



Okul Müdürlerinin Ders Denetimi: Sorunlar, Beklentiler ve Güçlendirici Liderlik Perspektifinden Bir Değerlendirme

School Principals' Course Supervision: Challenges, Expectations, and an Evaluation from the Empowering Leadership Perspective

Serhat ÖZEL^{ID}, Öğretmen, MEB, serhat_ozel_86@hotmail.com

Gamze TUTİ^{ID}, Dr. Öğretim Üyesi, Trabzon Üniversitesi, gamzetuti@trabzon.edu.tr

Geliş tarihi - Received: 5 Ocak 2025
Kabul tarihi - Accepted: 8 Nisan 2025
Yayın tarihi - Published: 28 April 2025



Öz. Okul müdürlerinin ders denetimi süreçlerinde güçlendirici liderlik yaklaşımını benimsemeleri, eğitim kalitesinin artırılması ve öğretmenlerin mesleki gelişiminin desteklenmesi açısından önem taşımaktadır. Bu bağlamda araştırma, okul müdürlerinin gerçekleştirdiği ders denetimi süreçlerinde öğretmenler tarafından karşılaşılan sorunları ve beklentileri belirlemeyi; bu süreçleri öğretmen görüşleri doğrultusunda güçlendirici liderlik perspektifinden değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiş olup, araştırma kapsamında fenomenoloji deseni benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 Eğitim Öğretim yılında Rize ili merkez ilçeye bağlı resmi okullarda, liselerde görev yapan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmen görüşlerinin ders denetim yaklaşımları, denetimin etkileri, karşılaşılan sorunlar ve güçlendirici liderlik bağlamında beklenen davranışlar olmak üzere dört ana tema altında toplandığını göstermektedir. Öğretmenler, denetim süreçlerinin çoğunlukla evrak temelli olduğunu, planlama ve geri bildirim mekanizmalarının yetersiz kaldığını belirtmiştir. Ayrıca, habersiz denetimlerin motivasyonu olumsuz etkilediği, sürecin daha çok şekilsel unsurlara dayandığı ve öğretmenlerin karar alma sürecine dahil edilme ihtiyacının karşılanmadığı tespit edilmiştir. Güçlendirici liderlik bağlamında, okul müdürlerinin açık iletişim, planlı denetim süreçleri ve destekleyici liderlik davranışları sergilemesi gerektiği vurgulanmıştır. Araştırma bulgularına dayanarak, müdürlerin bu ilkeleri benimsemesinin ders denetim süreçlerini daha verimli hale getirebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma, okul müdürlerinin ders denetimi süreçlerinde karşılaşılan sorunları ve öğretmen beklentilerini tespit ederek, bu süreçlerin öğretmen görüşleri doğrultusunda güçlendirici liderlik anlayışıyla daha etkili hale getirilmesini değerlendirmekte ve bu bağlamda literatüre katkı sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Denetim, Ders denetimi, Güçlendirici liderlik, Okul müdürü, Öğretmen mesleki gelişimi.

Abstract. The adoption of an empowering leadership approach by school principals in course supervision processes is essential for enhancing educational quality and supporting teachers' professional development. In this context, the study aims to identify the challenges and expectations experienced by teachers during course supervision conducted by school principals, and to evaluate these processes from the perspective of empowering leadership based on teachers' views. A qualitative research method was adopted, utilizing a phenomenological design. The study group consisted of 20 teachers working in public high schools in the central district of Rize province during the 2024-2025 academic year. Data was collected through a semi-structured interview form and analyzed using content analysis. The findings indicate that teachers' perspectives on classroom supervision were categorized into four main themes: supervision approaches, the impact of supervision, encountered challenges, and expected behaviors within the context of empowering leadership. Teachers reported that supervision processes were predominantly document-based, with insufficient planning and feedback mechanisms. Furthermore, unannounced supervision negatively impacted motivation; the process was largely focused on procedural aspects, and teachers' involvement in decision-making was inadequate. Within the framework of empowering leadership, the study emphasizes the necessity for school principals to engage in open communication, implement structured supervision processes, and demonstrate supportive leadership behaviors. Based on the findings, it is concluded that the adoption of these principles by school principals can enhance the efficiency of classroom supervision processes. This study contributes to the literature by identifying

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2025), 16 (1), 1716-1744.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2025), 16 (1), 1716-1744.
Araştırma Makalesi / Research Paper



challenges in supervision processes, addressing teachers' expectations, and assessing how these processes can be improved through an empowering leadership approach.

Keywords: Supervision, Course supervision, Empowering leadership, School principal, Teacher professional development.



Extended Abstract

Introduction. In order to improve the quality of the education system and support the professional development of teachers, course supervision is an important process. Inspection mechanisms in educational institutions are implemented to ensure the improvement of teaching processes, to support the effective implementation of education policies and to increase the pedagogical competence of teachers (Aydın, 2016; Glickman, Gordon and Ross-Gordon, 2014; Zepeda, 2006). However, supervision processes can traditionally be perceived as a pressure element on teachers and can function as an evaluation-oriented mechanism rather than a structure that guides teaching processes (Sullivan and Glanz, 2005). This situation can negatively affect teachers' professional motivation and innovative approaches. Today, the empowering leadership approach is prominent in educational management, and school principals are expected to guide teachers in a supportive and guiding manner. Empowering leadership refers to a leadership approach that not only guides teachers but also encourages their participation in decision-making processes, supports their professional development, and helps them create a more effective learning environment (Konan and Çelik, 2018; Srivastava, Bartol, and Locke, 2006). However, more research is needed on the extent to which course supervision processes are carried out in line with empowering leadership principles and how teachers' perceptions of these processes are shaped. This study aims to identify the challenges experienced by teachers during course supervision conducted by school principals and to determine their expectations, evaluating these processes from the perspective of empowering leadership based on teachers' views.

Method. This research was conducted using the phenomenology design, one of the qualitative research methods. The phenomenology design is an approach that focuses on examining in depth the experiences of the participants and the meanings they attribute to these experiences (Özdemir and Tuti, 2023). The study group consists of teachers working in public schools and high schools affiliated to the central district of Rize province in the 2024-2025 academic year. Maximum diversity and criterion sampling techniques were used together to determine the participants. As a selection criterion, teachers who were subjected to course inspection at least once a year were included in the scope of the research. Data were collected through face-to-face interviews using a semi-structured interview form. In order for the participants to express their opinions openly and freely, the principle of naturally was observed and the interviews were conducted by audio recording. The obtained data were analyzed using the content analysis method. In order to increase the reliability of the data, expert opinion was consulted and comparative analysis was performed by more than one researcher in the coding processes.

Results. The research findings are grouped under four main headings. When the findings regarding the course supervision approaches of school principals are examined, it is seen that the majority of teachers state that the supervision processes are generally document-oriented and do not directly contribute to the teaching processes. While it is stated that planned and guidance-oriented supervisions increase the motivation of teachers, it is emphasized that the contribution of supervisions based solely on document control to the development process is limited. Within the scope of the problems encountered in the course supervision process, the participants stated that they encountered basic problems such as lack of planning in the supervision processes, emphasis on the



formal aspect of supervision and lack of branch knowledge of school principals. It was stated that the fact that principals are from different branches in particular caused them to be inadequate in the feedback processes. When evaluated in terms of post-supervision feedback and professional development, teachers stated that post-supervision feedbacks were generally superficial and document-based and did not contribute enough to their pedagogical development. While it was stated that teachers who received positive feedback were more motivated in terms of professional development, it was concluded that constructive and developing feedbacks were lacking. Finally, regarding the behaviors that school principals should exhibit in the context of empowering leadership, participants emphasized that school principals should adopt a supportive attitude towards teachers, provide guidance, and conduct a fair and objective inspection process. In addition, teachers stated that they expect information sharing, skill development, and coaching support before, during, and after the inspection.

Discussion and Conclusion. The findings of this study are parallel to similar studies in the literature. In particular, the finding that document-focused supervision processes make a limited contribution to the pedagogical development of teachers is consistent with previous studies (Burgaz, 1995; Memduhoğlu and Taymur, 2010). However, the difference that stands out in this study is the teachers' views on the effect of branch differences of principals on the supervision process. Although it is suggested in the literature that branch differences do not create a significant difference (Gümüş, 2013; Kırıl, 2015), this study found that the fact that principals are from different branches causes deficiencies in feedback processes. In the context of empowering leadership, it is seen that teachers should be supported more in the supervision process, their participation in the processes should be increased and their professional development should be actively encouraged. These findings are consistent with studies emphasizing that school principals should not only be observers but also leaders who guide teachers' professional development processes (Konan and Çelik, 2017; Srivastava et al., 2006). The research results illustrate that school principals taking on a guiding and supportive role in course supervision processes can increase teachers' motivation. However, it has been determined that current supervision processes are mostly formal and paper-oriented. Teachers expect principals to adopt a guiding, supportive and empowering attitude in supervision processes. When considered in the context of empowering leadership, it has been concluded that school principals providing teachers with information sharing, delegation of authority, participation in decision-making processes and coaching support will make supervision processes more efficient. In this context, it is recommended that future research be conducted at different levels of education and focus on how school principals can implement their empowering leadership roles more effectively.



Giriş

Eğitim, bireylerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerini geliştirme sürecinin yanı sıra toplumsal kalkınmanın temel taşı olarak hayati bir role sahiptir. Eğitim sistemleri, bireylerin yalnızca kişisel gelişimini desteklemekle kalmaz; aynı zamanda toplumların kültürel ve ekonomik kalkınmasını mümkün kılan bir dönüşüm mekanizması sunar (Başaran, 2008). Modern toplumlarda eğitim, bireylerin kendilerini gerçekleştirme süreçlerini desteklerken, toplumsal yapının bir aşamadan diğerine geçişini sağlayan kritik bir işlev üstlenmektedir (Aslan, 2013). Ancak bu işlevin sürdürülebilir ve etkili bir şekilde yerine getirilebilmesi, eğitim sistemlerinin yalnızca planlama ve uygulama aşamalarında değil, aynı zamanda denetim mekanizmalarının da etkin çalışmasıyla mümkün olmaktadır.

Tüm örgütlerde olduğu gibi, eğitim kurumlarında da denetim, işleyişin sürdürülebilirliği ve hedeflere ulaşılması açısından kritik bir öneme sahiptir. Eğitim kurumlarının sürekli gelişim ve yenilenme ihtiyacı, bu süreçleri daha da hayati hale getirmektedir. Literatürde, denetimin eğitim sisteminin kalitesini artırmada temel bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Aydın, 2016; Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2014; Koşar ve Buran, 2019; Waite, 1995; Zepeda, 2006). Eğitim faaliyetleri dinamik bir yapıya sahip olduğundan, denetim yalnızca bir gereklilik değil, aynı zamanda sistemin sürekliliğini sağlayan bir mekanizma olarak değerlendirilmelidir (Sullivan ve Glanz, 2005). Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı'nın rehberlik ve denetim rehberlerinde, denetim; bir birimin işleyişini incelemek, bilgi toplamak, analiz etmek, sorunları tanımlamak ve çözüm üretmek olarak tanımlanmaktadır (Tonbul ve Keleş, 2020). Denetim, bireylerin eksik yönlerini geliştirmelerine ve güçlü yanlarını desteklemelerine imkân sağlayarak eğitim ortamlarını daha etkili hale getirmeyi hedefler (Sergiovanni ve Starratt, 1993). Aynı zamanda, örgütlerin verimliliğini artırmaya yönelik uygulamaların değerlendirilmesi ve geliştirilmesi işlevini üstlenir (Taymaz, 2015). Bu bağlamda, eğitimde ders denetimi; öğretmenlerin pedagojik yeterliliklerini geliştirmek, mesleki gelişimlerine katkı sağlamak ve öğrenci başarısını artırmak amacıyla yürütülen önemli bir süreçtir. Ders denetimi, yalnızca ders içi uygulamaların değerlendirilmesiyle sınırlı kalmayıp, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini destekleyen bir rehberlik süreci olarak da işlev görmektedir (Yeşil ve Kış, 2015). Öğretim kalitesini artırma ve öğrenci başarılarını yükseltme potansiyeli taşıyan bu süreç, aynı zamanda okul müdürlerinin liderlik tarzı ve öğretmenlerle kurduğu ilişkilere bağlıdır. Literatürde, denetim süreçlerinin yalnızca bir kontrol mekanizması olarak değil, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyen etkili bir süreç olarak ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Akyol ve Yavuzkurt, 2016).

