

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İL EĞİTİM DENETMENLERİNCE
YAPILAN DERS DENETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

CEM AKYOL

ARALIK-2013

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İL EĞİTİM DENETMENLERİNCE
YAPILAN DERS DENETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
CEM AKYOL

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ

BOLU-2013

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Cem AKYOL'a ait İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin İl Eğitim Denetmenlerince Yapılan Ders Denetimine İlişkin Görüşleri adlı çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Sınıf öğretmenliği Bilim Dalında **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir. **27/12/2013**

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ.....

Üye : Doç. Dr. Yusuf CERİT

Üye : Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Soner DURMUŞ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ABSTRACT
CLASS TEACHERS IN PRIMARY SCHOOLS OF THE CITY
INSPECTORS OF EDUCATION INSPECTION OPINIONS
REGARDING THE LESSON

Cem AKYOL

Master Thesis
Major Field of Primary Education
Classroom Teaching Department

Thesis Advisor: Assistant Prof. Dr. Kaya YILDIZ

December, 2013

The aim of this study is to determine the ideas of the classroom teachers about the lesson inspections performed by the city education inspectors. Whether there are any logical relationships among the demographic variables such as the application of lesson inspection, the counselling and vocational assistance, the ideas of the teachers on the behaviour of the inspectors, the sex, age, seniority, state of education, the number of the inspections, the name of the schools they worked at or not have been searched.

This study is a descriptive research and screening model has been used. The hub of the study is the official primary schools in Kastamonu Center in 2011-2012 School Year. The data has been gained by performing the “The Questionnaire on the ideas of Social Science Teachers about the Lesson Inspection” developed by Yıldırım (2007) who is one of the 249 teachers working at different schools at Kastamonu Center. The gained data has been analysed by the SPSS 15.0 packaged software programme. Frequency, percent, arithmetic mean, standard deviation, t-testing with parametric analysis, one way analysis of variance test (ANOVA) together the data have been used.

The following results have been obtained;

Most of the answers of the classroom teachers are “I partially agree”. There has been a significant difference in terms of “sex” in the teachers’ ideas for the application of inspection but there are not any differences in terms of age, seniority, state of education, the number of the inspections, the name of the schools they worked at.

The answers of the classroom teachers are mostly “I partially agree” for the counselling and vocational assistance. There are not any differences in terms of sex, age, seniority, state of education, the number of the inspections, the name of the schools they worked at from the point of the counselling and vocational assistance.

Most of the answers of the classroom teachers are “I partially agree” for the behaviours of the city educational inspectors. There are not any differences in terms of sex, age, seniority, state of education, the number of the inspections, the name of the schools they worked at from the point of the behaviours of the city educational counsellors.

Key Words; City Educational Inspectors, Classroom Teacher, Inspection, Counselling and Vocational Assistance.

ÖZET**İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN, İL EĞİTİM DENETMENLERİNCE YAPILAN DERS
DENETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ****Cem AKYOL****Yüksek Lisans Tezi****İlköğretim Anabilim Dalı****Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı****Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ****Aralık, 2013**

Bu araştırmanın amacı ilköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda ders denetiminin uygulanması, rehberlik ve mesleki yardım, denetim esnasında il eğitim denetmenlerinin davranışlarına ilişkin görüşleri ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim durumu, geçirilen denetim sayısı ve görev yaptıkları okul yeri gibi demografik değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırma betimsel bir araştırma olup, tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2011-2012 öğretim yılında Kastamonu Merkez ilçede bulunan resmi ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Veriler Kastamonu merkez ilçede görev yapan 249 sınıf öğretmeninden Yıldırım (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri Anketi” ile toplanmıştır. Elde edilen

veriler SPSS 15.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Toplanan verilerin analizinde; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, parametrik analiz t-Testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) istatistik teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

Sınıf öğretmenlerinin denetimin uygulanması ile ilgili görüşleri “kısmen katılıyorum” seviyesindedir. Denetimin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşlerinde cinsiyet durumuna göre anlamlı fark görülmekle birlikte yaş, kıdem, öğrenim durumu, geçirilen denetim sayısı ve görev yaptığı okul yeri değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sınıf öğretmenlerinin rehberlik ve mesleki yardım ile ilgili görüşleri “kısmen katılıyorum” seviyesindedir. Rehberlik ve mesleki yardıma yönelik öğretmen görüşlerinde cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim durumu, geçirilen denetim sayısı ve görev yaptığı okul yeri değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sınıf öğretmenlerinin denetim esnasında il eğitim denetmenlerinin davranışları ile ilgili görüşleri “kısmen katılıyorum” seviyesindedir. İl eğitim denetmenlerinin davranışlarına yönelik öğretmen görüşlerinde cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim durumu, geçirilen denetim sayısı ve görev yaptığı okul yeri değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: İl Eğitim Denetmeni, Sınıf Öğretmeni, Denetim, Rehberlik ve Mesleki Yardım

TEŞEKKÜR

Bu araştırmada Kastamonu il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan Sınıf Öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Lisansüstü eğitimim ve araştırmam süresince akademik, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen çok değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ'a sonsuz teşekkür ederim. Araştırma ve eğitim sürecindeki verdiği değerli katkılar için Doç. Dr. Yusuf CERİT'e, Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN'e, Yrd. Doç. Dr. Bahri AYDIN'a teşekkür ederim. Eğitimim sürecinde manevi desteğini esirgemeyen arkadaşım Şenyurt YENİPİNAR'a teşekkür ederim. Anketleri doldurarak çalışmanın yapılmasında temel oluşturan bütün öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim. İstatistik verilerin analizinde yardımlarından dolayı Sami PEKTAŞ'a ve hazırlamış olduğu anketi bu araştırmada kullanmama izin veren Gülten YILDIRIM'a da teşekkür borçluyum. Son olarak yüksek lisans eğitimi almam konusunda bana hep destek olup her zaman yanımda olan, eşim Aysel AKYOL'a sonsuz teşekkür ederim.

Cem AKYOL

Etik İlkeler Uyulduğuna İlişkin Metin

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum“**İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin İl Eğitim Denetmenlerince Yapılan Ders Denetimine İlişkin Görüşleri**” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda aitta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 27/12/2013

Cem AKYOL

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT	iii
ÖZET.....	v
TEŞEKKÜR.....	vii
ETİK İLKELER UYULDUĞUNA İLİŞKİN METİN.....	viii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	ix
TABLOLAR DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv
EKLER.....	xv
BÖLÜM I	
1.Giriş.....	1
1.1.Problem Durumu.....	6
1.2.Araştırmanın Amacı.....	7
1.3.Araştırmanın Önemi.....	7
1.4.Sayıltı.....	8
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.6.Tanımlar.....	9
BÖLÜM II	
2.Kuramsal Çerçeve.....	10
2.1.Yönetim.....	10
2.1.1.Yönetim Yaklaşımları.....	11
Klasik Yönetim Yaklaşımı.....	11
Eğitim Yönetimine Yansımaları.....	11
Davranışsal(Neo-Klasik) Yönetim Yaklaşımı.....	12
Eğitim Yönetimine Yansımaları.....	12
Sistem (Çağdaş Yönetim)Yaklaşımı.....	12
Durumsallık Yaklaşımı.....	13
2.1.2.Yönetim Süreçleri.....	13
2.2.Eğitim Yönetimi.....	14
2.3.Denetim.....	15
2.3.1.Denetim Süreci.....	16

Denetim sürecinin aşamaları.....	16
2.3.2.Denetim Türleri.....	18
2.3.3.Eğitim Sisteminde Denetim.....	19
2.3.4.Denetimin Amacı.....	21
2.3.5.Eğitim Sisteminde Denetimin Önemi.....	23
2.3.6.Eğitim Denetiminin Tarihsel Gelişimi.....	25
2.3.7.Çağdaş Denetim ve Özellikleri.....	32
2.3.8.Denetimin Boyutları.....	39
Denetimin yönetim boyutu.....	39
Denetimin Program Boyutu.....	40
Denetimin Öğretim Boyutu.....	40
2.3.9.Denetim Modelleri.....	41
Bilimsel Denetim Yaklaşımı.....	42
Sanatsal Denetim Yaklaşım.....	43
Öğretimsel Denetim.....	45
Klinik Denetim.....	47
Gelişimsel Denetim.....	49
Farklılaştırılmış Denetim.....	51
2.3.10.Denetimin Öğeleri.....	51
Kontrol.....	52
Değerlendirme.....	52
Düzeltilme-Geliştirme.....	52
2.3.11.Eğitim Denetiminin Süreçleri.....	52
Durumu belirleme.....	53
Değerlendirme.....	53
Düzeltilme ve geliştirme.....	54
2.3.12.Eğitim Denetimin İşlevleri.....	55
Danışmanlık görevi.....	55
Rehberlik görevi.....	55
Kontrol görevi.....	55
Araştırma görevi.....	55

Adli ve idari soruşturma görevi.....	56
2.3.13.Eğitim Denetiminin İlkeleri.....	56
2.3.14.Eğitim Denetiminin Türleri.....	57
Kurum teftişi.....	57
Ders Teftişi.....	57
2.3.15.Ders teftişi (denetimi).....	58
Gözlem ve gözlem türleri.....	59
Sınıf içi gözlemin amaçları.....	60
Ders teftişinin amaçları.....	63
Ders Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar.....	64
Ders Teftişinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	66
2.3.16.Müfettişin Rol ve Yeterlikleri.....	67
Yeterlik kavramı.....	68
Yeterlik türleri.....	68
Denetim uygulamalarında yetkinin kaynakları.....	69
2.3.17.Müfettişlerde Bulunması Gereken Özellikler.....	70
2.3.18.Eğitim Denetiminin Yasal Dayanakları.....	71
2.3.19.Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuatında Müfettişin Görev ve Yetkileri	72
2.3.20.Ülkemizde Eğitim Denetiminin Tarihsel Gelişimi.....	76
2.4.İlgili Literatür.....	80
BÖLÜM III	
3.Yöntem.....	88
3.1.Araştırma Modeli.....	88
3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu.....	88
3.3.Verilerin Toplanması.....	90
3.4.Verilerin Analizi.....	92
BÖLÜM IV	
4.Bulgular.....	93
4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	93
4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	94
BÖLÜM V	

5.Sonuçlar, Tartışma ve Öneriler.....	102
5.1.Sonuçlar ve Tartışma.....	102
5.2.Öneriler.....	117
5.3.Araştırmacılara Öneriler.....	118
KAYNAKÇA.....	119
EKLER.....	125

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo no:	Sayfa
Tablo 2-1-Denetimin tarihsel gelişimi.....	25
Tablo 2-2- Denetim I ve II'nin özellikleri.....	34
Tablo2-3- Öğretimsel Denetimin Aşamaları ve Amaçları.....	46
Tablo 3-1. Anket Sayıları ve Oranları.....	89
Tablo 3-2. Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	89
Tablo 4-1. Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşlerine Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	93
Tablo 4-2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	94
Tablo 4-3.Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Ait Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları.....	96
Tablo 4-4.Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Ait Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları.....	97
Tablo 4-5. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	98
Tablo 4-6.Öğretmenlerin Denetim Sayısına Göre Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Ait Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları.....	99
Tablo 4-7. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Yerine Göre Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	100

ŞEKİLLER DİZİNİ**No:****Sayfa:**

Şekil 2-1: Denetimin diğer yönetim fonksiyonlarıyla ilişkisi.....15

Şekil 2-2-Yansıtıcı uygulamanın kavramsal çerçevesi.....33

BÖLÜM I

1.Giriş

Eğitim, her toplum ve insan için önemli bir kavramdır. Toplumların kalkınmışlık düzeyleri eğitime verdikleri önem ile ölçülmektedir. Bir ülkenin nitelikli olarak eğitilmiş insan gücü ne kadar fazlaysa, o ülke maddi ve manevi kaynaklarını o kadar verimli kullanabiliyor demektir. Toplumların kalkınmışlık düzeyi belirtilirken sadece kişi başına düşen milli gelir değil, aynı zamanda o ülkenin sahip olduğu nitelikli insan gücü oranları dikkate alınmaya başlanmıştır (Erden,2011). Bu nedenle; eğitim kurumları bireylere belirli beceriler kazandırıp, onları üretici duruma getirerek, toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmelidir (Fidan ve Erden,1986).

