını artırmış; ancak, bu programların öğretmenlerin öz yeterlik algılarında anlamlı bir değişikliğe yol açmadığı bulunmuştur.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin olarak ulaşılan bulguda öğretmenlerin denetimle ilgili tutumları ne kadar olumluysa, mesleki gelişim öz yeterliklerine dair inançlarının da o kadar güçlü olduğunu, tam tersine tutumları olumsuz yönde olduğunda bu inançların zayıfladığını göstermektedir. Araştırma sonuçları, denetimin öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlikleriyle olumlu bir bağlantıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

"Denetime ilişkin tutumun genel düzeyi" ile öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliğinin "kurumsal gelişim" alt boyutu arasındaki bulgular, okul gelişiminin denetçiler tarafından sağlanmadığını, bunun yerine öğretmenler ve okul idaresinin okul gelişiminde daha fazla rol oynadığını ortaya oymakta, ancak denetim faaliyetlerinin okulun güçlü ve zayıf yönlerini görmek ve hizmet kalitesini değerlendirmek için dışsal bir araç olarak kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır (Matthews ve Sammons, 2004). Landwehr (2011) ise denetim faaliyetlerinin, okul gelişimine doğrudan katkı sağlamaktan çok, hesap verebilirlik açısından sağladığı katkılarla kabul gördüğünü ifade etmiştir. Bu bulgular, araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Bununla birlikte, alan yazında denetim faaliyetlerinin okul gelişimini ya hiç etkilemediği ya da olumsuz yönde etkilediği iddia edilen çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, İngiliz araştırmacılarının gerçekleştirdiği çalışmalara göre (Earley, 1998; Gray ve Wilcox, 1995; Kogan ve Maden, 1999), denetimin eğitim ve öğretim kalitesini artırmadaki rolü sınırlıdır. Bazı araştırmacılar, denetim faaliyetlerinin öğretmenlerde stres, panik ve korku yaratarak, bu durumun değişim ve gelişimden kaçınmaya

yol açabileceğini öne sürmüşlerdir (Chapman, 2001; Gray ve Gardner, 1999). Wiebes (1998), okul çalışanlarının değerlendirme sonuçlarının olumlu olması için verileri değiştirebileceğini ifade etmiştir. Bazı ülkelerde ise okulda denetim faaliyetleri tamamen ortadan kaldırılmış olup örneğin, eğitimdeki başarısını kanıtlayan Finlandiya, 1990'lı yıllardan bu yana eğitim sisteminde denetimi kaldırmıştır (Güzel, 2020). Denetim faaliyetleri okul gelişimine tamamen katkı sağlamasa da okulların gelişimine ve iyileştirilmesine geri bildirim sağlamak konusunda etkili olmaktadır (Ehren ve Visscher, 2006). Bu bulgular, öğretmenlerin denetimle ilgili tutumları geliştikçe, öğretimsel gelişim konusundaki öz yeterliklerinin de artacağı bağlamında mevcut araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Çemrek ve Güdücü (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, mesleki gelişim öz yeterlikleri yüksek olan öğretmenlerin, öğretim yöntem ve tekniklerini daha etkili bir şekilde uygulama, ders materyalleri hazırlama ve ölçme-değerlendirme araçlarını daha verimli kullanma konusunda daha yüksek öz yeterlik düzeylerine sahip oldukları ifade edilmiştir. Bu bulgu, araştırma sonuçlarıyla tutarlı ve uyumludur. Yıldırım (2012) yaptığı çalışmada, ilköğretim öğretmenlerinin denetçilere yönelik algılarının büyük ölçüde olumsuz olduğunu belirlemiştir. İnandı ve Sümbül (2005) ise öğretmenlerin tarihsel olarak denetçilere karşı negatif duygular taşıdıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin denetim faaliyetlerine karşı olumsuz tutum geliştirmelerinin en önemli nedeni, denetçilere dair geliştirdikleri olumsuz değerlendirmelerdir. Denetim süreçlerinde öğretmenlerin olumsuz bir tutum sergilemelerinin önüne geçmek için denetçilerin daha sabırlı, yardımsever ve anlayışlı bir yaklaşım sergilemeleri gerektiği söylenebilir. Denetim süreci öğretmenleri tedirgin etmek yerine, onların yaşadıkları güçlükleri denetçilerle paylaşmalarını sağlayarak çözüm odaklı bir ortam yaratmalıdır. Eğer öğretmenler, denetçilerin sadece hatalarını aradığını düşünürlerse, öğretimsel gelişim konusunda onlardan yardım almayı reddedebilirler (Yazıcı, 2019). Olumsuz bir tutum geliştiren öğretmenler, öğretimsel gelişim etkinliklerine katılmaya istekli olmayacaklardır. Denetim sürecinde kontrol edici rol, rehberlik ve gelişim odaklı rollerin gerisinde kalmamalıdır. Öğretmenlerin kontrol altında oldukları hissi,