Etkili bir denetim süreci için okul müdürünün yeterli bilgi birikimine, kişilerarası ilişki becerilerine ve teknik yetkinliklere sahip olması gereklidir. Bu doğrultuda, okul müdürü hem öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyen denetimsel görevleri hem de okul kültürüne katkı sağlayan sorumlulukları üstlenmektedir. Denetimsel görevler arasında, öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olmayı gerektiren bireysel destek, sorunların çözümüne yönelik iş birliği, mesleki gelişim fırsatlarının oluşturulması, müfredat geliştirme ve öğretim süreçlerini değerlendirmeyi amaçlayan eylem araştırmaları yer almaktadır. Kültürel görevler ise yeniliklerin teşvik edilmesi, değişim süreçlerine liderlik edilmesi, çeşitlilik yönetimi ve toplumun farklı kesimlerini eğitim sürecine dahil etmeyi içeren toplum oluşturma süreçlerini kapsamaktadır (Glickman vd., 2014).



Okul müdürleri, öğretmenlerle iş birliği yaparak olumlu bir öğrenme ortamı yaratmalı ve sınıf içi etkinliklerin kalitesini artırmaya yönelik stratejiler geliştirmelidir (Özmen ve Batmaz, 2006). Denetim süreci, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyen ve onların öğretim uygulamalarını iyileştirmeye yönelik bir rehberlik mekanizması olarak değerlendirilmelidir. Bu doğrultuda, okul müdürlerinin öğretmenleri yenilikçi yöntemleri denemeye teşvik ederek eğitim sürecini zenginleştirmesi önemlidir (Yurdakul vd., 2024). Etkili bir denetim, öğretmenlerin pedagojik yetkinliklerini geliştirmeye katkı sağlarken, aynı zamanda onların motivasyonlarını artırarak mesleki gelişimlerine yön vermelidir (Beycioğlu ve Dönmez, 2009).

Eğitimde liderlik ve denetim arasındaki ilişki, özellikle okul müdürlerinin rolleri bağlamında belirlenmektedir. Bir öğretim lideri olarak okul müdürü, öğretmenlerin güçlü yönlerini destekleyerek eksik yönlerini geliştirmelerine rehberlik etmeli ve ortak bir vizyon oluşturarak onları bu vizyona ulaşmaları için motive etmelidir (Koşar ve Buran, 2019; Sergiovanni ve Starratt, 1993). Bu süreçte okul müdürlerinin, yalnızca yönetsel görevleri yerine getiren bir denetleyici değil, aynı zamanda eğitimsel rehberlik sunan bir lider olması gerekmektedir. Okul müdürlerinin denetim sürecindeki liderlik rolleri; öğretim liderliği, güçlendirici liderlik, eğitimcilik, yöneticilik, mesleki destek, araştırma, motivasyon sağlama ve izleme-değerlendirme süreçlerini kapsamaktadır (Ağaoğlu, 2014). Bu bağlamda, denetim sürecinde güçlendirici liderlik kavramı öne çıkmaktadır.

Güçlendirici liderlik, eğitim yönetimi literatüründe son yıllarda giderek daha fazla önem kazanan ve liderin takipçilerini destekleyerek potansiyellerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmayı amaçlayan bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Konan ve Çelik, 2018). Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyerek pedagojik uygulamalarını iyileştirmelerine katkıda bulunmakta ve dolaylı olarak öğrenci başarısını artırmaktadır (Srivastava vd., 2006). Aynı zamanda, öğretmenlerin sınıf içi süreçlere daha aktif katılımını teşvik ederek özgüven kazanmalarını ve bağımsız karar alma becerilerini geliştirmelerini sağlamaktadır (Yılmaz, 2011). Ders denetimi bağlamında güçlendirici liderlik, yalnızca öğretmenlerin bireysel gelişimini değil, aynı zamanda öğretim süreçlerinin verimliliğini artırmayı da hedeflemektedir (Akyol ve Yavuzkurt, 2016). Bu liderlik anlayışı, öğretmenlerin yaratıcılıklarını teşvik ederek problem çözme kapasitelerini artırmayı amaçlamakta ve bağımsız karar alma süreçlerini desteklemektedir (Yun vd., 2006). Liderlerin rehberlik etmesi, çalışma ortamında güven ve motivasyonu artıran bir yapı oluşturmaktadır (Lee ve Nie, 2013). Eğitim ortamında güçlendirici liderlik, öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını güçlendirerek özgün pedagojik uygulamalara yönelmelerini sağlamaktadır (Srivastava vd., 2006). Okul müdürlerinin ders denetim süreçlerinde bu yaklaşımı benimsemesi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemenin yanı sıra eğitim ortamlarının kalitesini artırmada da önemli bir rol oynamaktadır. Bu doğrultuda, etkili denetim süreci, öğretmenleri yalnızca değerlendiren bir mekanizma olmaktan çıkarak, onların gelişimini destekleyen ve rehberlik sunan bir liderlik anlayışının parçası haline getirmelidir.

Konczak, Stelly ve Trusty (2000), güçlendirici liderliği altı temel boyutta ele almaktadır: (i) yetki devri, (ii) hesap verebilirlik, (iii) öz-yönetimli karar almanın teşvik edilmesi, (iv) bilgi paylaşımı, (v) beceri geliştirme ve (vi) yenilikçi performans için koçluk yapma. Bu unsurlar, çalışanların mesleki gelişimini desteklemenin yanı sıra iş doyumlarını artırmada da kritik bir rol oynamaktadır. Eğitim ortamlarında bu liderlik anlayışı, öğretmenlerin karar süreçlerine aktif katılımını teşvik ederek mesleki gelişimlerini desteklemekte ve sınıf içi yenilikçi uygulamaları teşvik etmektedir (Konan ve Çelik, 2018; Yılmaz, 2011).



Eleştirel yaklaşımdan ziyade rehberlik ve destek sağlayarak eğitim süreçlerinin etkinliğini artıran bu model, öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını güçlendirmekte, öğrenci başarısını yükseltmekte ve okul kültürüne olumlu katkılar sunmaktadır (Ahmet ve Şayir, 2014; Akdeniz ve Korkmaz, 2023; Sigler ve Pearson, 2000; Taban vd., 2024).

Sayfa | 1723

Güçlendirici liderlik ile denetim süreçleri arasındaki ilişki, eğitim yönetiminde giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Geleneksel denetim yaklaşımlarında öğretmenlerin performanslarını değerlendirme ve standartlara uygunluğu sağlama amacı ön planda olurken, güçlendirici liderlik denetimi öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine rehberlik eden bir mekanizma haline getirmektedir. Güçlendirici liderler, öğretmenlere yetki devrederek onların bağımsız karar alma süreçlerine aktif katılımını sağlamak ve öğretim süreçlerini iyileştirmek için bilgi paylaşımını teşvik etmektedir (Ford ve Fottler, 1995). Ayrıca, güçlendirici liderler öğretmenlerin beceri geliştirme süreçlerine destek olmak ve onları yenilikçi pedagojik yaklaşımlar benimsemeye teşvik etmektedir (Manz ve Sims, 1987). Denetimin bu şekilde yapılandırılması, öğretmenlerin yalnızca performans değerlendirmesine tabi tutulduğu bir süreç olmaktan çıkmasını, aynı zamanda onların gelişimini teşvik eden bir eğitim liderliği pratiğine dönüşmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda, okul müdürleri denetimi bir kontrol aracı olarak görmek yerine, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artıran, pedagojik süreçleri destekleyen ve eğitimde yenilikçiliği teşvik eden bir fırsat olarak değerlendirmelidir. Böylelikle, denetim süreci, öğretmenlerin gelişimini destekleyen ve okulun genel öğretim kalitesini artıran bir yapıya dönüşmektedir (Konczak vd., 2000).

Literatürde, okul müdürlerinin hem öğretimsel liderlik hem de güçlendirici liderlik özelliklerini taşıması gerektiği sıklıkla vurgulanmaktadır (Koşar ve Buran, 2019; Özdemir vd., 2024). Geleneksel denetim anlayışlarının genellikle kontrol ve otoriteye dayalı olduğu belirtilirken, çağdaş yaklaşımların rehberlik ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeye odaklandığı görülmektedir (Üstel, 2022). Araştırmalar, ders denetiminin öğretmenlerin pedagojik yeterliliklerini artırmada önemli bir araç olduğunu göstermekte; ancak bu sürecin yalnızca eksiklikleri belirlemeye yönelik bir mekanizma olmaktan çıkıp, öğretmenlerin güçlü yönlerini destekleyen ve mesleki motivasyonlarını artıran bir yapıya evrilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Bursalıoğlu, 1985; Gökçe, 1994). Güçlendirici liderlik, öğretmenlerin karar alma süreçlerine daha aktif katılımını teşvik eden, yenilikçi uygulamaları destekleyen ve mesleki bağlılıklarını güçlendiren bir liderlik anlayışı olarak tanımlanmaktadır (Blase ve Blase, 2000; Leithwood vd., 2008; Özdemir vd., 2024). Bu doğrultuda, okul müdürlerinin ders denetimi süreçlerini rehberlik temelli bir yaklaşımla yürütmesi beklenmektedir. Ancak hem yurt içi hem de yurt dışı literatürde yapılan çalışmalar, müdürlerin ders denetiminde güçlendirici liderlik özelliklerini yeterince sergileyemediğini veya uygulamada çeşitli zorluklarla karşılaştığını göstermektedir (Yılmaz, 2011). Türkiye’deki denetim süreçleri incelendiğinde, bu süreçlerin daha çok yönetsel ve bürokratik boyutlara odaklandığı, öğretimsel liderlik ve güçlendirici liderlik gibi çağdaş yaklaşımların yeterince ele alınmadığı görülmektedir (Ehren ve Visscher, 2006; Sabancı ve Akcan, 2019). Ayrıca, öğretmenlerin görüşlerine dayalı araştırmalar, ders denetimi süreçlerinde rehberlik boyutunun zayıf kaldığını ve güçlendirici liderlik bağlamında iyileştirmelere ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır (Glickman, 2002; Seaton, 2018). Bu bağlamda araştırmada, okul müdürlerinin ders denetimi süreçlerinde karşılaşılan sorunları ve öğretmen beklentilerini tespit ederek, bu süreçlerin öğretmen görüşleri doğrultusunda güçlendirici liderlik anlayışıyla nasıl daha etkili hale getirilebileceğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu değerlendirme, öğretmenlerin deneyim ve beklentilerine dayalı bir bakış açısı



sunarak, ders denetimi süreçlerinin güçlendirici liderlik çerçevesinde yeniden yapılandırılmasına katkı sağlayabilir. Ayrıca, eğitim yönetimi literatürüne okul müdürlerinin denetim süreçlerindeki rolleri, öğretmen gelişimine etkileri ve güçlendirici liderlik uygulamalarının potansiyel faydaları konusunda yeni bir perspektif kazandırma potansiyeline sahiptir. Bu doğrultuda araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- Okul müdürlerinin ders denetimi konusundaki yaklaşımları eğitim-öğretim sürecine ve bu süreçte yer alan değişkenlere nasıl yansımaktadır?
- Öğretmenlerin görüşlerine göre, ders denetimi sürecinde yaşanan sorunlar nelerdir ve bu sorunlar süreci nasıl etkilemektedir?
- Okul müdürlerinin denetim sonrasında öğretmenlere sağladıkları geri bildirimler öğretmenlerin mesleki gelişimlerini nasıl etkilemektedir?
- Öğretmenlerin görüşüne göre, güçlendirici liderlik bağlamında ders denetimlerinin daha verimli yürütülebilmesi için okul müdürlerinin sergilemesi gereken davranışlar nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın modeli

Bu araştırmada, okul müdürlerinin ders denetimi süreçlerinde karşılaşılan sorunları ve öğretmen beklentilerini, öğretmen görüşleri doğrultusunda güçlendirici liderlik perspektifinden derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, bireylerin deneyimlerine dayalı veriler toplamak ve sosyal olguları doğal bağlamlarında anlamak için uygun bir yaklaşım sunar (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Araştırmada, katılımcıların ders denetimi süreçlerine yönelik öznel deneyimlerini ve bu deneyimlere yükledikleri anlamları ortaya koymak amacıyla fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Fenomenoloji, bireylerin belirli bir olguyu nasıl algıladığını ve deneyimlediğini inceleyen bir yaklaşımdır (Creswell, 2013; Özdemir ve Tuti, 2023).