Eğitim kurumları formal örgütlerdir. Okullarda eğitim süreci; planlı programlı eğitsel etkinlikler yoluyla, sınıflarda öğretmenler tarafından yürütülmektedir. Formal eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk,1979).

Eğitimin en genel hedefi mükemmel insanı yetiştirmek ve o toplumun bireylerini topluma faydalı hale getirmektir (Bruner, 2009). Mill, Kant, Herbart ve Spencer gibi düşünörlere göre eğitimin amacı bireyin yeteneklerini en üst düzeye çıkarmaktır (Tezcan,1991). Fromm (1996)'a göre ise eğitimin gerçek amacı çocuğun içsel bağımsızlığını, bireyselliğini, gelişmesini ve bütünselliğini geliştirmektir. Eğitim; kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu temel alan, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreçtir (Tezcan,1991).

Çocuğun yetişmesinde resmen sorumlu olan kurum okuldur. Okulda eğitim işini veren sorumlu kişi ise öğretmendir. Eğitim geleneğinde “öğretmen örnek insandır”. Peygamberler, kahramanlar, devlet adamları ve büyük düşünörlöer öğretmenlik görevi yapmışlardır (Bilgen, 2011).

“Okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretme faaliyetlerine öğretim denir.” (Erden, 2011:19). Öğretmen örgün veya yaygın eğitim kurumlarında öğretimi yapan kişidir. Öğretmen belirli bir program çerçevesinde planlı eğitim etkinlikleri düzenleyerek, programlar doğrultusunda öğrencilerde istendik davranış değişikliği meydana getirir (Erden, 2011:23). Öğretmenin görevi çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğrenme yaşantıları düzenlemek ve istendik davranışların öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmektir (Fidan ve Erden, 1986).

Eğitim insanı geleceğe hazırlamak için vardır. Ancak geleceğe hiçbir zaman ulaşamaz. Her an, kendi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Günümüzde bilgi daha önce görülmemiş hacimlerde, çoğu durumlarda geometrik diziler şeklinde artmaktadır. Bilimin hızla ilerlemesi, “günümüzde en geçerli bilgilerin, nesnelerin doğasına uygun olarak” sabit kalmaması demektir (Rosovsky, 2011). Artık hiçbir bilginin ne kadar süreyle geçerli olduğunu kimse bilmemektedir. Kısacası eğitim süreci; değişen durumların gerektirdiği bilgi ve becerileri yardımsız öğrenebilme ve bunları yaşamına uygulayabilme becerisini çocuklarımıza kazandırabilmelidir (Külahoğlu, 2004).

Eğitim ile ilgili önemli konulardan birisi de denetimdir. Çünkü denetim, eğitim uygulamalarının geliştirilmesinde çok büyük öneme sahiptir. Denetim sisteminin genel amacı, eğitim-öğretim etkinliklerinin geliştirilmesidir. Çünkü okulların varlık sebebi önce öğretmenler ve yöneticiler değil, öğrenciler ve toplumdur. Bundan dolayı denetim etkinliklerinin ilk amacı, daha iyi bir eğitime ulaşılabilmesi için gerekli olan yolların araştırılması olmalıdır (Yılmaz, 2004).

Yönetim süreci karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme olarak sıralanabilir. Yönetim kuramları, yönetim süreçlerinden biri olan değerlendirme aracılığı ile denetimi de kapsamlarına alırlar (Başar, 2000). Eğitim sisteminden geri bildirimleri alan denetim sistemi, eğitim örgütlerinin amaçlarından sapmasını önleyen en önemli yönetim alt sistemidir (Başaran, 1996). Harris(1975, Akt: Aydın, 2011)’e göre denetim, öğrenmeyi daha etkili kılmak amacıyla okulun işleyişini,

öğretme sürecini doğrudan etkileme amacıyla düzenlemektir. Öğretimin denetimi, okulun öğrenme-öğretme süreçlerini sürdürmeyi ve geliştirmeyi amaçlar.

Öğrencilerin başarısızlığını ortadan kaldıracı yolları ve yöntemleri bulamamak öğretmenlerin hatası olarak kabul edilir. Devlet görevlileri, okulların akademik başarılarının gelişmesi için baskı yaparlar. Genellikle başarısızlığın suçu öğretmenlerin üzerine kalır. Sonuçta siyasi ve toplumsal baskı nedeniyle eğitim taleplerinin yerine getirilebilmesi için denetim gereklidir. Öğretmenlerin kendilerini yetiştirme, yeterliliklerini artırmaları için onlara gerekli yardımın sağlanması gerekir. Denetim öğretmenle birlikte ve öğretmen için yapılmalıdır. Denetimde odak noktası olarak, problemleri çözebilmek için öğretmenin bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirici kararların alınması gerekmektedir. (Sergiovanni ve Starratt, 2007, <http://curriculumandtesting.files.wordpress.com>, 09 Temmuz 2013'te erişildi).

Sullivan ve Glanz (2009)'a göre denetim; öğretim sürecinin iyileştirilmesi amacıyla öğretmen ve öğrenci arasında diyalogun artırılması çabasıdır. Bunun için öğretmen ve denetmen arasında daha fazla işbirliği gerekmektedir. Öğretmen için tehdit edici olmayan denetim, başarı için önemli katkılar sağlar. Öğretmen ve öğrencilerin başarıları bu şekilde yapılan bir denetimle artırılabilir (www.books.google, 14 Temmuz 2013'te erişildi).

Zepeda (2012)'ya göre denetmenlerin en önemli fonksiyonu, yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirmek için öğretmenlerle birlikte çalışmaktır. Denetmenler; sınıflarındaki öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının neler olduğunu belirlemek için öğretmenlere öğretmenlik yaparlar. Öğretmenlerin mesleki yönden gelişebilmeleri için deneticilere ihtiyaçları olduğu konusunda çok az tartışma vardır. Öğretimin denetimi yoluyla öğretmenin mesleki gelişimi değerlendirilir (www.books.google, 09 Temmuz 2013'te erişildi).

Eğitim etkinliklerinin temel ögesi öğretmendir ve kritik bir rol üstlenmektedir. Sürekli gelişmekte olan teknoloji, bilimin hızla ilerlemesi, bilginin görülmemiş bir hızda artması, artan sosyo-ekonomik sorunlar karşısında öğretmenin görevini en iyi

biçimde yapabilmesi için kendini sürekli bir biçimde yenilemesi ve geliştirmesi gerekmektedir. Patric ve Dawson(1985) denetimin amacını, denetmen ile öğretmen arasında süre gelen faaliyetler neticesinde öğretmenin sınıftaki performansını artırmak olarak açıklamıştır. Eğitim denetiminin amacı, eğitimi geliştirmek için öğretmenlere yardımcı olmaktır (Goldhammer, Anderson ve Krajevski, 1993; Hoy ve Forsgth, 1986; Revell,1978. Aktaran:Farley, 2010:25, <http://dspace.iup.edu>, 08 Temmuz 2013'te erişildi).

Okulların hedefleri farklılık gösterebilir. Ancak öğretmenlerin; öğretim performanslarının geliştirilmesi denetçilerin ortak hedefidir (Glickman ve arkadaşları 2001, Zepeda, 2003, aktaran, Farley,2010:25, <http://dspace.iup.edu>, 08 Temmuz 2013 tarihinde erişildi). Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının (1982) 42. Maddesine göre “Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır.” Bu madde hükümleri gereğince eğitim öğretim faaliyetleri denetlenmek zorundadır. İlköğretim kurumlarında denetim, il eğitim denetmenleri tarafından yürütülmektedir. İlköğretim kurumlarında yapılacak denetimin amaçları ile usul ve esasları Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde belirtilmiştir(Şubat 2001/2521 sayılı Tebliğler Dergisi). Bu yönergenin 13.maddesine göre kurumlarda;

- a-Kurum teftişi
- b-Yönetici teftişi
- c-Öğretmen teftişi
- d-Diğer personel teftişi
- e-Seminer ve kurs teftişi yapılır.

Taymaz (2011), eğitim sisteminde denetimi, alanına göre; ders ve kurum teftişi olarak ikiye ayırmıştır. Taymaz’a göre ders teftişi; bir eğitim kurumunda öğretici olarak görev alan öğretmenlerin öğretim ve eğitim etkinliklerindeki çalışmalarının gözlenmesi ve değerlendirilmesidir.

Ders denetimi konusunda farklı yaklaşımlar söz konusudur. Bazı yazarlar sınıf içi etkinlikleri gözlemlemenin gerekliliğini savunurken, bazı yazarlarda sınıfta yapılan etkinliklerin denetmenler tarafından gözlenmesine karşıdır. Ders teftişine/denetimine karşı olan yazarlar, gözlemcinin sınıfın doğal havasını bozduğunu, öğretmenin sınıfın iyi durumunu gösterebileceğini, eksik ve yanlışların öğretmen tarafından gizlenebileceği bu nedenle de nesnel bir veri sağlanamayacağını dolayısıyla gözleme gerek olmadığını savunmaktadırlar (Aydın, 2011; Başar, 1995).

Ders teftişini/denetimini savunan yazarlar ise, öğretmenin sınıfta yaptığı etkinliklerin niteliğini, doğru-yanlış olup olmadığını belirleyebilmek için gözlemden başka bir yol olmadığını, öğretmenle denetmen arasında sağlıklı bir iletişim kurularak, derse girmeden önce öğretmenle yapılan görüşmeyi iyi düzenleyerek, gözlem sırasında sınıfın doğal bir üyesi gibi davranarak gözlemin olumsuz yanlarının giderilebileceğini savunmaktadırlar (Aydın, 2011; Başar, 1995).

Öğretmenin ders işleyişi sırasında gözlemlenmesi öğretmene güvensizlik olarak algılanmamalıdır. Gözlem örgütsel bir zorunluluktur (Aydın, 2011). Önemli olan nokta, gözlem yapılmadan ders denetimi yapılamayacağını öğretmenlerle paylaşılmasıdır. Ders denetimi yapılırken öğrenci, veli profili, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre ile okulun fiziki şartlarının da değerlendirmeye alındığı öğretmenlere açıklanmalıdır.

Türk eğitim sisteminde denetim; kontrol edici, sapmalara engel olucu, yetersizlikleri saptayıcı bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenle yapılan denetim; eğitim uygulamalarının Merkezde belirlenen eğitim politikaları ve amaçları doğrultusunda yapılmasını sağlama aracıdır. Belirtilen nedenler yüzünden denetim; rehberlik ve mesleki yardımdan çok öğretmen, yönetici ve diğer okul çalışanları tarafından bürokratik bir işlem olarak algılanmaktadır. Denetim süreci, hata aranılan ya da hataları bulmak için yapılan bir işlem olarak algılandığı için, denetlenende kaygıya sebep olmaktadır (Aydın, 2011).