onların olumsuz düşünceler geliştirmesine yol açabilir. Bu durum, öğretmenlerin denetim uygulamalarına karşı önyargılı bir tutum sergilemelerine neden olabilir (Aydın, 2005). Ancak, denetçilerin rehberlik ve mesleki gelişim işlevlerini ön planda tutması halinde, öğretmenlerin denetim sürecine karşı daha olumlu bir yaklaşım benimsemeleri mümkün olacaktır (Yavuz ve Yıldırım, 2010). Bunun sonucunda, öğretimsel gelişim faaliyetlerinin sayısının artması beklenmektedir.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin denetim süreçlerine yönelik tutumları olumlu yönde geliştikçe, kişisel gelişimlerine dair inançlarının da arttığını gösterirken, olumsuz tutumlar geliştiklerinde kişisel gelişim öz yeterliklerinin düşeceğini ortaya koymaktadır. Yapılan alan yazın taramasına göre, öğretmenlerin denetime dair tutumları ile kişisel gelişimleri arasındaki ilişkiyi ele alan bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin denetimle ilgili tutumları iyileştikçe alansal gelişim konusunda kendilerine duydukları güvenin arttığını, ancak olumsuz tutumlar geliştikçe bu güvenin azaldığını göstermektedir. Alan yazın taraması yapıldığında, öğretmenlerin denetim tutumları ile alansal gelişim arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya ulaşılamamıştır.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlikleri arttıkça, denetimin örgüte olan faydalı etkisinin de artacağını, tam tersi durumda ise öğretmenlerin öz yeterlikleri azaldıkça denetimin örgüte olan olumlu etkisinin düşeceğini göstermektedir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlikleri ile denetimin iş görene etkisi arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Bu ilişki, pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlıdır. Yani öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlikleri arttıkça, denetimin iş görene etkisi de olumlu yönde güçlenecektir. Aksine, öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlikleri azaldıkça, denetimin iş görene etkisi de zayıflayacaktır. Ayrıca, alan yazın taradığında, öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlikleri ile denetimin iş görene etkisi arasındaki bağlantıya dair herhangi bir çalışmaya ulaşılmamıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlikleri ile denetimin ilişkilere etkisi arasında pozitif yönde ancak düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Bu

bulguya göre, öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlikleri yükseldikçe, denetimin öğretmenler arası ilişkiler üzerindeki olumlu etkisi de artmaktadır. Öte yandan, öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlikleri azaldıkça, denetimin ilişkilere olan katkısı da zayıflamaktadır.