Çalışma grubu

Bu çalışmanın evrenini, 2024-2025 eğitim öğretim yılında Rize ili merkez ilçeye bağlı resmi liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada yalnızca lise öğretmenlerinin tercih edilme nedeni, ders denetim süreçlerinin lise düzeyinde daha karmaşık bir yapı arz etmesi ve bu süreçlerin öğretmenlerin mesleki gelişiminde belirleyici bir rol oynamasıdır. Lise denetimleri, öğretmenlerin pedagojik uygulamalarını geliştirmeye yönelik rehberlik işlevi gördüğünden, bu düzeydeki deneyimlerin güçlendirici liderlik perspektifinden değerlendirilmesi anlamlı bulunmuştur (Danielson, 2011). Bu bağlamda, lise öğretmenlerinin deneyimlerinin araştırmaya daha fazla derinlik kazandıracağı ve güçlendirici liderlik perspektifinden değerlendirilmesinin anlamlı olacağı öngörülmüştür.

Araştırmanın çalışma grubu, “maksimum çeşitlilik” ve “ölçüt örnekleme” yöntemleri birlikte kullanılarak belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi, araştırma konusunu farklı bakış açılarıyla ele alarak derinlemesine incelemeyi amaçlayan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda, araştırmada farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin ders denetimi süreçlerine



ilişkin deneyimlerini karşılaştırmalı olarak değerlendirebilmek amacıyla anadolu lisesi, fen lisesi, mesleki ve teknik anadolu lisesi, anadolu imam hatip lisesi ve güzel sanatlar lisesinde görev yapan öğretmenler çalışma grubuna dahil edilmiştir. Böylece, okul türleri arasındaki farklı uygulamaların ve öğretmen deneyimlerinin güçlendirici liderlik bağlamında nasıl şekillendiğinin anlaşılması hedeflenmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemi ise belirli bir kriter doğrultusunda katılımcı seçiminde kullanılan bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2020). Bu çalışmada ölçüt olarak en az yılda bir kez ders denetiminden geçmiş olmak belirlenmiştir. Ancak, sadece denetimden geçmiş olmak yeterli görülmemiş; öğretmenlerin denetim süreci hakkında deneyim sahibi olmaları, süreci değerlendirebilecek bir bakış açısına sahip olmaları ve farklı kıdem düzeylerinden gelerek çeşitli tecrübeleri temsil etmeleri de dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda, son üç yıl içinde en az bir kez ders denetiminden geçmiş, farklı okul türlerinde çalışan, farklı kıdem aralıklarında bulunan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenler örnekleme dahil edilmiştir. Katılımcılar gizlilik ilkesine bağlı kalınarak Ö1, Ö2... Ö20 şeklinde kodlanmıştır. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.
Katılımcıların demografik özellikleri

	Demografik bilgiler	F	Yüzde (% 100)
Cinsiyet	Kadın	10	50
	Erkek	10	50
Yaş	21-30 yaş arası	2	10
	31-40 yaş arası	11	55
	41-50 yaş arası	6	30
	51 yaş ve üzeri	1	5
Eğitim Düzeyi	Lisans	15	75
	Yüksek Lisans	5	25
Okul Türleri	Anadolu Lisesi	3	30
	Fen Lisesi	2	20
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	2	20
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	2	20
	Güzel Sanatlar Lisesi	1	10
Kıdem Yılı	0-10 yıl	9	45
	10-20 yıl	7	35
	20-30 yıl	3	15
	30 ve üzeri	1	5
Toplam		20	100

Veri toplama araçları

Veri toplama çalışmaları sırasında öncelikle araştırma konusu ile ilgili makaleler ve yayımlanmış kitaplar incelenmiştir. Bu araştırmanın verilerine görüşme tekniği yöntemi ile ulaşılmıştır. Araştırmadaki görüşme soruları kapsam geçerliliği için alan ve uzman görüşü dikkate alınarak hazırlanmıştır. Verilerin toplanması için iki eğitim yönetimi, bir ölçme değerlendirme alanında toplam üç uzman görüşüne başvurularak hazırlanan form iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda öğretmenlerin demografik bilgilerine (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem yılı), ikinci kısımda ise okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin, güçlendirici liderlik bağlamı ile ilgili dört soruya yer Özel, S. ve Tuti, G. (2025). Okul müdürlerinin ders denetimi: Sorunlar, beklentiler ve güçlendirici liderlik perspektifinden bir değerlendirme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 16(1), 1716-1744.*
DOI. 10.51460/baebd.1613729



verilmiştir. Soruların hazırlanmasında, soruların kolaylıkla anlaşılmasına ve amacına uygun olmasına özen gösterilmiştir. “Görüşme” konusuna ilişkin alan yazın taraması yapılmış, bilimsel görüşmede dikkat edilecek konulara özen gösterilmiştir.

Veri toplama süreci

Bu çalışma için ilgili kurumlardan araştırma izinleri alınmış ve izin süreci tamamlanana kadar literatür taraması gerçekleştirilmiştir (Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu’nun 08.11.2024 tarih ve 1.10 sayılı kararı ile araştırma ve yayın etiğine uygun olarak gerçekleştirilmiştir). Gerekli izinlerin alınmasının ardından, araştırmaya dâhil edilen okullardaki öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılar, maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme yöntemleri kullanılarak belirlenmiştir. Çalışmaya dâhil edilecek öğretmenlerin belirlenmesinde temel ölçüt, en az yılda bir kez ders denetiminden geçmiş olmalarıdır. Bu ölçüt, öğretmenlerin ders denetimi süreçlerine ilişkin doğrudan deneyim sahibi olmalarını sağlamak ve denetime dair algılarının, karşılaştıkları sorunların ve beklentilerinin somut deneyimlere dayalı olarak incelenmesini mümkün kılmak amacıyla belirlenmiştir. Ders denetimi sürecine maruz kalmamış öğretmenlerin, denetimin işleyişi ve etkileri konusunda yeterli gözlem ve değerlendirme yapamayabileceği göz önünde bulundurularak, yalnızca aktif olarak denetim sürecinden geçmiş öğretmenlerin araştırmaya dâhil edilmesi uygun görülmüştür. Çalışma grubu, farklı lise türlerinde görev yapan 20 öğretmenden oluşmaktadır.

Görüşmeler, okul ortamında ve öğretmenlerin kendilerini rahat hissedebilecekleri bir bağlamda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin daha sağlıklı ilerleyebilmesi için sessiz ve müdahale edilmeden sürdürülebilecek ortamlar tercih edilmiştir. Veri toplama süreci, araştırmacı tarafından yüz yüze gerçekleştirilmiş ve görüşmeler ses kaydı alınarak yürütülmüştür. Görüşmelerin her biri ortalama otuz dakika sürmüş olup, veri doygunluğuna ulaşıldığında sonlandırılmıştır. Katılımcılara, araştırmanın amacı açıklanarak, görüşme sürecine gönüllü olarak katıldıkları belirtilmiş ve kimlik bilgileri gizli tutulmuştur. Ayrıca, toplanan verilerin yalnızca bu araştırma kapsamında kullanılacağı vurgulanarak etik hususlara riayet edilmiştir. Araştırmacı olarak, ders denetimi süreçlerine ve güçlendirici liderlik anlayışına dair ön kabullerimizi ve olası önyargılarımızı en aza indirmek amacıyla, görüşmeler sırasında katılımcıların anlatımlarına müdahale etmeden açık uçlu sorularla ilerlenmiştir. Ayrıca, araştırma sürecinde olguların katılımcı deneyimlerinden bağımsız şekilde değerlendirilmemesi gerektiği göz önünde bulundurulmuş ve yorumlama aşamasında katılımcı ifadelerine sadık kalınarak analiz gerçekleştirilmiştir.

Verilerin analizi

Araştırma süreci sonunda, yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerin ses kayıtları transkript edilerek, öğretmenlerin ifade ettikleri görüşler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, katılımcı ifadelerini belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde sistematik bir şekilde gruplandırarak verileri anlamlandırmaya olanak tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu yöntem, araştırmada öğretmenlerin denetim süreçlerine ilişkin öznel deneyimlerini yapılandırılmış bir çerçeve içinde incelemek ve farklı algılar arasındaki ortak noktaları belirlemek amacıyla tercih edilmiştir.



İçerik analizi sürecinde, ses kayıtlarından elde edilen veriler kodlanmış, benzer ifadeler kategoriler halinde gruplandırılmış ve ardından temalara ulaşılmıştır. Verilerin derinlemesine incelenmesi ve anlamlı bir bütünlük içinde sunulması amacıyla bulgular tablolar halinde düzenlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla, katılımcı ifadeleri doğrudan ve herhangi bir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır. Nitel araştırmalarda veri tekrarının mümkün olmaması nedeniyle, analiz sürecinde tutarlılığın sağlanmasına özen gösterilmiş ve bulgular arasında bütünlük korunmuştur.

Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik, nicel çalışmalardan farklı bir şekilde ele alınır. Geçerlik bağlamında, nitel araştırmalarda iç geçerlilik yerine inanılabilirlik vurgulanırken, güvenilirlik yerine tutarlılık kavramı ön plana çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Görüşmelerin doğal ortamında gerçekleştirilmesi ve katılımcıların kendi deneyimlerine dayalı olarak cevap vermesi, araştırmanın inanılabilirliğini artıran önemli unsurlar arasındadır. Bu çalışmada inanılabilirliğin sağlanması amacıyla uzman görüşüne başvurulmuş, araştırılan olgu kapsamlı bir şekilde betimlenmiş ve çalışma yeterince ham veriyle desteklenmiştir. Ayrıca, toplanan verilerin doğruluğunu artırmak amacıyla katılımcıların görüşleri bulgularla karşılaştırılmış ve teyit edilebilirlik sağlanmıştır. Üçgenleme (triangulation) yöntemi ile iç geçerliliğin artırılması mümkün olmakla birlikte (Merriam ve Grenier, 2019), bu çalışmada yalnızca öğretmen görüşlerine odaklanılmıştır. Bunun nedeni, araştırmanın doğrudan öğretmen deneyimlerini merkeze alarak, ders denetim süreçlerinin öğretmenler üzerindeki etkilerini anlamaya odaklanmasıdır. Ancak, müdürler ve müdür yardımcılarının görüşlerinin alınması, araştırmanın kapsamını genişleterek farklı bir çalışma alanı oluşturabileceğinden bu araştırmada tercih edilmemiştir.