Denetimle ilgilenen hemen hemen bütün araştırmacılar öğretmenlerin denetimden hoşlanmadıkları görüşündedirler. Denetim eğitim için gerekli olduğu halde,

öğretmenler tarafından bir tehdit unsuru olarak görülmekte, yararına inanılmamaktadır (Özmen, 2000). Yapılan bazı araştırmalarda ise, denetmenlerin yaptıkları denetim ve rehberlik çalışmalarının, denetlenen ve rehberlik yapılanlarca amacına uygun ve yeterli düzeyde olmadığı, denetimin eğitim-öğretim faaliyetlerini geliştirici yönde bir katkıda bulunmadığı hatta denetimin gereksiz olduğu yönünde bulgulara ulaşılmıştır (Gülveren, 2008).

Goldhammer ve arkadaşlarına göre sınıf denetiminde deneticiler öğretimin bir kısmını gözlemleyerek keyfi olarak belirlenmiş hususlar üzerinde durmaktadırlar. Önemli meseleler yerine posterler, haber köşeleri vb. öğretimin yapay ve görsel taraflarıyla uğraşmakta ve keyfi yargılamalarda bulunmaktadırlar (Özmen, 2000).

Blumberg, denetimle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla 1970’li yılların başında yaptığı araştırmada öğretmenlerin denetimi, eğitim sisteminin bir parçası olarak gördüklerini, ancak yapılan denetimin “görünüm denetimi” olduğunu, denetimin neredeyse artık örgütsel bir ritüel haline geldiğini, ancak nitelik olarak profesyonel mesleki yaşantılarına önemli bir katkı sağlamadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Ancak deneyimler, bugün bile hala bu sonuçlara ulaşılabildiğini göstermektedir (Acheson ve Gall, 2011, [http:// www.books.google.com.tr](http://www.books.google.com.tr), 21 Temmuz 2013’te erişildi).

1.1.Problem Durumu

Eğitim kurumlarında yapılan denetimlerde öğretmenlerin mesleki yönden gelişmelerini sağlayarak öğrenci başarısını ve eğitim-öğretim hizmetlerinin kalitesini artırmak amaçlanmaktadır. Ders denetimlerinin bir boyutu da öğretmenleri işbaşında yetiştirmektir. Öğretmenlik mesleğini icra eden öğretmenler içerisinde sayısı en fazla olan grup, sınıf öğretmenleridir. Eğitimin temel kazanımları ilk dört yıl içerisinde sınıf öğretmenleri tarafından verilmektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin niteliklerinin artırılması, mesleki açıdan geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. İl eğitim denetmenlerinin, ilköğretim kurumlarında sınıf öğretmenlerine yönelik olarak yaptıkları ders denetimi; öğretimin niteliğini geliştirmeye yardımcı olmakta ve sınıfta yapılan eğitimin kalitesini yükseltmekte midir? Sorusunun cevabı önem taşımaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin görüşlerini saptamak ve gerekli önerilerde bulunmaktır.

Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1-İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetiminde;

- a) Denetimin uygulanması,
- b) Rehberlik ve mesleki yardım,
- c) Denetim esnasında il eğitim denetmenlerinin davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

2-İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin görüşleri arasında;

- a) Cinsiyet,
- b) Yaş,
- c) Kıdem,
- d) Öğrenim durumu,
- e) Gördüğü denetim sayısı,
- f) Okul yeri değişkenlerine göre fark var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Eğitim denetiminin temel amacı eğitimi geliştirmektir. İlköğretim eğitim sisteminin temelidir. Sınıf öğretmenleri çocuklara bütün derslerde temel beceri ve davranışları kazandırmakla görevlidir. Sınıf öğretmenlerinin iş başında yetiştirilmeleri, eğitim-öğretim konuları başta olmak üzere rehberlik yapılarak mesleki yönden niteliklerinin yükseltilmesi eğitim açısından büyük önem taşımaktadır. Bu konular il eğitim denetmenlerinin görev alanında yer almaktadır. Öğretmenlerin niteliğinin artırılması, eğitim-öğretimin de nitelik ve kalitesinin artması demektir. Bu bağlamda il eğitim denetmenlerinin okullarda verilen eğitim-öğretimin niteliğinin artırılmasında büyük sorumlulukları vardır. İl eğitim denetmenleri ders denetimi, rehberlik ve öğretmenleri iş başında yetiştirme görevlerini hangi düzeyde yerine getirmektedirler?

Sınıf öğretmenleri yapılan ders denetimlerinden yararlanmakta mıdırlar? Ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin görüşlerine yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla, il eğitim denetmenlerinin denetim sürecinde dikkat etmesi gereken hususlar ortaya çıkarılabilir. Ankette yer alan “Denetimin Uygulanması”, “Rehberlik ve Mesleki Yardım” ve “Denetçilerin Davranışları” bölümlerinden elde edilecek verilerle denetim sürecinin aksayan ve değiştirilmesi gereken yönleri tespit edilip çözüm üretilebilir. Denetimin en önemli amaçlarından biri eğitim ve öğretimin geliştirilmesidir. Bu amaç gerçekleşmediği takdirde denetim etkinlikleri sadece kontrol için yapılmış olacaktır. Elde edilen verilerle denetimin eğitimi ve öğretimi geliştirme amacını gerçekleştirip gerçekleştirmediği de ortaya çıkacaktır. Elde edilen bulgular ışığında, denetim etkinliklerinin iyileştirilmesi için önerilerde bulunulabilir. Çünkü denetimin belirlenen amaçlar doğrultusunda yerine getirilmesi demek eğitim ve öğretim etkinliklerinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi demektir. Günümüzde eğitim alanında sürekli yenilikler ve değişiklikler olmaktadır. Denetim sisteminde de değişim olması kaçınılmazdır. Yeni eğitim sistemi ve anlayışının, eski denetim sistemi ve anlayışıyla denetlenmesi gerçekçi değildir. Bu nedenle ilköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerini belirlemenin literatüre katkı sağlayacağı, hem de sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüş ve beklentilerinin denetim sürecini iyileştirme konusuna ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4.Sayıltı

Bu araştırmada kullanılan ölçme araçlarından elde edilen verilerin ilgili özellikleri bilimsel olarak ölçtükleri ve araştırmanın katılımcılarının ölçme araçlarına verdikleri yanıtların içten ve doğru olduğu varsayılmıştır.

1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılında Kastamonu Merkez İlçede bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

İl eğitim denetmeni: İl Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesinde oluşturulan Eğitim Denetmenleri Başkanlıklarında istihdam edilen, ildeki her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini yürüten kamu görevlisidir.

Sınıf öğretmeni: İlkokullarda 1-4. Sınıfları okutmakla görevli öğretmen.

Denetim: Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının belirlenmesi sürecidir. (Aydın, 2011).

Rehberlik ve Mesleki Yardım: Öğretmenleri mesleki yönden geliştirmek ve karşılaştıkları eğitimsel sorunları çözmek amacıyla il eğitim denetmenleri tarafından yerine getirilmesi gereken görev.

BÖLÜM II

2.Kuramsal Çerçeve

2.1.Yönetim

Yönetim en eski bilimlerden biridir. Tarih boyunca insanlar yönetmiş ve yönetilmişlerdir (Bursalıoğlu, 2012). Yönetimle ilgili ilk eseri, Devlet adlı eseri ile Platon(2008) vermiştir. Platon bu eserinde doğru yönetimin nasıl olması gerektiğini inceler.

Örgüt, belirli amaçlar için bir araya gelen insanlardan oluşmuş bir yapıdır. Yönetimin tümü ise bu yapıyı işleten süreçtir. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde kullanmakla gerçekleştirilir (Bursalıoğlu, 1987).

Yönetimin çok farklı tanımları vardır. Geniş anlamıyla yönetim; belirli bir takım amaçlara ulaşabilmek için başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma, uygulatma süreçlerinin toplamıdır. Yönetim kavramının içinde başta insanlar olmak üzere, üretim faktörlerinin amaçlar doğrultusunda etkin ve verimli kullanımı söz konusudur (Eren, 1991).

Yönetimin dar anlamda dört temel fonksiyonu vardır (Özalp, 2009):

a-Planlama: Örgütün amaçlarını ortaya koymak ve bu amaçları gerçekleştirmek için hangi süreçlere ihtiyaç olduğunu belirlemektir. Planlama ile görev ve ilkeler belirlenir, bunlara ulaşmada kullanılacak yöntem ve teknikler seçilir.

b-Örgütleme: Planlamada belirlenen işlerin, bireyler ve gruplar tarafından nasıl yerine getirileceği üzerinde durur. Örgütleme, planların eylem haline geçirilmesindeki gerekli adımları ortaya koyar.

c-Yöneltme: Belirlenen amaçlara ulaşmak için diğerlerinin davranışlarını etkilemektir. Yönelme, insan davranışları hakkında bilgi sahibi olmayı gerektirir. Temel olarak yönetim çalışmalarından en yüksek performansı sağlayacak bir iç ortamı hazırlamak zorundadır. Yönelmenin temel amacı verimliliği artırmaktır.

d-Denetim: İş performansının planlamaya ne kadar uyduğunun belirlenmesi çok önemlidir. Denetleme ile planlama ilkelerinin ne kadar başarılı olduğu öğrenilebilir. Denetim ile örgütsel ve bireysel uygulamanın planlamayla ne kadar uyumlu olduğu öğrenilmekle kalınmaz eğer sapma varsa bunların düzeltilmesi de mümkün olur. Denetimde bir ölçme vardır.

2.1.1.Yönetim yaklaşımları

Yönetimin bir disiplin olarak gelişmesi ve üniversitelerde okutulması 19. Yy. başlarına kadar uzanır. Bu süreç içinde değişik yönetim kuramları ortaya çıkmıştır. Genel olarak yönetim kuramlarını; klasik yaklaşımı, davranışsal yönetim yaklaşımı ve sistem yaklaşımı olarak üçe ayırabiliriz: (Bursalıoğlu 1987; Eren 1991; Özalp, 2009).

Klasik yönetim yaklaşımı: Taylor, Fayol, Weber bu kuramın başlıca yazar ve düşünürleridir. Klasik yönetim kuramları içerisinde üç önemli yaklaşım vardır: Taylor'un bilimsel yönetim yaklaşımı, Fayol'un yönetim süreci yaklaşımı ve Weber'in bürokrasi yaklaşımıdır. Klasik yönetim anlayışları kişilik, informal grup ve karar sürecini önemsememiştir. Davranış bilimlerinden gerektiği gibi yararlanmamışlardır. İnsana değer vermemişler, daha çok örgütlerin verimliliğini artırıcı yönetsel verimliliğe ağırlık vermişlerdir. Bireyleri üretim faktörü olarak gördüklerinden, sürekli üretim faktörünü geliştirici mekanizmalar aramışlardır (Özalp,2009).

Eğitim yönetimine yansımaları: Okullar fabrika, öğrenciler ham madde gibi kabul edilmiştir. Okul ortamının sosyal ve psikolojik yönleri ihmal edilmiştir. Eğitim kurumlarında iş analizi ve tanımlaması yapılmıştır. Okul yöneticileri bir verim uzmanı

gibi değerlendirilmiştir. Yöneticilere, öğretmenlerden fazla güven duyulması informal yani güçlü olan eğitim kurumlarında sıkıntılara neden olmuştur. Weber'in bürokrasi kavramı okul yönetiminde otokratik ve katı uygulamalara yol açmıştır. Eğitim yöneticilerinin çoğu etkiden çok yetkiye dayalı bir yönetim anlayışını benimsemiştir (Bursalıoğlu, 2012).