Araştırma bulguları, denetim faaliyetlerinin örgüt üzerindeki olumlu etkisi arttıkça, öğretmenlerin kurumsal gelişim alanındaki öz yeterliklerinin de arttığını göstermektedir. Diğer bir deyişle, denetimin örgüte sağladığı faydalar yükseldikçe, kurumsal gelişim de güçlenecektir. Ancak, denetimin örgüte olan etkisi azalır, bu durum kurumsal gelişimi de olumsuz yönde etkileyebilir. Bu bulgular, denetim süreçlerinin okul organizasyonunun gelişimine doğrudan katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Araştırma bulguları, denetimin örgüt üzerinde sağladığı etkinin artmasıyla öğretmenlerin öğretimsel gelişimlerinin de iyileşeceğini göstermektedir. Bunun tersi olarak, denetimin örgüte etkisi azaldığında, öğretmenlerin öğretimsel gelişimi de olumsuz yönde etkilenebilir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin denetimle ilgili tutumları olumlu yönde geliştikçe, mesleki gelişim öz yeterliklerinin de benzer şekilde artması beklenmektedir. Öğretmenlerin denetimle ilgili tutumları olumsuz yönde şekillendiğinde, mesleki gelişim öz yeterliklerinin de olumsuz yönde etkilenmesi beklenebilir. Şanda (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, öğretmenlerin denetime yönelik tutumları ile mesleki öğrenme arasındaki ilişki incelenmiş ve bu iki değişken arasında "orta düzeyde pozitif" anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç, araştırmamızdaki bulgularla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik olarak, katılımcı öğretmenlerden elde edilen veriler, mevcut literatür çerçevesinde değerlendirilmiş ve tartışılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin denetimle ilgili tutumlarının, mesleki gelişimle ilgili öz yeterliklerini anlamlı şekilde yordadığını göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin konuya ilişkin tutumlarının büyük ölçüde olumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Başka bir deyişle, öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, denetimle ilgili tutumları aracılığıyla açıklanabilir. Öğretmenlerin yeniliklere açık olmaları, görevlerine karşı daha istekli olmaları, mesleki

motivasyonlarının artması, doğru yönlendirmeler almaları, özgüvenlerinin yükselmesi, araştırmacı bir yaklaşım geliştirmeleri ve dinamik bir yapı kazanmaları, denetimin okul üzerindeki faydalı etkilerinin göstergeleridir. Öğretmenlerin kurumsal gelişim öz yeterlikleri, okulda yapılan çalışmalara dair bilgi edinme, okulla ilgili daha fazla sorumluluk üstlenme ve okula katkı sağlama gibi becerileri içerir. Burada, öğretmenlerin okulu sahiplenmesini sağlayacak şekilde, okulla ilgili her türlü faaliyetten haberdar olmaları ve okula yönelik sorumluluk almaya teşvik edilmeleri beklenen bir süreçtir. Bu bağlamda, öğretmenlerin kurumsal gelişimle ilgili öz yeterliklerindeki olumlu değişikliklerin, öğretmenlerin denetimin okul üzerindeki etkilerine ilişkin tutumlarıyla açıklanabileceği söylenebilir.

Akkaya (2023) tarafından yapılan bir araştırmada, okul müdürlerinin güçlendirici liderlik tarzlarının öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlikleri üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, müdürlerin sorumlulukla ilgili liderlik davranışları öğretmenlerin kişisel gelişim öz yeterliklerini olumlu yönde etkilemiştir. Araştırmada ayrıca, güçlendirici liderlik davranışlarının destekleme boyutunun, öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterlik algılarının tamamını ve bu algının farklı boyutlarını anlamlı bir şekilde yönlendirdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte, müdürlerin yetki verme davranışlarının öğretmenlerin mesleki gelişimle ilgili öz yeterlikleri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı gözlemlenmiştir. Bu bulgular, mevcut araştırmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Dağlı ve Kalkan (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırma, okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışlarının öğretmenlerin öz yeterlik algılarıyla olan ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçları, okul yöneticilerinin öğretmenleri okul ile ilgili sorumluluk almaya yönlendirmede başarılı olduklarını, ancak öğretmenlerin bireysel kararlar alması, bilgi ve beceri paylaşımı yapması, yenilikçi performans göstermesi konularında daha az etkili olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, bu araştırmada okul yöneticilerinin öğretmenlere meslekleriyle ilgili sorumluluk almaları konusunda daha fazla destek sunmaları gerektiği ifade edilmiştir. Bu bulgu, mevcut araştırmanın sonuçlarıyla uyumludur.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmaya katılan öğretmenler, denetime ilişkin tutumlarını ve alt boyutlarını yüksek seviyede değerlendirmişlerdir. Mesleki gelişimle ilgili öz yeterliklerin alt boyutları incelendiğinde ise, öğretmenlerin kurumsal gelişim, öğretimsel gelişim, kişisel gelişim ve alansal gelişim alanlarında yüksek düzeyde algılar geliştirdikleri görülmüştür. Araştırma sonuçları incelendiğinde, genel olarak denetime ilişkin tutum ile öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin öz yeterlikleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunduğu, bu ilişkinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. "Denetime ilişkin tutumun geneliyle" öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliklerinin "kurumsal gelişim" alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki gözlemlenmiştir. Ayrıca, "denetime ilişkin tutumun geneliyle" öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliklerinin "öğretimsel gelişim" alt boyutu ile pozitif ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. "Denetime ilişkin tutumun geneliyle" öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliklerinin "kişisel gelişim" alt boyutu arasında anlamlı pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. "Denetime ilişkin tutumun geneliyle" öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliklerinin "alansal gelişim" alt boyutu ile anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Ek olarak, öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliklerinin geneliyle, denetimin "örgüte etkisi" alt boyutu arasında anlamlı pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