Veri analizinde birden fazla araştırmacı sürece dâhil edilmiş, görüşme transkriptlerinden elde edilen kodlar ve temalar analiz edilerek kodu çözümlemede bağımsız bir karşılaştırma yapılmıştır. Araştırmacılar arasındaki kodlama uyumu, iç geçerliliğin artırılması açısından dikkate alınmış ve görüş ayrılıkları ortak uzlaşa yoluyla giderilmiştir. Güvenirliğin sağlanması amacıyla, veri toplama sürecinde pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma, görüşme formunun anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini değerlendirmek için küçük bir grup öğretmen üzerinde uygulanmış ve elde edilen geri bildirimlere göre görüşme sorularında gerekli revizyonlar yapılmıştır. Son olarak, veri analizinde tutarlılığın sağlanması için, toplanan veriler ile elde edilen bulguların uyumu dikkate alınmış ve doğrudan alıntılar kullanılarak veri destekli bir analiz süreci izlenmiştir. Bu süreçte, katılımcı ifadeleri herhangi bir değişikliğe uğramadan sunulmuş ve bulguların inandırıcılığı artırılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma sorularına dayalı olarak elde edilen bulgular sistematik bir biçimde alt problemlerin sırasına göre sunulmuştur.

Okul müdürlerinin ders denetim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda, öğretmenlere okul müdürlerinin ders denetimi konusundaki yaklaşımlarına ve bunun eğitim-öğretim sürecine yansımalarına ilişkin görüşleri Özel, S. ve Tuti, G. (2025). Okul müdürlerinin ders denetimi: Sorunlar, beklentiler ve güçlendirici liderlik perspektifinden bir değerlendirme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 1716-1744.
DOI. 10.51460/baebd.1613729



sorulmuştur. Elde edilen veriler, bu yaklaşımların eğitim-öğretim sürecine etkilerini içeren temalar çerçevesinde analiz edilerek Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Okul müdürünün ders denetim konusundaki yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kategori	Kod
Ders Denetim Yaklaşımı	Evrak Temelli Denetim	- Evrak kontrolüne odaklanma (Ö1, Ö3, Ö5, Ö13, Ö20) - Evrak kontrolünün sınırlı katkısı (Ö5, Ö13, Ö20)
	Plan ve Hazırlık	- Denetimlerin öğretmeni derse hazırlıklı olmaya teşvik etmesi (Ö6, Ö10) - Evrak eksiklerini fark etme(Ö8)
	Denetimin Etikliği ve Zamanlaması	-Denetim öncesi bilgilendirme gerekliliği (Ö3, Ö9, Ö17)
	Müdürün Yetkinliği	- Müdürlerin sınıf deneyimi eksikliği (Ö1, Ö5) - Müdürlerin öğretmenin branşında uzman olmamasının etkisi (Ö5, Ö13,Ö18)
Ders Denetimin Olumlu Etkileri	Eğitim Öğretim Sürecine Katkıları	- Eğitimde kalite standartlarını artırma (Ö4) - Rehberlik ve geri bildirim sağlama (Ö10, Ö11)
	Öğrenci Motivasyonu ve Davranışı	- Öğrencilerin daha sakin ve dikkatli olması (Ö9, Ö14)
	Öğretmen Motivasyonu ve Gelişimi	- Yapıcı geri bildirimle motivasyon sağlama (Ö2, Ö15) - Mesleki gelişim ve rehberlik sağlama (Ö10, Ö11)
Ders Denetimin Olumsuz Etkileri	Öğretmen ve Öğrenci Üzerinde Baskı	- Denetim sürecinin stres ve gerginlik yaratması (Ö3, Ö5, Ö7, Ö13, Ö17) - Denetimin öğretmen ve öğrencinin motivasyonunu düşürmesi (Ö3, Ö12, Ö13, Ö17)
	Müdürün Yaklaşımı ve Tavırları	- Denetimlerin güç gösterisi olarak algılanması (Ö20) - Müdürün eksik arama odaklı olması (Ö12)
	Denetimin Gerekliliği ve Etkinliği	- Denetimlerin etkisiz ya da gereksiz görülmesi (Ö14, Ö16, Ö18)



Okul müdürünün ders denetim konusundaki öğretmen görüşleri üç ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar; Ders Denetim Yaklaşımları, Denetimin Olumlu Etkileri ve Denetimin Olumsuz etkileridir. Ders Denetim Yaklaşımı teması; Evrak Temelli Denetim, Plan ve Hazırlık, Denetimin Etikliği ve Zamanlaması ile Müdürün Yetkinliği olarak kategorilere ayrılmıştır. Evrak temelli denetim kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, evrak kontrolüne odaklanma ve evrak kontrolünün sınırlı katkısı şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüş şu şekilde olmuştur:

“Okul müdürümüz yapılacak ders denetimini okul personel grubundan bildirerek denetimde kontrol edeceği evrakları resmi yazı ile bildirmiştir. Ders denetiminin ne zaman olacağını belirtmediği için bütün derslere bütün evrakları yanımda taşıyarak girmek zorunda kaldım. Ayrıca denetim yapılacağı fikri hem öğretmenin hem de öğrencinin motivasyonunu olumsuz anlamda etkilemektedir.” (Ö3)

Plan ve hazırlık kategorisine ilişkin iki koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, denetimlerin öğretmeni derse hazırlıklı olmaya teşvik etmesi ve evrak eksiklerini fark etme şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Yılda 1 kez yapılan ders denetimleri öğretmenlerin derse hazırlıklı gelmelerini sağlamaktadır. Ancak bu denetim sadece evrak üzerine olmamalıdır. Denetimin yalnızca evrak üzerine yoğunlaşarak yapılması öğretmeni sadece derse hazırlıklı gelme konusunda teşvik edecektir.” (Ö6)

Denetimin etikliği ve zamanlaması kategorisine ilişkin, denetim öncesi bilgilendirme gerekliliği koduna ulaşılmıştır. Katılımcıların bu koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Öncelikle okul müdürünün, etik olması açısından ders öğretmenine derse gireceğini önceden haber vermesinin doğru olacağına inanıyorum. Çat kapı derse girip denetim yapmamın öğretmene güvenilmediği anlamına geldiğini düşünüyorum. Okul müdürünün derse girmesi öğrencilerin o derste her zamankinden daha sakin olmalarına vesile olur. Fakat genel anlamda denetimlerin olumlu bir katkısının olduğunu düşünmüyorum.” (Ö9)

Müdürün yetkinliği kategorisine ilişkin iki koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, müdürlerin sınıf deneyimi eksikliği ve müdürlerin öğretmenin branşında uzman olmamasının etkisi şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Ders denetimleri daha çok evrak bazında yapılmaktadır. Oysa ki evrak boyutundan uzak yapılacak ders denetimlerin öğretmenin gelişimine fayda sağlayacağı, öğrenciye karşı yaklaşımımızı etkileyeceğini düşünüyorum. Özellikle ilk yıllarımız da yapılan denetimler yol gösterici olabilir. Ancak ders denetimi yapan okul müdürünün sınıf tecrübesi olmadığı için denetim sadece evrak bazında kalmaktadır. Günlük planlar, yıllık planlar kontrol edilmektedir.” (Ö1)

Ders denetiminin olumlu etkileri teması; Eğitim Öğretim Sürecine Katkıları, Öğrenci Motivasyonu ve Davranışı ile Öğretmen Motivasyonu ve Gelişimi olarak kategorilere ayrılmıştır. Eğitim öğretim sürecine katkıları kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, Eğitimde kalite standartlarını artırma ile rehberlik ve geri bildirim sağlama şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:



“Ders denetiminin olumlu etkisi okul müdürü sınıf içerisindeki sorunları yakından görüp daha hızlı müdahale etme şansı bulabilir. Denetim tüm okuldaki kalite standardının belli bir düzeye ulaşmasına öncülük eder.” (Ö4)

Öğrenci motivasyonu ve davranışı kategorisine ilişkin, öğrencilerin daha sakin ve dikkatli olması koduna ulaşılmıştır. Katılımcıların bu koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Ders denetimin bana olumlu katkısı dersin evraklarını tamamlayıp derse hazırlıklı girmemi sağlamasıdır. Okul müdürünün denetim için derste olması öğrencilerin dersi daha ciddi dinlemesine ve motivasyonlarının artmasına vesile olmuştur.” (Ö14)

Öğretmen motivasyonu ve gelişimi kategorisine ilişkin iki koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, Yapıcı geri bildirimle motivasyon sağlama ile mesleki gelişim ve rehberlik sağlama şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Rehberlik yapılması farklı bir gözün değerlendirmesi eksi ve artı yönlerimi fark etmek mesleki gelişimim için faydalı olacaktır. Evrak işlerimi kısa sürede tamamlamamı sağlıyor. Ders planı ve müfredatı daha uygun hareket etmeme, giriş çıkış saatlerine uyum sağlamamda kolaylık sağlamaktadır.” (Ö10)

Ders denetiminin olumsuz etkileri teması; öğretmen ve öğrenci üzerindeki baskı, müdürün yaklaşımı ve tavırları, denetimin gerekliliği ve etkinliği olarak kategorilere ayrılmıştır. Öğretmen ve öğrenci üzerindeki baskı kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, denetim sürecinin stres ve gerginlik yaratması ve denetimin öğretmen ve öğrencinin motivasyonunu düşürmesi şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Alanında uzman olmuş bir öğretmenin ders içerisinde izlenip puanlanmasına karşıyım. Denetimler genelde evrak boyutuyla sınırlı kalmaktadır. Evrak denetiminin sınıfta yapılmasına gerek yoktur. Müdür kendi odasında da evrak denetimi yapabilir diye düşünüyorum. Çünkü öğrenci ve öğretmenler için denetim stres ve gerginlik verici bir süreçtir.” (Ö13)

Müdürün yaklaşımı ve tavırları kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, denetimin güç gösterisi olarak algılanması ve müdürün eksik arama odaklı olması şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Denetim sürecinin mutlaka olumlu etkisi olacaktır. Lakin okul müdürünün denetim öncesi, sırası ve sonrasında ki tavrı, yaklaşımı, üslubu oldukça önemlidir. Öğretmen denetim sırasında kendini gergin hissetmemelidir, her zamanki gibi dersini işleyebilmelidir. Dışarıdan bir gözün dersi izliyor olması öğretmeni ve öğrencileri heyecanlandırabilir. Bu heyecanı ve stresi yönetme aşamasında müdürün tavrı oldukça önemlidir. Eksik arama derdiyle değil her iki tarafın olumlu gelişmesi yönünde görüşler belirtilmelidir.” (Ö12)

Denetimin gerekliliği ve etkinliği kategorisine ilişkin, denetimin etkisiz ya da gereksiz görülmesi koduna ulaşılmıştır. Katılımcıların bu koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Okul müdürleri tarafından yapılan bu denetimi sağlıklı bulmuyorum. Biz öğretmenlere olumlu bir etkisi olduğunu düşünmüyorum. Aksine gereksiz buluyorum. Bunun yerine çeşitli eğitimler düzenlenebilir.” (Ö16)



Okul müdürlerinin gerçekleştirdiği ders denetimi sürecinde yaşanan sorunlar

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda, öğretmenlere okul müdürlerinin ders denetim süreçlerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve bu sorunların denetim süreçlerine etkileri sorulmuştur. Elde edilen veriler, belirlenen temalar çerçevesinde analiz edilerek Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Okul müdürlerinin gerçekleştirdiği ders denetimi sürecinde yaşanan sorunlar