Davranışsal(Neo-Klasik) yönetim yaklaşımı: Elton Mayo, Mary Parker Follet, Chester Barnard, Douglas McGregor, Chris Argyris bu yaklaşıma katkıda bulunan başlıca kişilerdir. Bu yaklaşım temelde klasik yönetim anlayışına dayanır. Bu yaklaşımın en önemli özelliği klasik teorinin eksik bıraktığı insan kavramına önem vermesi ve incelemesidir. Örgütün insana, insanın da örgüte ihtiyacı vardır. Bireyler birbirinden farklıdır. Neo-klasik anlayış(sosyal antropoloji, sosyoloji, psikoloji, ekonomi gibi) davranış bilimlerine yer vermiştir. Davranışsal anlayış, başarıda insanın iç tepkisinin önemli rol oynadığını kabul etmektedir. İnfomal örgütün önemini tanımış ve belirtmiştir. Örgüt sosyal bir sistemdir. Davranışsal yaklaşımın temeli insan davranışları ve ilişkileridir (Özalp, 2009).

Eğitim yönetimine yansımaları: İnsan ilişkileri yaklaşımı okullarda demokratik yönetim adı altında uygulanmaya başlanmış, eğitim programlarında, insanı merkeze alan ve insanın ihtiyaç ve sorunlarına önem veren düzenlenmelere gidilmiştir. Örgütle ilgili teknik sorunlardan çok insani boyutlarla ilgilenilmiştir. Liderlik, işbirliği, iletişim, etkileşim, informal örgüt, grup çatışmaları, karara katılma gibi konular eğitim örgütlerinde de gündeme gelmeye başlamıştır. Okul yöneticilerinin rollerine ilişkin farklı bakış açıları geliştirilmiştir. Bireyi yaşama hazırlamak ve sosyalleştirmek okulların temel amacı olarak görülmeye başlanmıştır. Teftiş anlayışında da değişmeler olmuştur. Teftişin rehberlik boyutu önem kazanmıştır. Denetimde yetkiden çok etkileme yollarını kullanma ön plana çıkmıştır. (Busalıoğlu, 2012; Şişman, 2012).

Sistem (Çağdaş Yönetim) yaklaşımı: Çağdaş yönetim ve organizasyonlar sistem yaklaşımından esinlenmiştir. Bu yaklaşıma göre sisteme belirli girdiler girer, girdiler dönüşüm sürecinden geçer, süreç sonucunda çıktı meydana gelir. Sistem yaklaşımı bir

biyolog olan Von Bertalanffy'nin 1920 yıllarda gündeme getirdiği “Genel Sistem Kuramı” ndan esinlenerek ortaya çıkan bir olgudur. Genel sistem kuramına göre her sistem yakın çevresiyle doğrudan ve uzak çevresi ile dolaylı etkileşimlerde bulunur. Sistemler birbiriyle ilişkili birimlerden oluşur. Bu birimler sistemin amacını gerçekleştirecek şekilde birbirleriyle işbirliği halindedirler. Bir birimin yapı ve işleyişi, diğer birimlerin yapı ve işleyişinden doğrudan veya dolaylı olarak etkilenir. Genel sistem kuramı evreni, birbiriyle etkileşim içinde olan alt sistemler olarak görür. Sistem felsefesini anlamak için, astronomi, matematik, biyoloji, fizik, kimya, ekonomi gibi bilimlerin bulgularını göz önünde bulundurmak gerekir (Şahin, 2009).

Durumsallık yaklaşımı:

Günümüzde işletmeler toplumun bir parçası olarak görülmektedir. Bu nedenle yaşamaları, içinde bulundukları topluma olabildiğince uyum sağlamalarına bağlı tutulmaktadır. Durumsallık yaklaşımı bu noktadan hareketle, yönetimde her duruma uyan evrensel ilkeler olamayacağını, her durumun kendine özgü yönetim tarzı gerektirdiğini savunmaktadır. Bu yaklaşım içinde bulunulan durumu anlamayı ve bu duruma uygun bir hareket tarzı geliştirmeyi amaçlamaktadır. Durumsallık yaklaşımı, içinde bulunulan duruma göre gerekli olduğunda diğer yönetim yaklaşımlarının (geleneksel, davranışsal ve sistem yaklaşımı) bağımsız ya da kombinasyon halinde kullanılmasıdır. Durumsallık yaklaşımı kendinden önce gelen geleneksel, davranışsal ve sistem yaklaşımını içine alan bir bütündür (Eren, 1991; Şahin, 2009)

2.1.2.Yönetim süreçleri

Yönetim süreçlerinin ilk sıralaması Fayol tarafından *planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon, raporlama ve bütçeleme* şeklinde yapılmıştır. Daha sonra yönetim süreçleri POSDCORB şeklinde formülleştirilmiştir. Bu formülün açılımı; *planlama, örgütleme, kadrolama, yöneltme, koordinasyon, raporlama ve bütçeleme* şeklindedir. Cambell-Gregg yönetim süreçlerini; *karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme* olarak sıralamıştır (Bursalıoğlu, 1987).

2.2.Eğitim Yönetimi

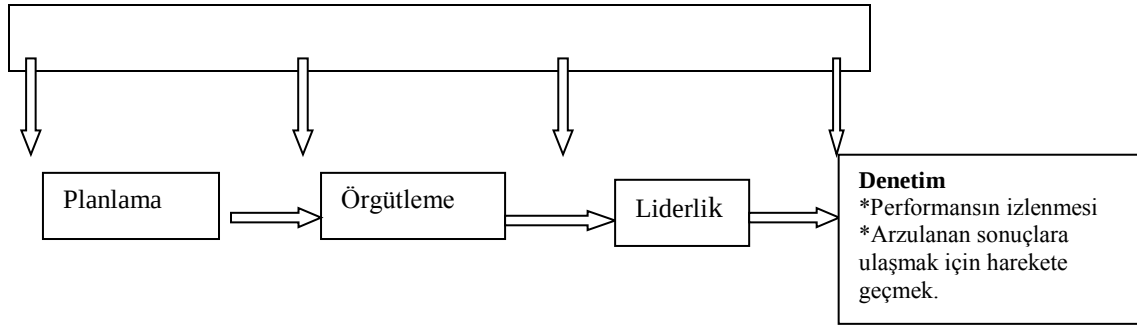
Eğitim yönetimi, kısaca yönetim biliminin kuramsal temellerinin eğitime uygulanmasıdır. Eğitim sisteminin amacını gerçekleştirebilmek için, eğitim örgütlerinde yer alan insan gücü, sermaye, zaman, malzeme ve yer unsurlarının daha verimli, daha ekonomik ve daha iyi biçimde kullanılabilmesi anlamına gelir. Eğitim yönetimi, eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilenir (Okutan, 2012:1)

Okutan (2012)'a göre eğitim yönetiminin kendine özgü yönleri şunlardır:

- 1- Eğitim örgütlerinin hammaddesi insandır. Bu nedenle eğitim örgütlerinde ortaya çıkabilecek hatalar, bir işletme örgütünde ortaya çıkabilecek hatalar gibi kolaylıkla giderilemez.
- 2- Toplumun okula karşı hassas olması, eğitim örgütleri ile çevreyi dinamik ilişkiler içine sokmaktadır. Toplum; çocukları ve gençleri geleceği olarak gördüğünden, eğitim ve okula karşı özel bir önem vermektedir. Bu durum eğitim yönetimini işleyişini güçleştirmektedir.
- 3- Eğitimin karmaşık bir işlevi vardır. Bir yandan belirli amaçlar için insan yetiştirir, yetişkinlere eğitim verir, bir yandan da toplumun kültürünü yeni nesillere aktarır ve insanları meslek sahibi yapmaya çalışır.
- 4- Eğitim örgütlerinde demokratik bir hayat yaşatılmak zorunluluğu vardır. Okullarında demokrasi olmayan bir toplumun hiçbir alanında demokrasi olması beklenemez. Bu nedenle eğitim yöneticilerinin demokrat olma zorunluluğu vardır.
- 5- Eğitim örgütlerinde görev yapan personelinin görev alanları çok net olmadığından, başarıyı değerlendirmek daha güçtür. Eğitim örgütlerinin kalitesi konusunda net ölçütler bulmak kolay değildir.
- 6- Eğitim örgütleri çevredeki baskı gruplarının sürekli etkisi altında kalmaktadır. Bundan dolayı eğitim yönetimi zor bir meslek haline gelmektedir.

2.3. Denetim

Denetim, arzulanan sonuçların elde edilmesini sağlamak için performansın ölçülmesini içeren bir süreçtir. Denetimin amacı; belirlenen performansa ulaşmak ya da daha üst seviyeye geçmektir. Denetim, karar almada ve problem çözmede kullanılan bilgiye dayanmaktadır. Denetim; doğru işlemlerin, doğru bir şekilde ve doğru zamanda yapılıp yapılmadığını izlemektedir (Şahin, 2009).



Şekil 2-1: Denetimin diğer yönetim fonksiyonlarıyla ilişkisi (Şahin, 2009:159).

Birçok kişi için denetim kelimesi, izlenme, sınırlandırma, zorlama gibi olumsuz bir takım anlamlar ifade etmektedir. Oysa denetim başarılı bir şekilde gerçekleştirilirse bireylerin, grupların veya örgütlerin kısa ve uzun dönemli amaçlarını geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Şahin, 2009).

Yönetim kuramları, yönetim süreçlerinden biri olan değerlendirme aracılığı ile denetimi de kapsamalarına alırlar. Denetim; durumu belirleme, değerlendirme, düzeltme ve geliştirme etkinliklerinden oluşur. Denetim; denetlenecek durumu her yönüyle ve olduğu gibi belirleyerek bunu olması gereken ölçütlerle karşılaştırıp değerlendirerek, eksikleri tamamlama, yanlışları doğru ile değiştirme, gereksiz fazlalıklardan kurtulma, daha iyi durumlar olarak geliştirme işidir (Başar, 1995).

Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının belirlenmesi sürecidir. Denetimin temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptayarak, daha iyi sonuçlar için gerekli önlemleri alarak süreci geliştirmektir (Aydın, 2011).

2.3.1. Denetim süreci

Denetim süreci, istenilen sonuçlara ulaşmayı sağlamayı hedefleyen bir süreçtir. Denetim süreci, örgütlerin belirlediği standartlardan sapmasını araştırmayı ve bu sapmaları azaltmayı ya da ortadan kaldırmayı amaçlayan bir süreçtir. Denetim süreci büyük ölçüde geri bildirimle dayanır. Yöneticiler denetim işlevini gerçekleştirirken dört aşamayı takip ederler (Şahin, 2009):

- *Standartların belirlenmesi
- *Performansın ölçülmesi
- *Performansın standartlarla karşılaştırılması
- *Faaliyete geçilmesi

Denetim süreci sonunda; ya gerekiyorsa düzeltici faaliyetler gerçekleştirilir, ya performans ödüllendirilir veya standartları ya da ölçümleri değiştirerek denetim işlevini geliştirir ya da değişen koşullara göre planları geliştirir. Diğer bir deyişle denetim süreci, örgütlerin belirlenen amaçlar doğrultusunda faaliyet göstermesi için alınması gereken tedbirler konusunda geri bildirim sağlar (Şahin, 2009).