"Mesleki gelişim öz yeterlik geneliyle" denetimin "iş görene etkisi" alt boyutu arasında da orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bunun yanında, "mesleki gelişim öz yeterlik geneliyle" denetimin "ilişkilere etkisi" alt boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, "denetimin örgüte etkisi" alt boyutu ile öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliğinin "kurumsal gelişim" alt boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmüştür. "Denetimin ilişkilere etkisi" alt boyutu ile öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliğinin "kişisel gelişim" alt boyutu arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, "denetimin örgüte etkisi" alt boyutu ile "alansal gelişim" alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı

düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Son olarak, "denetimin iş görene etkisi" alt boyutu ile öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliğinin "öğretimsel gelişim" alt boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin öz yeterliklerinin bir kısmı, öğretmenlerin denetimle ilgili tutumları tarafından açıklanabilmektedir. Bu durumda, öğretmenlerin denetimin örgüte etkisi konusundaki tutumlarının mesleki gelişim öz yeterliklerini anlamlı bir şekilde yordaması beklenen bir sonuçtur. Bu doğrultuda, öğretmenlerin denetim hakkındaki olumlu algılarındaki değişimler, mesleki gelişimle ilgili öz yeterliklerinde de bir artışa yol açabilir.

Uygulayıcılara Yönelik Yapılan Öneriler

1. Daha kıdemli öğretmenlere, denetimin çalışanlara ve ilişkilere olan olumlu etkilerini benimsemelerini destekleyecek rehberlik çalışmalarının artırılması önerilebilir.
2. Kadın öğretmenlerin toplumsal yaşamda üstlendikleri annelik ve ev hanımlığı gibi farklı sosyolojik rollerin, mesleki gelişim için ayırabilecekleri zamanı sınırladığı söylenebilir. Bu bağlamda, kadın öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla sosyolojik sorumlulukları göz önünde bulundurularak etkinliklerin çeşitlendirilmesi ve zaman-mekân kısıtlamalarından bağımsız olarak erişilebilecek uzaktan eğitim yöntemlerinin sunulması önerilmektedir.
3. Öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin öz yeterliklerini daha da geliştirebilmek adına, eğitim denetçisi seçme ve atama kriterlerine, bu alanda uzmanlaşmış öğretmenler ve okul yöneticileri arasından en az yüksek lisans mezunu olma şartının eklenmesi önerilebilir.
4. Denetçilerin denetim sırasında düzeltici geri bildirim verme, yol gösterici olma, iş birliğini güçlendirme, mesleki gelişimi teşvik etme ve iş başında eğitim süreçlerini yoğunlaştırmaları tavsiye edilebilir.
5. Denetçilerin öğretmenlerin mesleki moral ve motivasyonlarını daha üst düzeye çıkarabilecek etkili ve işlevsel bir iletişim biçimi geliştirmeleri önerilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Yapılan Öneriler

1. Araştırma, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlandırılmış olup özel okullarda çalışan öğretmenlerin denetimle ilgili tutumlarının mesleki gelişime ilişkin öz yeterliklerine olan etkisinin de incelenmesi ve bu sonuçların mevcut sonuçlarla karşılaştırılması önerilebilir.
2. Yöneticilerinin denetçilere yönelik tutumlarının, mesleki gelişime ilişkin öz yeterlikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi önerilebilir.
3. Gerçekleştirilen nicel araştırmaya nitel araştırma da dahil edilerek, karma yöntem kullanılarak elde edilen sonuçlar daha güçlü bir şekilde desteklenebilir.