Tema	Kategori	Kod
Yaşanan Sorunlar	Denetim Planlaması	- Denetim öncesinde bilgilendirme yapılmaması (Ö2, Ö3, Ö14) - Habersiz denetimlerin motivasyonu düşürmesi (Ö3, Ö14, Ö17)
	Evrak ve Şekilsel Odaklılık	- Gereksiz evrak hazırlama ve taşıma yükü (Ö1, Ö3, Ö14) - Evrak denetiminin verimsizliği ve kâğıt israfı (Ö14)
Müdür ve Öğretmen Üzerindeki Etkileri	Müdürün Yetkinliği ve Tavrı	- Müdürün sınıf içi deneyimsizliği (Ö1, Ö13) - Müdürün dersin akışını bozması veya ders içinde uyarılar yapması (Ö4)
	Öğretmen Üzerindeki Etkileri	- Öğretmenin denetimde baskı ve stres hissetmesi (Ö5, Ö6, Ö10, Ö18) - Denetimin öğretmenin itibarını zedelemesi (Ö7, Ö16)
Öğrenciler Üzerindeki Etkileri	Motivasyon ve Davranış	- Öğrencilerin stres ve tedirginlik yaşaması (Ö6, Ö17, Ö20) - Öğrencilerin müdürün varlığında derse katılımlarının azalması (Ö20)
	Ders Akışını Bozma	- Müdürün varlığının öğrencilerin dikkatini dağıtması (Ö15) - Denetim esnasında sınıf atmosferinin olumsuz etkilenmesi (Ö15, Ö18, Ö20)

Okul müdürlerinin gerçekleştirdikleri ders denetimi süreçlerinde karşılaşılan sorunlara yönelik öğretmen görüşleri, üç ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar; Yaşanan Sorunlar, Müdür ve Öğretmen Üzerindeki Etkileri ve Öğrenciler Üzerindeki Etkileridir. Yaşanan Sorunlar; Denetim Planlaması, Evrak ve Şekilsel Odaklılık olarak kategorilere ayrılmıştır. Denetim planlaması kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, denetim öncesinde bilgilendirme yapılmaması ve habersiz denetimlerin motivasyonu düşürmesi şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:



“Okul müdürünün ders denetimine haber vermeden gelmesi ders işleyiş düzenimi olumsuz yönde etkilemiştir. Aynı şekilde öğrencilerin ve benim motivasyonumu düşürmüştür. Okul müdürlerinin ders denetimlerine gelmeden haber vermeleri gerektiğini düşünüyorum.” (Ö2)

Evrak ve şekilsel odaklılık kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, gereksiz evrak hazırlama ve taşıma yükü ve evrak denetimin verimsizliği ve kâğıt israfı olması şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Denetim sırasında istenilen evrakları hazırlama ve düzenleme sürecini zaman kaybı olarak görüyorum. Ayrıca bu evrakları sürekli yanımda taşımayı doğru bulmuyorum. Teknoloji çağındayız, kâğıt israfı yapıldığını düşünüyorum. Dijital ortamlarda plan, programlarımızı hazırlayabilmeliyiz.” (Ö1)

Ders denetiminin müdür ve öğretmen üzerindeki etkileri teması; Müdürün Yetkinliği ve Tavrı, Öğretmen Üzerindeki Etkileri şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Müdürün yetkinliği ve tavrı kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, müdürün sınıf içi deneyimsizliği ve müdürün dersin akışını bozması veya ders içinde uyarılar yapması şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Okul müdürünün dersin işlenişini bölerek söz alması ve yaptığı uzun konuşmayla dersin akışını tamamen bozması bu sorunlardan biridir. Bir diğeri okul müdürünün öğrencilere yaptığı uyarılar öğrencilerin motivasyonunu olumsuz anlamda etkilemektedir.” (Ö4)

Öğretmen üzerindeki etkileri kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, öğretmenin denetimde baskı ve stres hissetmesi ve denetimin öğretmenin itibarını zedelemesi şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Çoğu okul müdürü denetim sürecine yeteri kadar hâkim değil. Okul müdürleri denetim sürecini mobbing unsuru olarak görüyorlar. Denetim sürecinde otoriter bir tavır takınarak öğretmen ve öğrenciye saygı göstermiyorlar.” (Ö5)

Ders denetiminin öğrenciler üzerinde ki etkileri teması; Motivasyon ve Davranış ve Ders Akışını Bozma şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Motivasyon ve davranış kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, öğrencilerin stres ve tedirginlik yaşaması ve öğrencilerin müdürün varlığında derse katılımlarının azalması şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Herhangi bir sorun yaşamadım. Ancak denetim esnasında hem öğrenciler hem de öğretmenler kendilerini baskı altında hissetmektedirler. Normal zamanda çok eğlenceli, keyifli geçen bir konuyu denetim zamanında yeniden işledim. Fakat ders aynı keyifte ve akışta geçmedi. Çocuklar denetimde kendilerini rahat hissedemedikleri için motivasyonları düştü. Denetim öğretmen ve öğrencilerde strese sebep oluyor.” (Ö6)

Ders akışını bozma kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, müdürün varlığının öğrencilerin dikkatini dağıtması ve denetim esnasında sınıf atmosferinin olumsuz etkilenmesi şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Öğrencilerin dikkatini dağıttığını düşünüyorum. Bu durum ders verimsizliğine yol açıyor. Sınıfta stresli olumsuz bir hava oluşuyor.” (Ö15)



Denetim sonrasındaki geri bildirimler ve bu geri bildirimlerin mesleki gelişim üzerindeki etkileri

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda, öğretmenlere okul müdürlerinin denetim sonrası sağladıkları geri bildirimlerin niteliği ve bu geri bildirimlerin mesleki gelişimlerine etkileri sorulmuştur. Elde edilen veriler, belirlenen temalar çerçevesinde analiz edilerek Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Denetim sonrasındaki geri bildirimler ve bu geri bildirimlerin mesleki gelişim üzerindeki etkileri

Tema	Kategori	Kod
Geri Bildirimlerin Nitelikleri	Geri Bildirimlerin Odak Noktası	- Evrak odaklı geri bildirimler (Ö1, Ö3, Ö6, Ö16) - Ders içi uygulamalara yönelik geri bildirimler (Ö2, Ö10, Ö20) - Hiç geri bildirim verilmemesi (Ö12)
	Geri Bildirimlerin Yapıcı Olması	- Olumlu geri bildirimlerin motivasyonu artırması (Ö10, Ö11, Ö14, Ö20) - Müdürün yaklaşımının ve üslubunun yapıcı olmasının önemi (Ö13, Ö14)
Geri Bildirimlerin Mesleki Katkıları	Olumlu Geri Bildirimler	- Eksiklerin fark edilmesine ve tamamlanmasına yardımcı olunması (Ö2, Ö10, Ö15) - Geri bildirim rehberlik niteliğinde olması (Ö11, Ö15)
	Olumsuz Geri Bildirimler	- Formalite veya üstünkörü olarak algılanması (Ö4, Ö7, Ö9) - Müdürün farklı branşta olmasının etkisizliği (Ö5, Ö18, Ö19)
Geri Bildirimlerin Algısı ve Eleştiriler	Branş Farklılığı ve Yetkinlik	- Müdürün öğretmenle aynı branşta olmamasının geri bildirimde eksiklik yaratması (Ö5, Ö18, Ö19)
	Süreç Eleştirileri ve Öneriler	- Evrak kontrolü yerine ders içeriğine ve öğrenci-öğretmen etkileşimine odaklanılmalı (Ö3, Ö17, Ö20) - Geri bildirim süreci ve yapılandırılmış bir süreç olması gerektiği (Ö7, Ö17)

Denetim sonrasındaki geri bildirimler ve bu geri bildirimlerin mesleki gelişim üzerindeki etkileri üç ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar; Geri Bildirimlerin Nitelikleri, Geri Bildirimlerin Mesleki Katkıları, Geri Bildirimlerin Algısı ve Eleştiriler şeklinde gruplandırılmıştır. Geri Bildirimlerin Nitelikleri

Özel, S. ve Tuti, G. (2025). Okul müdürlerinin ders denetimi: Sorunlar, beklentiler ve güçlendirici liderlik perspektifinden bir değerlendirme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 1716-1744.

DOI. 10.51460/baed.1613729



teması; Geri Bildirimlerin Odak Noktası ve Yapıcı olması şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Geri bildirimlerin odak noktası kategorisine ilişkin üç farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, evrak odaklı geri bildirimler, ders içi uygulamalara yönelik geri bildirimler ve hiç geri bildirim verilmemesi şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Okul müdürü denetim sonrasında geri bildirimde bulunuyor fakat sadece evraklarla ilgili geri bildirimler bunlar. Evrakların doğru olup olmadığı, evraklarda eksiklik olup olmadığı konusunda geri bildirimler veriliyor. Bu durum yalnızca evrak takibi gibi oluyor. Bu yüzden bu geri bildirimlerin mesleki gelişimime katkı sağladığını düşünmüyorum.” (Ö1)

Geri Bildirimlerin Yapıcı Olması kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, olumlu geri bildirimlerin motivasyonu artırması ile müdürün yaklaşımının ve üslubunun yapıcı olmasının önemi şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Evet okul müdürü tarafından denetim sonrasında geri bildirimde bulunuldu. Hatta birlikte değerlendirme yaptık diyebiliriz. İyi niyet ve samimiyet ile amir tarafından rehberlik olarak görebileceğim bir değerlendirme, eksik olduğum ya da benim gözümde kaçan bazı noktaları görmemde yardımcı oldu. Olumlu eleştiriler motivasyonumu arttırdı.” (Ö11)

Geri Bildirimlerin Mesleki Katkıları teması; Olumlu geri bildirimler ve olumsuz geri bildirimler şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Olumlu geri bildirimler kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, eksiklerin fark edilmesi ve tamamlanmasına yardımcı olunması ile geri bildirimlerin rehberlik niteliğinde olması şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Geri bildirimde bulunuyor eksiklerimi ve yanlışlarımı görmemi sağlıyor. Olumlu eleştiriler motivasyonumu artırıyor.” (Ö10)

Olumsuz geri bildirimler kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, formalite veya üstünkörü olarak algılanması ve müdürün farklı branşta olmasının etkisizliği şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Okul müdürü geri bildirimde bulunurken değerlendirme ölçeğinden bazı maddeleri kullanır. Yapılan yorumlar formaliteden öteye geçmemektedir. Bu değerlendirmeleri üstünkörü değerlendirme olarak görüyorum. Bunlardan dolayı mesleki gelişimime katkı sağlamadığı kanaatindeyim.” (Ö4)

Geri Bildirimlerin Algısı ve Eleştiriler teması; Branş farklılığı ve yetkinlik ve süreç eleştirileri ve öneriler şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Branş farklılığı ve yetkinlik kategorisine ilişkin müdürün öğretmenle aynı branşta olmamasının geri bildirimde eksiklik yaratması şeklinde koda ulaşılmıştır. Katılımcıların bu koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Denetimi yapan müdür çoğu zaman benim branşımda olmadığından yorum yapma hakimiyetine sahip olmuyor. Bunu dönütten ziyade mobbing aracı olarak kullanıyor. Dolayısıyla olumlu bir etkisini görmedim. Aksine okul ve sınıf motivasyonumu düşürdü.” (Ö5)

Süreç eleştirileri ve öneriler kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, evrak kontrolü yerine ders içeriğine ve öğrenci öğretmen etkileşimine odaklanılmalı ile geri bildirim süreci ve yapılandırılmış bir süreç olması gerektiği şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:



“Denetim sonrasında müdürümüz olumlu ya da olumsuz geri dönüşler sağlıyor ancak mesleki anlamda yapılan denetimlerin bizlere herhangi bir katkısı olduğunu düşünmüyorum. 1 ders saatlik bir denetimin öğretmenin mesleki gelişimine herhangi bir katkısı yoktur.” (Ö17)