Denetim sürecinin aşamaları: Şahin (2009) denetim sürecinin aşamalarını aşağıdaki gibi belirtmiştir:

a-Standartlar Oluşturmak: Standartlar, gelecekteki performansın ölçülmesi için belirlenmiş spesifik kriterlerdir. Örgütlerin performansının izlenebilmesi için, örgütün amaçlarının ve planlarının, ölçülebilir ve uygun standartlara dönüştürülmesi gerekmektedir. Yöneticiler tarafından, örgüt çalışanlarından elde edilen bilgilerle, ortaya çıkan ürünün kalitesinin belirlenmesinde etkili olan kritik başarı faktörleri belirlenmelidir. Kilit ölçüm esasları belirlenip, belirlenen kıstaslarla ilgili olarak performans beklentileri çalışanlara bildirilmelidir. Performans standartlarının belirlenmesi, performansın ölçülmesinde ve personelin motive edilmesinde önem taşımaktadır. Sistemler başarılarını belirlemek için somut bir araca yani standartlara ihtiyaç duyarlar.

b)Performansın Ölçümü: Standartlar belirlendikten sonra performans ölçülmelidir. Burada; çıktılarından elde edilen performans ya da girdilerin ne kadar etkili

kullanıldığı ölçülmektedir. Performansın ölçümündeki en önemli faktör “gerçekte ne elde edildiğinin” tarafsız bir biçimde ortaya konmasıdır. Ölçüm gerçekte ne elde edildiği ile ne yapılmak istendiği arasındaki farkı ortaya koyabilecek nitelikte olmalıdır.

c)Performans ile Standartların Karşılaştırılması: Denetim sürecinin üçüncü aşaması, örgütün veya kişilerin gerçekleştirdikleri performanslar ile önceden belirlenmiş standartların karşılaştırılmasıdır. Performans ile standartlar karşılaştırılırken adil olunmalıdır. Çünkü performans ve standartlar arasındaki fark, düzeltici faaliyet gereksinimini ortaya koymaktadır. Eğer performans belirlenen standartların altında ise, bunun neden kaynaklandığı araştırılmalıdır. Gerçekleştirilen performans ile arzu edilen performans arasındaki fark, genellikle daha büyük bir sorunun göstergesi olabilir. Performans ölçümü için gerekli standartlar planlama aşamasında belirlenir. Denetim planlara dayanır. Planlamalar gelecekle ilgilidir ve gelecek her zaman belirsizliklerle doludur. Bazen planlar uygulanırken öngörülemeyen olaylar yaşanabilir ve öngörülemeyen durumlar, standartlara istenen düzeyde ulaşmayı engelleyebilir. Bu nedenle, durum değerlendirmesi yapılırken öngörülemeyen olaylar da göz önünde bulundurulmalıdır. Ancak belirlenen standartlara ulaşamamada öngörülemeyen durumlar söz konusu değilse, bu durumda başarısızlık; personelin yeterince motive edilememesi, planlamanın yetersizliği, yönetsel hatalar gibi birçok nedenden kaynaklanabilir.

d-Faaliyete geçmek: Performans ile standartları karşılaştırdıktan sonra bazı önlemler almak gerekebilir. Bu önlemler; düzeltici faaliyetler gerçekleştirmek, performansın ödüllendirilmesi ve standartların veya ölçümlerin değiştirilmesi şeklinde olabilir.

Düzeltilici faaliyetlere geçmek: Performansın istenilen düzeye ulaşması için örgütsel uygulamaların değiştirilmesi ya da düzenlenmesidir.

Performansın ödüllendirilmesi: Performans belirlenen standartları karşılamış ya da daha üst seviyeye ulaşmışsa elde edilen aşırı ödüllendirilmelidir. Ödül personeli daha istekli çalışmaya devam etmesi için desteklemekte ve motive etmektedir.

Standartları ve ölçümleri değiştirmek: Eğer örgüt sürekli olarak standartlara ulaşma konusunda yetersiz kalıyorsa veya standartları sürekli aşıyorsa standartlar ya da geçerli

olan performans ölçümleri değiştirilmelidir. Standartlar ve ölçümler yanlış bir şekilde belirlenmiş ya da durumların değişmesi nedeniyle ulaşılamaz bir hale gelmiş olabilir.

2.3.2.Denetim türleri

Şahin (2009) denetim türlerini aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

a-Önleyici denetim: Önleyici denetim, hata yapma riskini azaltarak denetim gereksinimini azaltmayı amaçlamaktadır. “Kaliteli ürün, kaliteli sistemden çıkar” düşüncesi ile örgütün kullandığı kaynakların kalitesini, işgücünün verimliliğini ve üretim sürecinin yeterliliğini dikkatli bir şekilde izleyerek, olası hataları ortadan kaldırmak ve böylece çıktıların kalitesini artırmak amaçlamaktadır.

b-Düzeltilici denetim: Düzeltilici denetim ile, beklenmeyen sonuçları ve davranışları azaltmayı ya da ortadan kaldırmayı; böylece örgütün belirlediği amaçların ve standartların yakalanması amaçlanmaktadır.

Şahin (2009)’ e göre denetim kaynakları şunlardır:

Paydaşlar: Eğitim örgütleri açık sistemlerdir. Yaşamak için çevreden girdi almak zorundadırlar. Eğitim örgütlerine maddi ve manevi yönden kaynaklar sağlayan toplum, örgütlerin bu kaynakları nasıl kullandığı, verdiği ürünlerin niteliği vb. konularda eğitim örgütleri üzerinde denetim işlevi uygulamaktadır.

Örgütsel denetim: Planlar ya da ulaşılmak istenen amaçlardan sapmaları önlemek ya da düzeltme amacıyla gerçekleştirilen formal kural ve prosedürleri içermektedir.

Grup denetimi: Grup üyelerinin paylaştığı ve ödül-cezalarla sürekliliği sağlanan değer ve normları içermektedir.

Bireysel denetim(öz denetim): Bireylerin içinde bilinçli ya da bilinçsiz olarak işleyen rehberlik mekanizmasıdır. Profesyonellik standartları öz denetimin önemini artırmaktadır. Profesyonel olmak, detaylı bilgi, uzmanlık gücü, özel davranış ve yeteneklere sahip olmayı gerektirmektedir.

Etkili bir denetim sistemi tasarlamak denetimin birçok alanı içermesinden dolayı kolay bir işlem değildir. Bununla birlikte denetim sistemi ne kadar beklenen

amaçlarla ilişkili, objektif, tam, zaman bakımından uygun ve kabul edilebilir nitelikte ise o derece etkili olmaktadır (Şahin, 2009).

2.3.3. Eğitim sisteminde denetim

Her örgüt gibi eğitim örgütleri de denetime ihtiyaç duymaktadır. Eğitim denetimi çoğunlukla eğitim yönetimi içerisinde ele alınmıştır bu nedenle de eğitim yönetiminin gölgesinde kalmıştır. Eğitim denetimi, alan yazında birçok yazar tarafından, okulun, öğretmenlerin ve öğretimin gelişimi için gerekli olan bir süreç olarak ele alınmıştır (Beycioğlu ve Dönmez, 2009).

Eğitim sisteminde teftiş “kamu yararı adına davranış kontrol yöntemi olarak tanımlanabilir” (Bursalıoğlu, 1987:186). Teftiş/denetim düzenleyici bir mekanizmadır. Önleyici ve düzeltici eylemler, uyum sağlamanın ilk şartıdır. Teftiş/denetim okul yönetiminin bir ögesidir. Denetim önceden belirlenmiş eğitim ve öğretim kazanımlarının gerçekleştirebilme derecesini bulmaya yarar. (Bursalıoğlu, 1987).

Eğitimde ve okul sisteminde denetimin gereğine ve önemine olan inanç bütün yazarlar tarafından vurgulanmış ve özellikle sınıf içindeki öğretimin denetimi kaçınılmaz görülmüştür. Okul sistemi, diğer toplumsal sistemlerle etkileşim içindedir. Sistemler açıklık, kapalılık, sinerji, yenilikçilik ve diğer özellikleri açısından birbirinden farklılık gösterirler. Denetim süreci, öğrenci başarısını iyileştirmeye yardım konusunda aracılık eden bir işlev görür (Aydın, 2013).

Eğitimde denetim daha çok müfettişler ile müdürlerin yaptıkları bir iş olarak görülmüş sert ve ürkütücü bir kavram olarak algılanmıştır. Denetimin yakın hedefi okulla ilgili her şeyin düzeltilip geliştirilmesi, uzak hedefi ise öğretmen, öğrenci ve idareciler olmak üzere herkesi öz denetimli yapmaktır. Düzeltme ve geliştirme yapabilmek için öğrenciler, veliler, öğretmenler; okulu ve kendilerini denetlemelidir. Bu anlamda denetim okulla ilgili olan herkesin görevidir (Başar, 1995).

Denetim; kurumda yaratıcılığı geliştiren, ilham veren, moral değerleri yükselterek özendirici bir etki yapan mekanizma olarak görülmelidir. Denetimin ilk hedefi, öğretmeni kendine mesleksen yön verecek bir duruma getirmektir. Bu nedenle denetim süreci demokratik olmalıdır. Öğretmene, teftiş sürecine katılma fırsatı verilmezse, teftiş katı ve kısır bir eylemden öteye geçemeyecektir (Bursalıoğlu,1987).

Denetim ve teftiş sözcüğü birbirinin yerine kullanılabilir. Teftiş kelime anlamı olarak Türk Dil Kurumu Sözlüğünde “denetleme”, denetleme ise “Bir görevin yolunda yürütölüp yürütölmediğini anlamak için yapılan araştırma, denetim, bakı, teftiş, murakabe, kontrol olarak açıklanmıştır (www.tdk.gov.tr , 09 Haziran 2013’te erişildi).

Eğitim sistemimizde teftiş kavramı ilk defa, Rüştüye Mekteplerinin açılmasına bağılı olarak 1838 yılında çıkarılan bir layihada, “Bu okullarda öğretmenlerin mesleki yeteneklerini tespit etmek, öğretimi geliştirmek ve öğrencilerin daha iyi yetişmelerini sağlamak üzere görevlendirilecek memurlar tarafından teftiş edilmeleri ...” şeklinde yer almıştır. 1847 yılında yayımlanan bir yönetmelikle, “Mektepleri teftiş etmek, hocalara yol göstermek üzere muin adı verilen elemanlar ...” görevlendirilmiştir. Bu dönemde teftiş ilk kez öğretmene yardım olarak düşünölünmüş ve müfettişe de yardım eden, rehber anlamına gelen “Muin” unvanı verilmiştir (www.meb.gov.tr, Rehberlik ve Denetim Başkanlığı, 09 Haziran 2013’te erişildi).

Denetim/teftiş faaliyetleri birçok alanda yapılmaktadır. Eğitim -öğretim etkinliklerine yönelik olarak denetimle ilgili olarak yapılan denetim tanımlarından bazıları şunlardır:

Glickman’a (2002) göre denetleme, öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının giderilerek gelişimlerini sağlamak ve okulun vizyonu doğrultusunda birlikte çalışarak örgütsel hedeflere ulaşmayı amaçlamaktadır. Denetleme öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlayarak hedefe ulaşabilmeyi amaçlayan karmaşık ve birçok farklı işlev ile görev gerektirmektedir. Denetim, doğrudan yardım yoluyla okulu, öğretmeni,

personeli ve müfredatı geliştiren bir işleve sahiptir. (<http://books.google.com.tr>, 14 Haziran 2013'te erişildi).