Kaynakça

- Akçay Kızılkaya, H., & Özdemir, S. M. (2012). Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine katılım durumlarının, mesleki gelişime yönelik tutumları ve mesleki doyumları ile ilişkisi. II. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 27-29 Eylül 2012, Bolu.
- Akçay, D.D.C., & Başar, D.M.A. (2004). İlköğretim okul müdürlerinin yönetsel görevlere ayırdıkları zaman ve bunları önemli görme dereceleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 38(38), 170-197. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuuey/issue/10359/126821>
- Akkaya, B. (2023). Okul ilkelerinin güçlendirici liderlik davranışları öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkisi öz-yeterlilikleri. International Journal of Eurasian Education and Culture, 8(20), 16-58.
- Altun, T., & Cengiz, E. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin mesleki gelişim fırsatlarına ilişkin görüşleri. Uluslararası Çevrimiçi Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(3), 672-690.
- Arslan, S., & Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: İlköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. Necatibey Eğitim Fakültesi, Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 2(1), 38-63.
- Aydın, B. (2014). Gelişimin doğası. Pegem

- Akademi, Ankara.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*, New York: Freeman.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review Of Psychology*, 52, 1-26.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*, London: Mc Kinsey and Company.
- Başar, H. (1998). Eğitim denetçisi. Pegem, Ankara.
- Bray Clark, N., & Bates, R. (2003). Self-efficacy beliefs and teacher effectiveness: Implications for professional development. *Professional Educator*, 26(1), 13-22.
- Bayraktar, Y., & Sürmen, Y. (2015). Muhasebe ve denetim mesleğinde mesleki yargı kullanımının değerlendirilmesi: Borsa İstanbul (BIST) 100 Endeksi'ndeki Şirketler Üzerine Bir Araştırma. *Muhasebe ve Finans Tarihi Araştırmaları Dergisi*, (9), 108-152. <https://dergipark.org.tr/en/pub/muftad/issue/30120/324960>
- Beycioğlu, K., & Dönmez, B. (2009). Eğitim denetimini yeniden düşünmek. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 71-93.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Bümen, N.T. (2009). Possible effects of professional development on Turkish teachers' self-efficacy and classroom practice. *Professional Development in Education*, 35(2), 261-278.
- Darling Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. (2009). *Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad*. Oxford, OH, National Staff Development Council 12. <http://learningforward.org/docs/pdf/nsdcstudy2009.pdf>
- Darling Hammond, L. (1994). *Profesyonel gelişim okulları: Meslek geliştirme okulları*. Teachers College Press, 1234 Amsterdam Ave., New York.
- Day, C. (2002). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Routledge.
- Day, C., & Sachs, J. (Eds.). (2005). *International handbook on the continuing professional development of teachers*. Open University, Berkshire.
- Earley, P. (Ed). (1998). *School improvement after inspection? School and LEA responses*. Paul Chapman Publishing Ltd., London.
- Fackler, S., & Malmberg, L. E. (2016). Teachers' self-efficacy in 14 OECD countries: Teacher, student group, school and leadership effects. *Teaching and Teacher Education*, 56, 185-195.
- Gaible, E., & Burns, M. (2005). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1618-1650. <https://10.14689/Issn.2148-2624.1.7c.4s.14m>
- Glatthorn, A. (1984). *Farklılaştırılmış denetim*. Yayınlar, Denetleme ve Müfredat Geliştirme Derneği, 225 North Washington Street, VA 22314 ASCD Stok No. 611-84326, İskenderiye.
- Grant, MR., & Keim, MC., (2002). Kamu tarafından desteklenen iki yıllık kolejlerde fakülte gelişimi. *Community College Araştırma ve Uygulama Dergisi*, 26(10), 793-807.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Corwin Press, 121-126.
- Güdücü, A., & Çemrek, F. (2022). Sandıklı ilçesinde görev yapan öğretmenlerin mesleki gelişim öz yeterliklerinin belirlenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 280-296.
- Gündüz, Y. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettislerine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 1-23.
- Gündüz, Y., Elma, C., & Aslan, H. (2018). Denetime ilişkin tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik

- çalışması. Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (28), 31-59.
- Hamdan, A.R., & Lai, C.L. (2015). The relationship between teachers' factors and effective teaching. *Asian Social Science*, 11(12), 274. <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v11n12p274>
- Hoque, K.E., Alam, G.M., & Abdullah, A. G. K. (2011). Impact of teachers' professional development on school improvement: An analysis at Bangladesh standpoint. *Asia Pacific Education Review*, 12(3), 337-348.
- Hoque, K.E., Bt Kenayathulla, H.B., D/O Subramaniam, M.V., & Islam, R. (2020). Malezya'daki ortaokullarda denetim ile öğretmenlerin performansı ve tutumu arasındaki ilişkiler. *Sage Open*, 10(2) 2158244020925501.
- İlğan, A. (2008). Bilimsel araştırma ve yayın etiği. *Selçuk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 0 (19), 1-13. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sefad/issue/16476/171987>
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Özel sayı*, 41-56.
- Kaçan, G. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 57-66.
- Kaya, A., Balay, R., & Göçen, A. (2012). Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bilme, uygulama ve eğitim ihtiyacı düzeyleri. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1229-1259.
- Keleş, F., & Kineşci, S. (2023). İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin denetime ilişkin tutumları. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(3), 642-653. <http://uleder.com/index.php/uleder/article/view/226>
- Kennedy, A. (2005). Models of continuing professional development: A framework for analysis. *Journal of In-Service Education*, 31(2), 235-250.
- Korkmaz, G. (2015). Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi (Yayın No. 398381) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖKTEZ
- Mizell, H. (2010). Why professional development matters. *Learning forward*. 504 South Locust Street, OH 45056, Oxford.
- Murphy, G.A., & Calway, B.A. (2008). Professional development for professionals: beyond sufficiency learning. *Australian Journal of Adult Learning*, 48(3), 424-444.
- Oktar, AN (2010). Eğitim denetimi sisteminin yasal dayanaklara göre değerlendirilmesi (Yayın No. 253629) [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖKTEZ
- Özer, B. (2004). Ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki gelişime ilgisi. "Kuram ve Uygulama Arasındaki Öğretmen Eğitimi" Konulu 29. Yıllık Avrupa Öğretmen Eğitimi (Atee) Konferansı, Agrigento; İtalya.
- Reese, S. (2010). Bringing effective professional development to educators. *Techniques: Connecting Education and Careers (J1)*, 85(6), 38-43. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ909588.pdf>
- Sallabaş, S. (2021). Okul iklimi ile öğretmenlerin denetime yönelik tutumları arasındaki ilişki (Yayın No. 685292) [Yüksek Lisans Tezi, On dokuz Mayıs Üniversitesi]. YÖKTEZ
- Sevim, H. İ., & Kaya, A. (2023). Okullarda denetim sürecine ilişkin öğretmen tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 52 (238), 1285-1304.
- Scales, P., Pickering, J., & Senior, L. (2011). Continuing professional development in the lifelong learning sector. *Professional Development in Education*, 38(1), 154-155.
- Thurm, D., & Barzel, B. (2020). Effects of a professional development program for teaching mathematics with technology on teachers' beliefs, self-efficacy and practices. *ZDM*, 1-12.
- Tshabalala, T. (2013). Öğretmenlerin sınıfta öğretim denetimine yönelik algıları: Zimbabve'deki Nkayi Bölgesi'nde bir vaka çalışması. *Uluslararası J. Soc. Bilim ve Eğitim*, 4 (1), 25-32.

- Uslu, S. (2021). Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Yavuzcan, Ş.N. (2023). Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumlarının Mesleki Gelişim Öz Yeterliklerine Etkisi (Yayın No. 839319) [Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Üniversitesi]. YÖKTEZ
- Yazıcı, S. (2019). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçları ve denetim uygulamalarıyla mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin görüşleri (Yayın No. 541642) [Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi]. YÖKTEZ
- Yıldırım, N. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin öğrenme stilleri ile yeterlikleri arasındaki ilişki (Yayın No. 226992) [Doktora Tezi, Malatya Üniversitesi]. YÖKTEZ