Güçlendirici liderlik bağlamında okul müdürlerinin sergilemesi gereken davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda, öğretmenlere güçlendirici liderlik bağlamında ders denetimlerinin daha verimli yürütülebilmesi için okul müdürlerinin hangi davranışları sergilemesi gerektiği sorulmuştur. Elde edilen veriler, belirlenen temalar çerçevesinde analiz edilerek Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.
Güçlendirici liderlik bağlamında okul müdürlerinin sergilemesi gereken davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kategori	Kod
Ders Denetim Süreci	Denetim Öncesi İletişim ve Planlama	- Denetim öncesinde öğretmene mutlaka haber verilmesi gerektiği (Ö1, Ö2, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12, Ö20)
		- Denetimlerin bir planlama dahilinde gerçekleştirilmesi (Ö3, Ö10, Ö11)
	Denetim Sürecinde Müdürün Rolü	- Müdürün sınıf atmosferine olumlu katkısı (Ö16, Ö17)
		- Denetimin objektif ve adil yapılması (Ö12)
Okul Müdürünün Liderlik Davranışları	Denetimin Amaçları ve Etkisi	- Müdürün rehberlik ve destekleyici bir rol üstlenmesi (Ö4, Ö7, Ö13, Ö20)
		- Denetimlerin öğretmen üzerindeki baskı unsuru olmaktan çıkarılması (Ö5, Ö6, Ö9, Ö14, Ö15)
	Güçlendirici Liderlik Özellikleri	- Denetimlerin mesleki gelişime katkı sağlayacak şekilde düzenlenmesi (Ö10, Ö14, Ö18)
		- Evrak denetimi odaklı yapılmaması (Ö6, Ö19, Ö20)
Okul Müdürünün Liderlik Davranışları	Öğretmen Müdür İlişkisi	- Yapıcı, destekleyici ve rehberlik eden bir tavır sergilemesi (Ö6, Ö7, Ö13, Ö19)
		- Çözüm odaklı ve adil olması (Ö4, Ö10)
		- Öğretmenlere güven veren bir tutum sergilemesi (Ö4, Ö7)
		- Müdürün öğretmenlerin motivasyonunu artıracak bir yaklaşım benimsemesi (Ö9, Ö17)



Güçlendirici liderlik bağlamında okul müdürünün sergilemesi gereken davranışlar öğretmen görüşleri doğrultusunda iki ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar; Ders Denetim Süreci ve Okul Müdürünün Liderlik Davranışları olarak gruplara ayrılmıştır. Ders Denetim Süreci teması; Denetim Öncesi İletişim ve Planlama, Denetim Sürecinde Müdürün Rolü, Denetimin Amaçları ve Etkisi şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Denetim öncesi iletişim ve planlama kategorisine ilişkin iki farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, denetim öncesinde denetimin öğretmene mutlaka haber verilmesi ve denetimin bir planlama dahilinde gerçekleştirilmesi şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu iki koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Daha önce çalıştığım müdürüm dersime gelip denetim yapmak istediğini belirtmişti ve benden uygun bir tarih saat vermeme istemişti. Bu benim için çok rahatlatıcı olmuştu. Denetimin bu şekilde haber verilmesi beni rahatlatmıştı. Denetimlerin mutlaka önceden haber verilerek yapılması gerektiğini düşünüyorum. Planlı denetimler öğretmenlere kendilerini daha iyi hissettirmektedir. Ayrıca denetimlerin objektif ve adil bir şekilde yapılması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö8)

Denetim sürecinde müdürün rolü kategorisine ilişkin üç farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, müdürün sınıf atmosferine olumlu katkısı, denetimin objektif ve adil yapılması ile müdürün rehberlik ve destekleyici bir rol üstlenmesi şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu üç koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Denetimlerin objektif ve adil bir şekilde yapılması gerektiğini düşünüyorum. Müdürün özellikle bu konuda çok özenli davranması gerekiyor. Okulun olumlu iklimi için adil ve objektif olmak çok önemli bence.” (Ö12)

Denetimin amaçları ve etkisi kategorisine ilişkin üç farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar, denetimlerin öğretmen üzerindeki baskı unsuru olmaktan çıkarılması, Denetimlerin mesleki gelişime katkı sağlayacak şekilde düzenlenmesi ve adil yapılması ile müdürün rehberlik ve Evrak denetimi odaklı yapılmaması şeklinde belirtilmiştir. Katılımcıların bu üç koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Ben denetimlerin mevcut düzende verimli olabileceğini düşünmüyorum. İdareciler denetimi mesleki anlamda katkı sağlamak için yapmıyorlar. Aksine öğretmen üzerinde baskı oluşturmuyorlar. Çok az sayıda müdür bunu mesleki anlamda katkı sağlamak amacıyla yapıyor. Ayrıca kontrol edilme hissi de pek tercih edilen bir durum değildir.” (Ö5)

Okul Müdürünün Liderlik Davranışları teması; Güçlendirici Liderlik Özellikleri ve Öğretmen Müdür İlişkisi şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Güçlendirici Liderlik Özellikleri kategorisine ilişkin yapıcı, destekleyici ve rehberlik eden bir tavır sergilemesi, çözüm odaklı ve adil olması ve öğretmenlere güven veren bir tutum sergilemesi şeklinde kodlara ulaşılmıştır. Katılımcıların bu koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:

“Okul müdürü okuldaki çalışma ortamının iş birliğine dayalı, çözüm odaklı, adil görev dağılımına özen gösteren bir halde olmasını sağlamak amacıyla çalışmalarını yürütmelidir. Güvene dayalı, destekleyici bir atmosfer oluşturması birçok sorunun ortaya çıkmadan önlenmesini sağlayacaktır.” (Ö4)

Öğretmen müdür ilişkisi kategorisine ilişkin müdürün öğretmenlerin motivasyonunu arttıracak bir yaklaşım benimsemesi şeklinde koda ulaşılmıştır. Katılımcıların bu koda ilişkin görüşü şu şekilde olmuştur:



“Okul müdürümüzün ders denetimini gerçekleştirirken sınıfta sohbet havası oluşturması, derse öğrenci gibi katılım sağlaması, öğrencilerin motivasyonunu artırması gibi davranışlar denetim eyleminin doğal ve keyifli bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacaktır. Tedirgin edici ve kaygı oluşturuca durumlar ortadan kalkacaktır. Ayrıca müdürün derste öğrencilerle iletişime geçmesi, onlar ile sohbet etmesi denetim havasından çıkaracaktır ve olumlu bir sınıf ortamı oluşacaktır.” (Ö17)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, okul müdürlerinin gerçekleştirdiği ders denetimi süreçlerinde öğretmenler tarafından karşılaşılan sorunları ve beklentileri belirlemiş; bu süreçleri öğretmen görüşleri doğrultusunda güçlendirici liderlik perspektifinden değerlendirilmiştir. Çalışmanın bulguları, alt problemlere uygun şekilde analiz edilmiş ve literatürdeki araştırma sonuçları ile ilişkilendirilerek genel bir değerlendirme yapılmıştır. Bu doğrultuda, elde edilen sonuçlar alan yazındaki bulgularla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problem durumu olan, okul müdürlerinin ders denetim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlara göre, okul müdürlerinin ders denetim yaklaşımlarının çeşitli boyutlarda hem olumlu hem de olumsuz etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Araştırmada denetimlerin olumlu etkileri arasında müdürlerin yapıcı geri bildirimler ve rehberlik sağlaması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklediğine yönelik sonuca ulaşılmıştır. Memduhoğlu ve Zengin (2012) yaptıkları çalışmada, denetmenlerin rollerini rehberlik yönünde değiştirmeleri gerektiği ve ders denetiminin asıl amacının öğretmene yardımcı olmak olduğu görüşü ortaya koyulmuştur. Bu sonuç mevcut çalışmayla örtüşmektedir. Araştırmada okul müdürlerinin rehberlik rolünde olmalarının öğretmenlerin motivasyonlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların, müdürlerin sınıf deneyimi eksikliğine ilişkin eleştirileri, Özmen ve Batmaz (2006) ile Sarışık vd., (2021) tarafından yapılan çalışmada ki, okul müdürlerinin pedagojik formasyona sahip, empati kurabilen, beden dilini iyi kullanan ve yapıcı olması gerektiği sonucuyla benzerlik göstermektedir. Sarışık vd. (2021), müdürlerin ders denetimi noktasında yetersiz kaldığını ve denetimlerin uzmanlar tarafından yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ancak literatürdeki çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin ders denetimlerinin okul müdürleri tarafından yapılması gerektiği, okul müdürlerinin ders denetimi yapmasının avantajlı bir süreç olduğundan, öğretmeni daha iyi tanıdıklarından ve farklı durumlarını gözlemleme fırsatı buldukları şeklinde araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır (Altun, 2014; Altun, Şanlı ve Tan, 2015; Aslanargun ve Göksoy 2013; Başol ve Kaya, 2009; Can ve Gündüz, 2016; Tonbul ve Baysülen, 2015; Yazıcı, 2022; Yeşil ve Kış, 2015). Bu bulgu araştırmanın sonucu ile farklılık göstermektedir. Mevcut araştırmada öğretmenlerin ders denetimi için okul müdürlerinin yetersiz kaldığı, müdürlerin branşlara uygun yetersiz alan bilgisine sahip olmaları, bu durumun öğretmenlerin motivasyonunu düşürdüğü görülmektedir. Araştırma neticesinde, evrak temelli denetim ile benzer yapılan çalışmada denetimlerde evrak kontrolüne odaklanıldığı görüşü ön plana çıktığı görülmüştür (Burgaz, 1995; Memduhoğlu ve Taymur, 2010; Türkdemir, 2013). Ancak mevcut araştırmalardan farklı olarak bu çalışma, müdürlerin yetersiz alan bilgisine sahip olmaları, evrak odaklanmasının nedenleri arasında göstermektedir. Okul müdürünün yaptığı ders denetiminin evrak odaklı olması, denetimin amacına ulaşmada olumsuz etki yaratabilecektir. Araştırmada, denetimlerin öğretmenlerin planlama ve ders hazırlıklarına pozitif katkı sağladığı yönündeki bulgular, Koşar ve Buran'ın (2019) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Koşar ve Buran (2019), çalışmalarında ders denetimlerinin öğretmenin Özel, S. ve Tuti, G. (2025). Okul müdürlerinin ders denetimi: Sorunlar, beklentiler ve güçlendirici liderlik perspektifinden bir değerlendirme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 1716-1744.
DOI. 10.51460/baebd.1613729