Eğitim literatüründe denetim, yönetim süreçlerinden biridir. Daresh (1989)'e göre denetim insanların çalıştıkları kurumun hedeflerini gerçekleştirebilmesi için yol gösterir (Akt:Gallacher, 1997:192. <http://www.fpg.unc.edu>, 15 Aralık 2012'de erişildi).

Harris ve Bessent, *yönetisel bir bakış açısı* ile denetimi “okulun temel öğretimsel amaçlarını gerçekleştirmesini doğrudan etkilemek için, okulun işleyişini sağlamak ve değiştirmek amacıyla okul çalışanlarının insanlar ve diğer nesnelerle ilişkili olarak yaptığı her şeyin denetimi” olarak tanımlamıştır (Akt: Aydın, 2013: 4).

Marks, Stops ve King ise denetimi *öğretim süreci açısından* ele alarak “öğretim programı ve öğretimin geliştirilmesini sağlamayı amaçlayan uygulama ve eylemlerin değerlendirilmesi” şeklinde tanımlamıştır (Akt: Aydın, 2013: 4).

Kimbal Wiles'e göre denetim bir *insan ilişkileri* sürecidir. Bu anlamda denetçi, iletişim kurarak insanların birbirlerini dinlemesini sağlayan, benzer sorunları olan ve bu nedenle birbirine yardım edebilecek olan kişileri bir araya getiren, bireyleri yeni çalışmalar yapmaya teşvik eden, insanlarla sorunları tartışıp, onlara sorunlarına çözüm bulabilecekleri kaynakları öneren kişidir (Aydın, 2013).

Zepeda'ya (2012) göre, öğretimin denetimi yoluyla öğretmenlerin mesleki gelişimi değerlendirilir. Denetimin dayanak noktası öğretmenin mesleki gelişimi ve diğer çalışmalarının değerlendirilmesidir (<http://books.google.com.tr>, 09 Temmuz 2013'te erişildi).

2.3.4. Denetimin amacı

Herhangi bir örgütün amacına ulaşabilmesi; bu örgütün sahip olduğu kaynakları en iyi bir şekilde kullanmasıyla mümkün olabilir. Bu nedenle, örgütün çalışmalarının sürekli olarak gözetim ve denetim altında tutulması, kaynakların yerinde

kullanılıp kullanılmadığının kontrol edilmesi ve verimliliğin devamlı olarak artmasını sağlayacak tedbirlerin alınması zorunludur. Bu açıdan bakıldığında denetim, kurumlar için hayati bir önem taşır. Örgütsel kaynakların verimli ve yararlı biçimde kullanılması örgütlerin yaşaması ve gelişmesinin temel şartlarından biridir (Köksal, 1974).

Denetim, her örgüt açısından zorunludur. Her formal örgüt belirli bir amacı gerçekleştirmek için kurulur. Amaçlarını gerçekleştirebildiği sürece örgüt var olabilir. Bu nedenle her örgüt amaçlarını gerçekleştirme düzeyini sürekli olarak izlemek ve belirlemek zorundadır. Bu da örgütün girdilerinin, çıktılarının ve sürecin planlı ve programlı olarak kontrol edilmesi ve değerlendirilmesi ile mümkündür. Bu olgu, sürekli bir izleme, inceleme, değerlendirme ve geliştirme etkinliğini kapsayan teftişin önem ve zorunluluğunu göstermektedir (Aydın, 2011).

“Denetim, okulun planlanan örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarından (yönetim planından) sapmayı önleme ve düzeltme sürecidir. Denetim evrenseldir. Türüne, amacına, kuruluşuna bakılmaksızın tüm örgütler denetimsiz çalışamaz” (Başaran, 2006:324). Denetimin amacı, okulun etkili ve verimli çalışmasını sağlamak ve devam ettirmektir. Denetimin tek amacı okulu örgütsel, yönetsel ve eğitsel hedeflerinin planlanan şekilde gerçekleştirilmesidir (Başaran, 2006).

Eğitim sisteminde teftişin esas fonksiyonu, öğretim ve öğrenimin daha iyi yapılabilmesi için öğretmenlere ve idarecilere gerekli yardımda bulunmaktır (Taymaz, 2011).

Sergiovanni ve Starratt (2007)’a göre denetimin amacı, okulların başarısının artırılması için okulların eğitim ve öğretimle ilgili kapasitelerinin artırılmasına katkıda bulunmaktır. Denetimin merkezinde öğretmenlerin öğretme becerileri ve kapasitelerini geliştirebilmeleri için sürekli birbirine yardımcı olacakları bir sistem olmalıdır(<http://curriculumandtesting.files.wordpress.com>, 09 Temmuz 2013’te erişildi).

Sullivan ve Glanz (2009)'a göre denetim ğretim sürecinin iyileştirilmesi amacıyla; ğretmen ve öğrenciler arasındaki diyalogun artırılması çabasıdır (<http://books.google.com.tr>, 09 Haziran 2013'te erişildi).

Sergiovanni (1991)'e göre etkili denetimin  geniş amacı vardır:

- 1- Denetçinin, alışanların performansından sorumlu olduğu kalite kontrol denetimi,
- 2- Denetçinin, uygulayıcıların becerilerini geliştirmek ve yardımcı olmakla sorumlu olduğu personel gelişimi,
- 3- Çalışanların bulunduğu alan ve konuma bağlılığını artırarak motivasyonlarını artırmak (Akt:Gallacher, 1997:192. <http://www.fpg.unc.edu>, 15/12/2012'de erişildi).

Kadushin (1985), denetimin nihai hedefini, kurumun mümkün olan en verimli ve en etkin bir şekilde hizmet sunması olarak açıklamıştır (Akt:Gallacher, 1997:192. <http://www.fpg.unc.edu>, 15/12/2012'de erişildi).

2.3.5.Eğitim sisteminde denetimin nemi

Eğitim sisteminin ve özellikle sınıf içindeki öğretimin denetimi birçok yazar tarafından gerekli görülmüştür. Denetim süreci, ğrenci başarısını iyileştirmeye yardım eden bir işlev görür. Denetim bireyler ve gruplarla çalışmayı içerir. Denetimi gerekli kılan birinci unsur, yönetim literatüründe “entropy” olarak bilinen örgütün g kaybetmesini önlemektir. Sistem, denetim aracılığı ile parçaları arasında açıklık eğilimine girer. Sistem denetimsiz kalırsa yalnızlık, düzensizlik, kapalılık ve durağanlığa gömülür ve g yitimi ortaya çıkar (Kimbrough ve Bukket, 1990; Akt. Aydın, 2013:3).

Eğitimde denetimin gerekliliğini vurgulayan bir diğer etken de denetimin günümüzde kontrol etmekten öte geliştirme odaklı bir işlev içinde görülmesidir. Bu açıdan bakıldığında özellikle öğretimin denetimi ve geliştirilmesi eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasında en gerekli unsurlardan biri haline gelmiştir (Aydın, 2013).

Denetimin temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir. Denetim sistemi, her karmaşık örgütte vardır. Bu örgütsel ve yönetsel zorunluluktur. Denetimin, örgüt açısından zorunlu olması, örgütün kendi varlığını sürdürmeye kararlı oluşunun bir sonucudur (Aydın, 2011).

Tarihsel olarak denetimin değerlendirme fonksiyonu, kontrole dayalı denetim anlayışına dayanmaktadır. Okul örgütünün yanı sıra öğretmen yeterliliklerinin değerlendirilmesi, öğretim programlarının etkili ve verimli olarak sürdürülebilmesi için zorunluluktur. Diğer bir deyişle denetimin değerlendirme fonksiyonu örgütsel bir zorunluluktur (Sullivan ve Glanz-2009, <http://books.google.com.tr>, 14 Temmuz 2013'te erişildi).

Öğretmenlerin daha iyi eğitimci olmaları için müfettişlerin yardımına ihtiyaçları olduğu (Bolin ve Panaitis, 1992) belirtilmiştir. Ancak zaman içinde bu algı değişmeye başlamıştır (Fritz&Miller, <http://pubs.aged.tamu.edu>, 6 Kasım 2013'te erişildi).

Denetim, örgütün amaçlarına ulaşma derecesini belirlemek için gerekli ve zorunludur. Eğitim sistemi de denetlenmek zorundadır. Milli eğitim politikalarının, okulların, derslerin amaçlarına ulaşma derecesi yapılan denetimler sonucunda belirlenebilir. Denetleme süreci, okulun ya da eğitim örgütünün işlemesine ilişkin bilgi toplamak için gereklidir. Denetim, planlanan örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütü izlemek ve düzeltmek sürecidir (Başaran, 1996).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde rehberlik ve teftişin; eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin tümünü kapsadığı, ilköğretim kurumlarında yapılan rehberlik ve teftiş sırasında, eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili sorunların çözümünde meslekî yardım, iş başında yetiştirme hizmetlerinin verileceği belirtilmektedir (<http://meb.gov.tr>, 12/07/2013'te erişildi).

2.3.6.Eğitim denetimin tarihsel gelişimi

Eğitim yönetimi ve denetimi alanı Amerika’da doğup gelişmiştir. Amerika’da eğitim denetiminin kaynağı resmi okullarda eğitim vermeye başlanılmasına dayandırılmaktadır (Aydın, 2013). Yazın alanındaki temel kaynaklar daha çok Amerika Birleşik Devletleri kökenlidir. Bu nedenle eğitim denetiminin tarihsel gelişimi ele alınırken eğitim denetiminin, Amerika Birleşik Devletlerindeki gelişimi göz önünde bulundurulacaktır. Amerika Birleşik Devletlerinde denetimin tarihsel gelişimi aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir:

Tablo 2-1- Denetimin tarihsel gelişimi

DÖNEM	DENETİM TÜRÜ	AMAÇ	SORUMLU KİŞİLER
1620-1850	Kontrol	Kurallara uygunluğun sağlanması, yetersizliklerin aranması	Aileler, yurttaş komiteleri, seçmenler.
1850-1910	Kontrol, öğretimin iyileştirilmesi	Kurallara uygunluğun sağlanması, öğretmenlere yardım.	Superintendentler, okul müdürleri
1910-1930	Bilimsel bürokratik	Öğretimin ve etkinliğin artırılması	Denetici okul müdürleri, okul müdürleri, özel merkez bürosu denetçileri, Superintendentler
1930-1950	İnsan ilişkileri, demokratik	Öğretimin iyileştirilmesi	Merkez bürosu denetmenleri, okul müdürleri
1950-1975	Bürokratik, bilimsel, klinik, insan ilişkileri, insan kaynakları, demokratik	Öğretimin iyileştirilmesi	Okul müdürleri, merkez bürosu denetmenleri, okuldaki denetçiler, meslektaş, koç, mentor.
1975-1985	Bilimsel, klinik, insan ilişkileri, insan kaynakları, işbirliğine dayalı, akran, koç, mentor, sanatsal, yorumsamacı	Öğretimin iyileştirilmesi, öğretmen doyumunun artırılması, öğrencilerin sınıf olaylarının anlayışının genişletilmesi	Okul müdürleri, merkez bürosu denetmenleri, okuldaki deneticiler, meslektaş, koç, mentor
1985 ve sonrası	Bilimsel, klinik, insan ilişkileri, insan kaynakları, işbirliğine dayalı, akran,	Öğretimin iyileştirilmesi, öğretmen doyumunun artırılması, öğrencilerin sınıf	Okuldaki denetçiler, meslektaş, koç, mentor, okul müdürü, merkez bürosu

	koç, mentor, sanatsal, yorumsamacı, kültürel olarak yanıt veren, ekolojik	olaylarının anlayışının genişletilmesi, öğrenen toplumun yaratılması, sınıfta kültürel ve dilsel örneklerin analizi	denetmenleri
--	---	---	--------------

(Kaynak: Oliva ve Pavlas, 2004, Akt: Aydın, 2013:11)

Sullivan ve Glanz’a (2009:25) göre Denetleme yaklaşımları aşağıdaki belirtilen şekilde bir değişim göstermiştir (<http://books.google.com.tr>, 14 Temmuz 2013’te erişildi):

İlk yıllar	Güncel uygulama
Bürokratik	Demokratik
Kontrol	Katılım
Değerlendirme	Destekleme

Glanz (1994)’a göre, deneticilerin bugün ve yüzyıl boyunca karşı karşıya kaldıkları sorunların kökeninde denetimin bürokratik kalıplara sıkışmış olması yatmaktadır. Verimliliği, örgütsel istikrarı ve öngörülebilirliği sağladığı için bürokratik denetim arzulanan bir durumdur. Herbert ve Shepard’a göre bürokratik yapılar “istikrarlı, öngörülebilir bir ortamda programlanabilir şeyler yapmak için” tasarlanmıştır. Okullarda oluşturulan bürokrasi bireylerin davranışlarını kontrol etmek için kurallar ve düzenlemeler getirmiştir (Glanz,1994, <http://books.google.com.tr>, 14 Haziran 2013’te erişildi).

Denetimde yardım ve geliştirme fonksiyonu ile demokratik uygulamaların kökenleri 20.yüzyıl başlarına dayanmaktadır. Öğretim ve öğrencilerin başarısını artırmak için öğretmenlere yardım amacıyla demokratik denetim teorisi ortaya atılmıştır (Sullivan ve Glanz, 2009, <http://books.google.com.tr>, 14 Temmuz 2004’te erişildi).

Bürokratik denetim hesap verebilirlik ve öğretmenlerin verimliliği ile ilişkilidir. Demokratik denetim ise öğretmenlerin öğretimi geliştirmelerine yardımcı olmayı öngörür. Bazı uygulayıcılar için değerlendirme, kontrole dayalı denetimin mirası

olarak yaşamaktadır. Yardıma dayalı ve değerlendirmeye dayalı denetim anlayışları arasındaki çatışma uzun süredir devam etmektedir. Tanner ve Tanner (1987) bu ikilemi neredeyse denetçilerin aşılabilir bir sorunu olarak ortaya koyar. Bu işlevler arasındaki çatışma, denetim alanında en ciddi muhtemelen de şimdiye kadar çözülmemiş en önemli sorundur. (Sullivan ve Glanz, 2009, <http://books.google.com.tr>, 14 Temmuz 2013'te erişildi).

Denetim ya da denetimle ilgili olan insanlar temel bir rol çatışması ile karşı karşıyadırlar: Bürokratik bir fonksiyon olarak mı denetim gereklidir ya da (demokratik ve profesyonel bir hedef olarak) öğretim sürecinde öğretmene yardımcı olmak arzusu ile mi denetim yapılacaktır? Bu denetim ikilemi hâlen çözülmemiştir. Denetim tarihi boyunca denetimi bürokratik mirastan kurtarma çabaları yapılmıştır. Bununla birlikte teorideki gelişmeler pratiğe her zaman uygulanamamaktadır. Birçok araştırmada hala, öğretmenlerin; “denetimi yararlı bulmadıkları” sonucuna ulaşılmaktadır (Sullivan ve Glanz, 2009, <http://books.google.com.tr>, 14 Temmuz 2013'te erişildi).

Beycioğlu ve Dönmez (2009) eğitimin denetiminin tarihsel gelişimin altı dönemde incelemiştir:

1600'ler-1920'li yıllar-Pozitivizm Öncesi Dönem:

Eğitim denetimine ilişkin ilk kayıtlar, Amerika'da ruhban sınıfının, öğrencilerin okuma ve dini kuralları öğrenmede ilerleme sağlayıp sağlamadıklarını kontrol etmek için yetkilendirildiği 1647 yılında çıkarılan Massachutes Okul Yasasında görülmektedir (Beycioğlu ve Dönmez, 2009).

Bu dönemde daha çok okula iyi bakılıp bakılmadığı, öğretmenlerin öğrencilere yönelik disiplin tutumları ve din eğitiminin verilip verilmediği denetimin konularını oluşturmaktaydı. Yönetimsel bir nitelik taşıyan denetimin amacı okulları ve öğretmenleri kontrol etmek ve öğretmenin hatalarını bulmaktır. Bu dönemde öğretmenler denetlenmesi gereken iş görenler olarak algılanmıştır (Aydın, 2011)

1920'ler-1930'lu yıllar-Bilimsel Yönetim Dönemi:

Bu dönem etkisi günümüze dek sürecek olan bilimsel yönetim anlayışının eğitim yönetimine ve dolayısıyla eğitim yönetimine uygulandığı bir dönemdir. Aydın (2011:12)'a göre “bu dönemde denetim, eğitim ilkelerinin öğretmenler aracılığı ile öğretime uygulanması anlamına gelmektedir. Araştırma ve ölçme, denetimin kapsamında yer almaktadır. Öğretmenler, bulguları uygulamakla yükümlü görevliler durumundadır”.

Bu dönemde, denetime daha çok bilimsel ve bürokratik bir hava egemen olmuş, okul müdürleri, merkez örgüt denetçileri ve müfettişler hata yapmamak ve etkililiği artırmak temelli denetim sürecini, okullar ve öğretmenler üzerinde tam bir teftiş ve kontrol mekanizması oluşturarak yürütmüşlerdir (Beycioğlu-Dönmez:80). Bu dönemde Türkiye’de de durum farklı değildir. Su (1974)’ya göre bu dönemde müfettişlik, eğitim kuruluşlarına ani baskınlar yaparak görevlilerin kusurlarını bulmaya çalışan bir memuriyet olarak görülmüştür.

1930'lar 1950'li yıllar-İnsan İlişkileri Dönemi:

1940’lı yıllarda, bilimsel yönetim anlayışına insan ilişkileri yaklaşımı da eklenerek denetime farklı bir bakış açısı getirilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin sadece birer makine gibi çalışmadıkları fikri ortaya atılmış, insana özgü duyguları, beklentileri, tutumları vb. dikkate alınmaya başlanmış ve daha demokratik denetim yaklaşımları benimsenmiştir (Beycioğlu ve Dönmez, 2009).

Denetmenlerin teftiş işlevleri, liderliğe doğru yönelmeye başlamış, eğitimde gelişme ve ilerleme temel algı dayanaklarına dönüşmüş ve sınıf içi denetim anlayışına yansımaya başlamıştır (Otto, 1943; Akt:Beycioğlu ve Dönmez, 2009:80).

“Öğretmenlerin güdülenmelerinde, duygu ve coşkuların önemi anlaşılmıştır. Ayrıca, eğitim etkinliklerinin amaçlarının saptanması eylemine öğretmen katılımının vurgulandığı da görülmektedir” (Aydın, 2011:12).

1950'ler- 1970'li yıllar-Kuram Hareketi Dönemi:

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yaşandığı bu dönemde denetim anlayışı farklılaşmaya devam etmiştir. Toplumların büyük değişimler yaşadığı bu yıllarda, dinamik bir süreç olarak algılanan denetim, işbirlikçi özelliğini sürdürerek yeni bir sürece girerken, denetmen de değişim aracı rolünü üstlenmiştir. Eğitim yönetiminde de gözlenen ve birçok sosyal bilim alanını etkileyen mantıksal pozitivizmden beslenen kuram hareketinin baskın olduğu bu dönemde, eğitim denetimi alanında da araştırmaya dayalı, kuramsal bilgi temelli denetim biçimleri uygulamaları başlamıştır (Beyciğlu ve Dönmez, 2009).

Ülkemizde de gelişmeler bu yöndedir. 1967 yılında çıkarılan Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliğinin 1.maddesinde teftiş kurulunun görevleri arasında “Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurum ve kuruluşları teftiş ve murakabe etmek, bunlar hakkında alınması gereken tedbirlere mesnet olacak incelemeleri ve araştırmaları yapmak, özellikle idareci, öğretmen ve memurların meslek alanında ve fikir yönünden gelişmelerini sağlayacak mesleki yardım ve hizmetlerinin yerine getirmek,..” sayılmıştır. Yine aynı yönetmeliğin 18.maddesinin b ve c maddelerinde müfettişlerin görevleri arasında;

“Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurum ve kuruluşlardaki görevlilerin yeterliliklerini, çalışmalarını, davranışlarını değerlendirerek, başarılarını artırmak için gerekli yardımlarda bulunmak ve teşviklerde bulunmak,

Yanlışlıların, eksikliklerin, metot aksaklıklarının giderilmesi için gerekli gördüğü tedbirleri yerinde aldirmek,” belirtilmiştir (Aydın, 2011).

1970'ler- 1980'li yıllar-Klinik Denetim Dönemi:

Bu dönemde denetim teorisi net olarak görülmez. Denetim sürecinde denetmenin rolü açıklığa kavuşturulmaya çalışılmıştır. 1900'lü yılların ilk dönemlerindeki kontrol odaklı teftiş uygulamaları sürerken; klinik, insan ilişkileri, işbirlikçi, demokratik, insan kaynakları, sanatsal gibi birçok denetim önerisi ve denetmen tanımlaması alana sunulmuştur. Bu dönem öğretimin denetimine ağırlık

verildiği bir dönemdir. Bu dönemde özellikle öne çıkan denetim modeli sınıfın klinik bir alan olarak ele alındığı, denetmenle öğretmenlerin işbirliği içinde çalışarak yürüttüğü, öğretmenlere öğretimi geliştirmelerinde yardımcı olmayı hedeflediği *klinik denetim*dir (Beyciğlu ve Dönmez, 2009). Bu dönemde denetmenin birden fazla rolü vardır: Müfredat uzmanı, değişim gerçekleştirici, değerlendirici, eğitim lideri gibi. Bu dönemde merkezi yönetimin denetmenler üzerinde daha fazla kontrolü vardı (Fehr, 2001, akt: Westburns, R.2010. <http://www.rebeccawestburns.com>, 01 Eylül 2013'te erişildi).

Türkiye'de de bu dönemde müfettişlerin rehberlik etmesi öngörülse de 1967 yılında yayımlanarak kabul edilen MEB Teftiş Kurulu Yönetmeliğinde “Mevzuattan sapmalar ve yolsuzluklar varsa, ilgililer hakkında durumun icaplarına uygun olarak, gerekli incelemeleri, soruşturmaları ve işlemleri yapmak,” şeklinde hüküm bulunması denetmen ile öğretmen arasındaki yardımlaşma ve değerlendirme sürecini olumsuz yönde etkilemiştir (Aydın, 2011).

1980'lerden günümüze-Post Modern/Eleştirel Dönemi:

Bu dönemde bilim adamları uygulamaları sorgulamaya başladı. Denetmenlerden yürürlükte bulunan mevzuatı gerçekleştirmeleri istendi. Bu nedenle öğretmenlerin eğitim programlarını değerlendirdiği görüşlere daha çok yer verildi. Bu durum denetim uygulamalarında öğretmen katılımının başlamasına yol açtı (Fehr, 2001, <http://www.rebeccawestburns.com>, 01 Eylül 2013'te erişildi).