mesleki ve kişisel gelişimine katkı sağladığını ifade etmiştir. Bu benzerliklerin, denetimlerin öğretmenlere yapılandırılmış geri bildirim sunarak mesleki eksikliklerini görme, güçlü yönlerini fark etme ve eğitim-öğretim süreçlerini daha etkili bir şekilde planlama fırsatı tanımasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, katılımcılar tarafından, müdürlerin yeterli rehberlik sunmaması ve eleştirel bir tutum sergilemesinin denetim sürecini daha stresli hale getirdiğini ve öğretmenler üzerinde gerginlik yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde yapılan araştırmalarda denetimlerin öğretmenler üzerinde stres oluşturabileceği ve bu stresin hem motivasyonu hem de performansı olumsuz etkileyebileceği, denetimim baskı unsuru olarak kullanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Arslantaş vd., 2020; Koşar ve Buran, 2019; Sarışık vd., 2021). Akbaşlı ve Tunç'un (2019) öğretmenlerin müdürün ders denetimi sırasında çoğunlukla kendilerini rahat hissettikleri sonucu mevcut çalışma ile farklılık göstermektedir. Bu farklılığın öğretmenlerin denetim sürecine ilişkin ön yargılarından ve müdürlerin olumsuz yaklaşımlarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problem durumu olan, okul müdürlerinin ders denetimi sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin elde edilen bulgulara göre, müdürlerin denetim süreçlerine ilişkin planlama eksiklikleri, evrak ve şekilsel odaklılık, müdürün yetkinlikleri ve tavırları, öğretmen ve öğrenciler üzerindeki olumsuz etkiler gibi temel kategoriler altında toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre katılımcılar, çoğunlukla denetim öncesi bilgilendirmenin yapılmadığını ve habersiz denetimlerin motivasyon düşüklüğüne yol açtığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Koçak ve Memişoğlu (2020) tarafından yapılan çalışmalarda okul müdürleri tarafından habersiz denetim yapıldığı ve bu durumun öğretmenleri olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırmayla oluşan bu benzerliğin habersiz denetim yapan okul müdürlerinin rehberlikten uzak bakış açılarıyla alakalı olduğu düşünülmektedir. Mevcut çalışmada, denetim planlaması ve denetimimin önceden haber verilmemesinin öğretmenlerin hazırlık süreçlerinde gereksiz zaman kaybı yaşadığı ve bunun öğretmen-öğrenci motivasyonunu olumsuz etkilediği ifade edilmiştir. Ancak Akbaşlı ve Tunç (2019) yaptıkları çalışmaları sonucunda müdürlerin ders denetimleri öncesinde çoğunlukla öğretmenlere haber verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç mevcut çalışmayla farklılaşmaktadır. Bu farklılığın müdürün rehberlik ve güçlendirici liderlik rollerinden uzak olduğu görüşünden kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırma sırasında ulaşılan verilere göre, evrak işlerine aşırı odaklanma, öğretmenler tarafından zaman kaybı ve gereksiz iş yükü olarak değerlendirilmiştir. Evrak temelli denetimin bu şekilde eleştirilmesi, literatürdeki benzer araştırmalarla örtüşmekle birlikte okul müdürlerinin denetimde evrak kontrolüne odaklandığını belirtmişlerdir (Akbaşlı ve Tunç, 2019; Kazak, 2013; Uçar, 2012; Uygur, 2020). Bu araştırmada, evrak odaklı denetimin öğretmenlerin pedagojik performansını doğrudan etkilemediği, aksine motivasyonunu düşürdüğü vurgulanmıştır. Katılımcılar, teknolojik çözümlerle dijital araçların kullanımına ağırlık verilerek süreçlerin kolaylaştırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Araştırma bulguları ışığında, denetimlerin hem öğretmenlerde baskı oluşturması hem de öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkilemesi, önemli sorun alanları olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin müdürün varlığında dikkatlerinin dağılması ve derse katılımın azalması, bu süreçlerin öğrenme ortamını bozduğunu göstermektedir. Özellikle müdürlerin otoriter tutumlarının bu sorunları daha da derinleştirdiği ifade edilmiştir. Müdürlerin ders akışını bozacak şekilde müdahalelerde bulunması ve otoriter rol üstlenmeleri öğretmenlerin eleştirdiği konular arasında yer almaktadır. Sınıfta öğretmen ve öğrencilerden farklı bir kişinin varlığının öğrencilerin motivasyonunu düşürdüğü, denetmenlerin kaygı verici ve kontrol edici işlevlerinin ön plana çıktığı Toker-Gökçe ve Erkan-Kantos (2010) tarafından yapılan çalışmada da ifade edilmiştir. Bu bulgu mevcut araştırmanın



sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu durum, araştırmada müdürlerin rehberlik yerine kontrol ve otorite odaklı yaklaşımlar sergilemesiyle ilişkilendirilebilir. Mevcut çalışma sonucunda müdürlerin olumsuz tutumlarının doğrudan bir sorun kaynağı olduğu, liderlik anlayışının rehberlik temelli olması gerektiği ve güçlendirici liderlik üzerinde durulması gerektiği düşünülmektedir.

Sayfa | 1739

Araştırmanın üçüncü alt problem durumu olan, denetim sonrasındaki geri bildirimler ve bu geri bildirimlerin mesleki gelişim üzerindeki etkilerinden elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların büyük bir kısmı müdürlerinin verdiği geri bildirimlerin daha çok prosedür ve formalite ekseninde olduğu, bu nedenle mesleki gelişimlerine katkı sağlamadığını belirtmiştir. Araştırma sonucunda katılımcılar, evrak odaklı ve formalite olarak yapılan geri bildirimlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamadığı ve müdürlerin bazı durumlarda hiç geri bildirimde bulunmadığını ifade etmişlerdir. Bu durum, Koşar ve Buran (2019) ve Kaya vd. (2023) tarafından da vurgulanmış ve sonuçlar mevcut çalışmayla benzerlik göstermektedir. Koşar ve Buran (2019) çalışmalarında okul müdürlerinin öğretmenlere güvendikleri ve öğretmenin denetlenmesinin uygun olmayacağını düşündükleri için denetimi formalite olarak gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Mevcut çalışmada ise aynı durumun söz konusu olmadığı ve evrak odaklı ve formalite olarak yapılan denetimin öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlamadığı ve denetimde öğretim süreçlerini ihmal edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda bazı katılımcılar, geri bildirimlerin formalite olarak algılanmasından duydukları rahatsızlığı dile getirmiş ve geri bildirim süreçlerinin yapılandırılmış ve süreklilik arz eden bir yapıda olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Kısa süreli gözlemlere dayalı geri bildirimlerin öğretmenler tarafından etkisiz ve yüzeysel olarak değerlendirildiği anlaşılmaktadır.

Araştırmada yapılan analizler sonucunda, katılımcılar rehberlik niteliğinde ve güçlendirici liderlik özellikleri taşıyan geri bildirimlerin öğretmenler üzerinde olumlu etkiler bıraktığını ifade etmiştir. Bu durum, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağladığı sonucunu ortaya koymaktadır. Ancak, güçlendirici liderlik yalnızca mesleki gelişimi desteklemekle sınırlı olmayıp, öğretmenlere bilgi verme, koçluk yapma, karar alma süreçlerine katılım sağlama, yetki ve sorumluluk devretme gibi unsurları da içermektedir (Arnold vd., 2000). Araştırma bulguları, ders denetimi süreçlerinde öğretmenlerin yalnızca geri bildirim almalarının değil, süreç içinde yetkilendirilerek aktif rol üstlenmelerinin de önemli olduğunu göstermektedir. Güçlendirici liderlik anlayışı doğrultusunda, okul müdürlerinin öğretmenleri denetim sürecinin pasif alıcıları değil, süreci şekillendiren aktörleri olarak görmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu bulgu, Sarışık vd. (2021) tarafından yapılan çalışmayla örtüşmekte olup, öğretmenlere sağlanan yapıcı geri bildirimlerin eksikliklerini gidermeye ve mesleki gelişimlerini desteklemeye katkı sunduğunu göstermektedir. Ancak, bu çalışmada güçlendirici liderlik bağlamında geri bildirimin yalnızca eksiklik giderme değil, öğretmenlerin sürece aktif katılımını sağlama ve karar alma mekanizmalarına dâhil etme boyutlarını da içermesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bulgular ayrıca, katılımcıların, okul müdürlerinin farklı branşlarda olmaları nedeniyle verdikleri geri bildirimleri yetersiz bulduklarını göstermektedir. Bu durum, denetim sürecinde güçlendirici liderlik çerçevesinde öğretmenlerin yalnızca değerlendirilmesi değil, aynı zamanda desteklenmesi ve güçlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu sonuç, Koşar ve Buran (2019) tarafından yapılan çalışmayla benzerlik göstermekte olup, okul müdürlerinin kendi branşlarında denetim sürecinde daha katılımcı bir rol üstlenirken, branşları dışında daha pasif bir gözlemci rolünde kaldıklarını ortaya koymaktadır. Bundan yola çıkarak bulgular, okul müdürlerinin ders denetimi süreçlerinde yalnızca gözlem yoluyla geri bildirim sağlamalarının yetersiz olduğunu ve öğretmenleri karar alma



mekanizmalarına aktif olarak dahil etmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu yaklaşım, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemekle birlikte, kurumsal aidiyet ve motivasyonlarını da artırma potansiyeline sahiptir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgular, ders denetimlerinin daha verimli yürütülebilmesi için okul müdürlerinin rehberlik odaklı, destekleyici ve adil bir yaklaşım sergilemeleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Katılımcılar, müdürlerin denetimi baskı unsuru olarak kullanmaktan kaçınmaları ve öğretmenlere mesleki gelişimlerine yönelik rehberlik etmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Ancak, öğretmenler müdürlerin yeterli düzeyde güçlendirici liderlik özelliklerine sahip olmadıklarını belirtmiştir. Bu durum, Koçak (2016) tarafından yapılan çalışmayla farklılık göstermektedir. Koçak (2016), okul müdürlerinin güçlendirici lider olarak öğretmenlerin beceri geliştirme, problem çözme ve bağımsız karar alma gibi yetkinliklerini desteklediğini ortaya koymuştur. Mevcut çalışmadaki farklılığın, denetim sürecinde müdürlerin benimsediği liderlik anlayışından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenler denetim sürecinde müdürlerinden bilgi paylaşımı, beceri geliştirme desteği ve yeni öğrenme fırsatları sunmalarını beklemektedir. Bu sonuç, Konan ve Çelik (2017) tarafından yapılan ve okul müdürlerinin güçlendirici liderlik kapsamında öğretmenlere koçluk etmelerinin beklendiği yönündeki bulgularla paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin bu beklentisinin, mesleki gelişimlerini ön planda tutmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırma ayrıca, öğretmenlerin okul müdürlerinin farklı branşlardan olmasının denetim süreçlerinde mesleki gelişimlerine katkı sağlamadığını ve yetki devri ile destekleme konusunda yetersiz kaldıklarını düşündüklerini ortaya koymuştur. Ancak, literatürde yapılan bazı çalışmalarda branş farklılıklarının anlamlı bir etki yaratmadığı belirtilmiştir (Gümüş, 2013; Kırıl, 2015; Koçak, 2016). Bu farklılığın, müdürlerin öğretmenlerin branşlarına yeterince hâkim olmamasının denetim sürecindeki rehberlik etkisini sınırlamasından kaynaklandığı değerlendirilmektedir. Ders denetimlerinde, okul müdürlerinin sergilemesi gereken liderlik rollerinin önemi büyüktür. Bu rollerden biri olan güçlendirici liderlik, denetim süreçlerinin sağlıklı yürütülmesi ve amacına uygun gerçekleştirilmesi açısından kritik bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin ders denetimlerinin daha verimli ve etkili olması için müdürlerinden yapıcı, adil, destekleyici, geliştirici, çözüm odaklı ve güven veren bir liderlik anlayışı beklediklerini göstermektedir. Bu bağlamda, ders denetimlerinin güçlendirici liderlik çerçevesinde ele alınmasının eğitim yönetimi literatürüne katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, araştırmacılar, uygulayıcılar ve politika yapıcılar için aşağıdaki öneriler sunulabilir. Müdürlerin denetim süreçlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimi ve motivasyonu üzerindeki uzun vadeli etkilerini incelemek amacıyla, boylamsal çalışmalar gerçekleştirilmesi ve denetimlerin sadece öğretmenler değil, öğrenciler üzerinde ki etkisini de değerlendiren kapsamlı araştırmalar yapılması önemlidir. Müdürlerin ders denetimi süreçlerine yönelik geri bildirim becerilerini geliştirebilmeleri için öğretmen görüşlerinin de dikkate alındığı uygulama odaklı atölyeler ve mentörlük faaliyetleri planlanması önerilebilir. Ayrıca güçlendirici liderlik uygulamalarını etkili biçimde yürüten okul müdürlerinin iyi uygulamalarını paylaşılabilecekleri çevrimiçi platformlar oluşturularak, iyi örneklerin yaygınlaştırılması teşvik edilmelidir. Müdürlerin ders denetimi süreçlerinde karşılaştıkları somut zorlukların giderilmesi amacıyla üniversiteler, alan uzmanları ve eğitim yöneticileri arasında düzenli iş birliği toplantıları gerçekleştirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.



Kaynakça

- Ağaoğlu, E. (2014). Okul yöneticilerinin denetim ve değerlendirme rolü. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (s. 183-196). Ankara: Pegem Akademi.
- Ahmet, A., ve Şayir, G. (2014). Okul müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13*(49), 253-279.
- Akbaşı, S. ve Tunç, Z. (2019). İlkokul öğretmenlerinin müdürlerin ders denetimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(3), 75-92. <https://doi.org/10.17556/erziefd.474511>
- Akdeniz, A., ve Korkmaz, M. (2023). Güçlendirici liderlik, destekleyici çalışma ortamı ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler: Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) Örneği. *Eğitim ve Bilim, 48*(216), 113-138. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2023.11998>
- Akyol, B., ve Yavuzkurt, T. (2016). Türkiye’de lisansüstü tezlerde eğitim denetimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 5*(2), 908-926. <https://doi.org/10.7884/teke.631>
- Altun, B. (2014). Denetime eleştirel yaklaşım: Öğretmen denetimi nasıl olmalı? (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Altun, M., Şanlı, Ö. ve Tan, Ç. (2015). Maarif müfettişlerin, okul müdürlerinin denetmenlik görevleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies, 10*(3), 79-96. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7913>
- Arnold, J. A., Arad, S., Rhoades, J. A., ve Drasgow, F. (2000). The empowering leadership questionnaire: The construction and validation of a new scale for measuring leader behaviors. *Journal of Organizational Behavior, 21*(3), 249–269. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(200005\)21:3%3C249::AID-JOB10%3E3.0.CO;2-%23](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(200005)21:3%3C249::AID-JOB10%3E3.0.CO;2-%23)
- Arslantaş, H. İ., Tösten, R., ve Avcı, Y. E. (2020). Liselerde ders denetimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*(2), 417-431. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.691129>
- Aslan, G. (2013). Türk eğitim sisteminin genel yapısı. A. Çiçek-Sağlam (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (s.1-34). Ankara: Maya Akademi.
- Aslanargun, E. ve Göksoy, S. (2013). Öğretmen denetimini kim yapmalıdır? *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14*, 98-121.
- Aydın, İ. (2016). *Öğretimde denetim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başaran, İ. E. (2008). *Eğitim yönetimi: Nitelikli okul*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başol, G. ve Kaya, I. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin performanslarının okul yöneticileri tarafından değerlendirilmesi üzerine görüşleri. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitapçığı*, Çanakkale.
- Beycioğlu, K., ve Dönmez, B. (2009). Rethinking educational supervision. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(2), 71-93.
- Blase, J., ve Blase, J. (2000). Effective instructional leadership: Teachers’ perspectives on how principals promote teaching and learning in schools. *Journal of Educational Administration, 38*(2), 130-141.
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim kurumlarının denetiminde yeterince yerine getirilmediği görülen bazı denetim rolleri ve nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*, 127-134.
- Bursaloğlu, Z. (1985). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (27. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. ve Gündüz, Y. (2016). İlkokullarda çalışan öğretmenlerin, maarif müfettişleri ve okul müdürlerinin yapmış olduğu rehberlik çalışmalarından yararlanma düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 22*(1), 1-28.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Siyasal Kitabevi.
- Danielson, C. (2011). Evaluations that help teachers learn. *Educational leadership, 68*(4), 35-39.
- Ehren, M. C., ve Visscher, A. J. (2006). Towards a theory on the impact of school inspections. *British Journal Of Educational Studies, 54*(1), 51-72. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2006.00333.x>
- Özel, S. ve Tuti, G. (2025). Okul müdürlerinin ders denetimi: Sorunlar, beklentiler ve güçlendirici liderlik perspektifinden bir değerlendirme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 16*(1), 1716-1744. DOI. 10.51460/baebd.1613729



- Ford, R. C., ve Fottler, M. D. (1995). Empowerment: a matter of degree. *Academy of Management Perspectives*, 9(3), 21-29. <https://doi.org/10.5465/ame.1995.9509210269>
- Glickman, C. D. (2002). *Leadership for learning: How to help teachers succeed*. ASCD.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P. ve Ross-Gordon, J. M. (2014). *Denetim ve öğretimsel liderlik gelişimsel bir yaklaşım* (M. B. Aksu ve E. Ağaoğlu, Çev.). Ankara: Anı.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde denetimin amaç ve ilkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 74-76.
- Gümüş, A. (2013). *İlkokul yöneticilerinde güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerde örgütsel bağlılık ilişkisi: Psikolojik güçlendirmenin aracılık rolü (Ankara ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kaya, A., Dilekçi, Ü., ve Limon, İ. (2023). Öğretmenlerin perspektifinden okul müdürlerinin ders denetimi: Bir olgubilim çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(238), 1331-1360. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1131067>
- Kazak, E. (2013). Ders denetimindeki uygulama farklılıklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 15-26.
- Kıral, B. (2015). *Lise yöneticilerinin öğretmenleri güçlendirmesi ve öğretmenlerin kayıtsızlık (sinizm) davranışı ile ilişkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Koçak, S. (2016). *Ortaöğretim kurumlarındaki psikolojik sözleşme üzerinde güçlendirici liderlik davranışlarının rolü* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.7101>
- Koçak, S. ve Memişoğlu, S. P. (2020). Okul müdürlerinin denetiminin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(2), 806-819. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.697229>
- Konan, N., ve Çelik, O.T. (2017). Okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algısı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 322-335.
- Konan, N., ve Çelik, O. T. (2018). Güçlendirici liderlik ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçe'ye uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 1043-1054. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.434140>
- Konczak, L. J., Stelly, D. J., ve Trusty, M. L. (2000). Defining and measuring empowering leader behaviors: Development of an upward feedback instrument. *Educational and Psychological Measurement*, 60(2), 301-313.
- Koşar, S., ve Buran, K. (2019). Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1232-1265.
- Lee, A. N., ve Nie, Y. (2013). Development and validation of the school leader empowering behaviours (SLEB) scale. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 22, 485-495.
- Leithwood, K., Harris, A., ve Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership And Management*, 28(1), 27-42. <https://doi.org/10.1080/13632430701800060>
- Manz, C. C., ve Sims Jr, H. P. (1987). Leading workers to lead themselves: The external leadership of self-managing work teams. *Administrative Science Quarterly*, 32(1) 106-129. <https://doi.org/10.2307/2392745>
- Memduhoğlu, H.B. ve Taymur, A. (2010). Türkiye'de Eğitim Denetiminin Yeniden Yapılanmasına İlişkin Bir Model Önerisi. *Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu*. Tüm Eğitimciler ve Müfettişler Sendikası (TEM-SEN), Ankara (22-23 Haziran 2009), 146-165.
- Memduhoğlu, H. B. ve Zengin, M. (2012). Çağdaş eğitim denetimi modeli olarak öğretimsel denetimin Türk eğitim sisteminde uygulanabilirliği. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(1), 131-142.
- Merriam, S. B., ve Grenier, R. S. (Eds.). (2019). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*. John Wiley ve Sons.
- Özdemir, M., Küçükçene, M., Abaslı, K., Pektaş, V., ve Ayhan, E. (2024). Güçlendirici liderlik ve öğretmen özerkliğinin duygusal bağlılık üzerindeki etkisi: Öğretmen öz-yeterliğinin aracı rolü. *Eğitim ve Bilim*, 49(219), 201-228. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2024.12663>



- Özdemir, M., ve Tuti, G. (2023). Nitel araştırma desenleri: Metodolojik bir temellendirme. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 217-235. <https://doi.org/10.57115/karefad.1331759>
- Özmen, F., ve Batmaz, C. (2006). İlköğretim okul müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililikleri-hizmet yılı ve görev türü değişkenine göre öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 102-120.
- Sabancı, A., ve Akcan, N. (2019). Okul müdürlerinin ders denetimi görevlerinin rehberlik etkililiği açısından değerlendirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(5), 1893-1910. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2869>
- Sarışık, S., Sarışık, S., Gürel, M., ve Dönmez, S. (2021). Ortaokullarda okul müdürlerinin ders denetimi süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Seaton, F. S. (2018). Empowering teachers to implement a growth mindset. *Educational Psychology in Practice*, 34(1), 41-57. <https://doi.org/10.1080/02667363.2017.1382333>
- Sergiovanni, T. J. ve Starratt, R. J. (1993). *Supervision: A redefinition*. USA: McGraw-Hill, Inc.
- Sigler, T. H. ve Pearson, C. M. (2000). Creating an empowering culture: Examining the relationship between organizational culture and perceptions of empowerment. *Journal of Quality Management*, 5(1), 27-52. [https://doi.org/10.1016/S1084-8568\(00\)00011-0](https://doi.org/10.1016/S1084-8568(00)00011-0)
- Srivastava, A., Bartol, K. M., ve Locke, E. A. (2006). Empowering leadership in management teams: Effects on knowledge sharing, efficacy, and performance. *Academy of Management Journal*, 49(6), 1239-1251. <https://doi.org/10.5465/amj.2006.23478718>
- Sullivan S. ve Glanz, J. (2005). *Supervision. That improves teaching and learning*. California: Corwin Press SAGE.
- Şimşek, H. Y. (2016). Ali. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 9.
- Taban, B. E., Yiğit, G., Yelmer, M. Ş., Yörük, Z. K., ve Şenay, D. S. (2024). Eğitim Yönetiminde Liderlik: Etkili Liderlik Modelleri. *International QMX Journal*, 3(1), 139-147.
- Taymaz, H. (2011). *Eğitim sisteminde teftiş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taymaz, H. (2015). *Eğitim siteminde teftiş* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Toker-Gökçe, A., ve Erkan-Kantos, Z. (2010, Haziran). İlköğretim okulu öğrencilerinin algılarına göre müfettişler. 2. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya, Türkiye.
- Tonbul, Y. ve Baysülen, E. (2015, Mayıs). *Ders denetimi ile ilgili yönetmelik değişikliğinin maarif müfettişlerinin, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri açısından değerlendirilmesi*. 7. Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. <https://doi.org/10.17051/ieo.2017.24494>
- Tonbul, Y., ve Ödemiş Keleş, N. (2020). Mesleki Eğitim Merkezleri Rehberlik ve Denetim Rehberi'nin yasal belgeler ve alanyazın temelinde tutarlılığının incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 139-153. <https://doi.org/10.19160/ijer.803653>
- Türkdemir, A. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısından okul öncesi eğitim denetiminin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uçar, R. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıflarındaki denetim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 82-96.
- Uygur, M. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(1), 400-411.
- Üstel, Ö. (2022). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış tez]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Waite, D. (1995). *Rethinking instructional supervision: Notes on its language and culture*. London: Falmer Press.
- Yazıcı, A. Ş. (2022). İlköğretim okulu müdürü ve öğretmenlerinin görüşlerine göre ders denetiminin müdür ve müfettişlerce yapılmasının değerlendirmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(4), 57-78. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1110216>
- Özel, S. ve Tuti, G. (2025). Okul müdürlerinin ders denetimi: Sorunlar, beklentiler ve güçlendirici liderlik perspektifinden bir değerlendirme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 1716-1744.
DOI. 10.51460/baebd.1613729



- Yeşil, D., ve Kış, A. (2015). Okul müdürlerinin ders denetimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 27-45.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23(112), 7-17.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. (2011). Güçlendirici liderlik. *İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım*.
- Yun, S., Cox, J., ve Sims Jr, H. P. (2006). The forgotten follower: a contingency model of leadership and follower self-leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 374-388.
- Yurdakul, İ., Kaya, P., Gökoğlu, A., ve Altay, H. (2024). Eğitimde yenilikçi yaklaşımların geliştirilmesine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 4(1), 147-164.
- Zepeda, S. J. (2006). High stakes supervision: We must do more. *International Journal of Leadership in Education*, 9(1), 61-73. <https://doi.org/10.1080/13603120500448154>