Klinik denetim anlayışını içinde barındıran bilimsel yönetim uygulanırken ve gelişimsel denetim anlayışı yaygınlaşmaya başladı. Günümüzde denetim anlayışı herkes için uygulanacak denetimden, bireylerin özelliklerine uygun o kişiye has denetim sürecine doğru kaymaktadır. Günümüzde öğretimin denetimi öğretmenlerle paylaşılmaktadır. Grup çalışmalarına dayalı işbirlikçi denetim anlayışı yerleşmektedir. Denetmenler değişim liderleri konumuna gelmişlerdir (Beyciğlu ve Dönmez, 2009).

Güncel teknolojiler, yüz yüze sınıf gözlemleri ve fiziksel katılım gerektirmeyen uzaktan eğitim seçenekleri sunmaktadırlar. İnternet ve bilgisayar aracılığıyla verilen

derslerin ağırlığı son on yıl içinde hızla artmıştır. Bu da uzaktan eğitimin etkili bir şekilde denetlenmesini ortaya çıkarmıştır. Denetmenler şu anda sınıflarda yapılan eğitim etkinliklerini gözlemlemekte, geri bildirim sağlamak için gözlem sonuçlarını öğretmenle paylaşmaktadır. Ancak uzaktan eğitimin giderek artması neticesinde sınıfta bulunarak yapılan denetim anlayışının değişmesi gerekecektir (Farley, 2010, <http://www.dspace.iup.edu>, 08 Temmuz 2013'te erişildi).

Aydın'a göre (2009), ülkemizde 1800'lü yıllardan beri eğitim denetimi pek çok kez yapılandırılmış ve farklı arayışlara girilmiştir. Buna rağmen Dünyada eğitim denetimi alanında ortaya çıkan paradigma dönüşümlerinin ülkemizde yaşandığı pek söylenemez. Aydın, Türkiye'de denetimin durumu birkaç ana noktada şöyle özetlemiştir:

1-Denetim yapısı halen kontrol odaklı bir anlayışa dayanmaktadır. Ülkemizde görev yapan eğitim denetçilerinin en az zaman ayırabildikleri rolleri, denetimin düzeltme ve geliştirme boyutunu oluşturan rehberlikle ilgili rolleridir. Bu olgu, ülkemizde halen sistemdeki sorunların saptanmakla birlikte geliştirici pek fazla katkı sağlanamadığını göstermektedir.

2-Uygulanan denetim modeli gereksinim odaklı olmaktan çok standart değerlendirme odaklıdır. Performansı yeterli olsun olmasın bütün kurum ve kişiler aynı standart süre ve biçimde değerlendirilmektedir. Oysa denetçilerin yardım ve katkılarına daha fazla gereksinim duyan kurum ve kişilere daha fazla zaman ayırabilecek iken, denetçiler zaten belirli bir yeterliğin üstündeki kurum ve kişileri denetlemek için zaman ve emek harcamaktadırlar.

3-Ülkemizde denetim anlayışı halen sonuç değerlendirme odaklıdır. Oysa dünyadaki eğilim sonuç kadar süreç değerlendirme yaklaşımına daha yakındır.

4-Ülkemizde denetçiler halen öğretmene korku salan, otorite figürleri olarak algılanmakta ve bu da denetimin geliştirme odaklı, karşılıklı işbirliğine dayanan, sürece yayılmış bir etkinlik alanı olması engellenmektedir. Denetçilerin eğitiminde özellikle işbirliği, birey ve gruplarla çalışma gibi konulara daha fazla önem verilmelidir. Yönetici ve öğretmenlerin denetim kaygısını azaltmak ve denetim sürecinin onların

mesleki gelişim ve ilerlemeleri için yapıcı bir fırsat olmasını sağlamak konusunda denetçilerin tam bir paradigmatik dönüşüme şiddetle gereksinimleri bulunmaktadır.

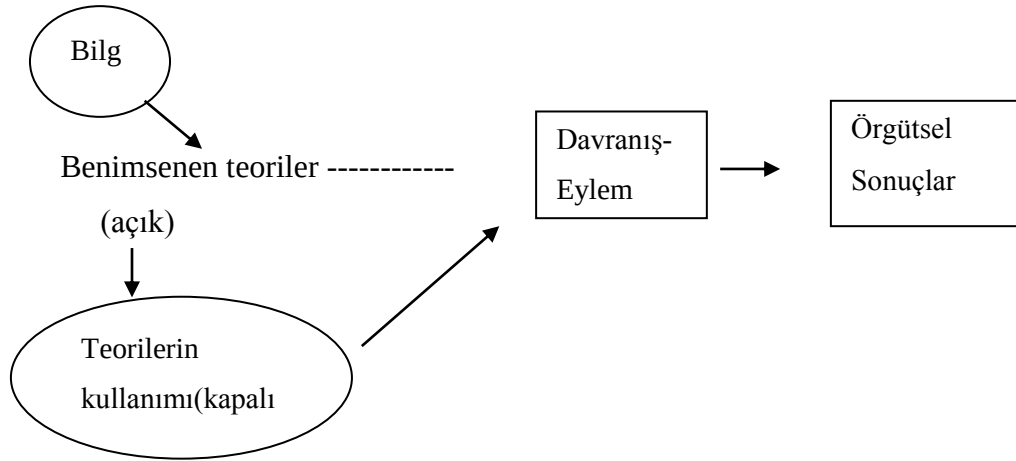
2.3.7.Çağdaş denetim ve özellikleri

Günümüzde bilgi katlanarak büyümektedir. Hızlı yenileşme, örgütsel değişim ve katılımcı demokrasi ile karakterize edilen bu çağda büyük toplumsal dönüşümler yaşanmıştır. Bu teknolojik, siyasi, ekonomik ve sosyal değişimlerin sonucu olarak okullarda verilen eğitimin niteliği üzerinde öğretmenler ve denetmenler düşünülmelidir. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki ilişkiyi yeniden yapılandırmak için öğretmen ve denetmenler işbirliği yapmalıdır (Sullivan ve Glanz, 2009, <http://books.google.com.tr>, 14 Temmuz 2013'te erişildi).

21. Yüzyılda gerçekten katılımcı ve demokratik değerleri benimseyen deneticiler yetiştirmek gerekmektedir. Ancak uygulamalarda bazı deneticilerin demokratik işbirliği yerine otokratik denetimi savunmaya devam ettikleri görülmektedir. Bu deneticiler muhtemelen geleneksel denetim kavramlarından çok etkilenmektedirler. Örneğin bir denetmen; yeni öğretmenlerin genel olarak zayıf olduklarını, bu nedenle uzman deneticiler tarafından yakından izlenmesi gerektiğini, deneyimli öğretmenlerin ihtiyaç duyulan öğretim ve yönetim konularında sürekli olarak bir uzman rehberliğine ihtiyacı olduğunu düşünmektedir. Diğer denetmen ise; öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmanın yararlı olduğunu, her öğretmenin kendine özgü bir öğretim tarzı olduğunu ve bu tarzın geliştirilmesi gerektiğini, müfettişlik yerine gerçekten kolaylaştırıcı ve rehber bir gözetmen olarak davranmanın daha etkili olacağını belirtmektedir. Bazı denetmenler kontrole dayalı, bazıları ise işbirlikçi bir şekilde hareket etmektedir. Denetmenlerin denetleme yaklaşımlarını, farklı inanç ve düşünce sistemleri etkilemektedir. Denetimde başarının artması için anahtar düşünce paradigma değişimidir. Düşünce kalıplarının değişim derecesine bağlı olarak, başarıya ulaşılabileceği artan bir farkındalık haline gelmiştir (Sullivan ve Glanz, 2009, <http://books.google.com.tr>, 14 Temmuz 2013'te erişildi).

Khun(2008) paradigmayı, bir bilim çevresine belli bir süre için model sağlayan, yani örnek sorulara çözümler temin eden, evrensel olarak kabul edilmiş bilimsel başarılar olarak tanımlamıştır.

Eğitimde gerekli dönüşümlerin yapılabilmesi için bir dizi eğitimle ilgili kavramın yeniden düzenlenmesi gerekir. Örneğin “denetim” yerine “yansıtıcı koçluk” kavramının kullanılması, işyerinde insan ilişkilerine vurgu yapar. Yansıtıcı uygulamanın altında yatan kavramsal çerçeve aşağıdaki gibi gösterilebilir (Sullivan ve Glanz, 2009:30, <http://books.google.com.tr>, 14 Temmuz 2013’te erişildi):



Şekil 2-2-Yansıtıcı uygulamanın kavramsal çerçevesi (Sullivan ve Glanz, 2009:30)

Post endüstriyel toplumda denetim, katılımcı uygulamaları savunmalı ve onaylamalıdır. Bu uygulamalar yeni nesil denetimler gerektirmektedir. Günümüzde denetmenler öğretimi iyileştirmek ve geliştirmek yönünde öğretmenleri teşvik eden, onlarla anlamlı bir diyalog kuran, öğretmenleri öğretimi geliştirici yollar üzerinde düşündüren kişiler olmalıdır. Deneticiler yansıtıcı olmalı, mutlaka öğretmenlerin mesleki yönden gelişmelerine katkı sağlamalıdır. Bürokratik ve kontrole dayalı denetim anlayışına 21. Yüzyılda yer olmamalıdır. Gelecek için katılımcı ve demokratik değerleri gerçekten benimsemiş ve uygulayacak denetleyiciler hazırlamak gerekmektedir (Sullivan ve Glanz, 2009-<http://books.google.com.tr>, 14 Temmuz 2013’te erişildi).

Sergiovanni ve Starratt (2007, <http://books.google.com.tr>, 09 Temmuz 2013'te erişildi) iki türlü denetim anlayışından bahsederek bunu “denetim I ve denetim II” olarak adlandırmıştır. Denetim I ve Denetim II'nin özelliklerini şöyle belirtmişlerdir:

Tablo 2-2- Denetim I ve II'nin özellikleri

Denetim I	Denetim II
Geleneksel	Yeni
Bakanlık merkezli	Öğretmen merkezli
Bürokratik	Profesyonel
Kontrol	Kapasite geliştirme
Davranış odaklı	Eylem odaklı
Resmi ve kurumsallaşmış	Rol ve işlev odaklı
Sadece daha yüksek bir makam tarafından yapılabilir.	Müdürler ve öğretmenler tarafından da yapılabilir.
Öğretme ve davranış olarak eğitim	Eylem olarak eğitim
Dışsal motivasyon	İçsel motivasyon
Geleneksel yönetim anlayışı	Kendi kendini yöneten yönetim anlayışı

Hicks (1960)'e göre etkili bir denetimin özellikleri şunlardır:

1-Uyumlu ve esnektir. Denetimin yöntemleri ve amaçları var olan sorunlara ve doğal şartlara göre belirlenir. Sorunların çözümünde önyargılı davranılmaz.

2-İşbirliğine dayalı bir anlayışı benimser.

3-Bilimseldir.

4-Akıllıca tasarlanmıştır.

5-Olumlu yönde motive edici bir etkisi vardır.

6-Hem bütünleştirici hem de analitiktir. Denetmen öğretme ve öğrenme durumları ile ders programı ve eğitim desenini bir bütün olarak değerlendirir. Denetmen böylelikle eğitimde çeşitli unsurların etkilerini ayrıntılı olarak anlar ve buna göre davranır.

7-Hem geçmişe ışık tutar hem de yansıtıcıdır. Geçmişin deneyimleri göz önünde bulundurularak bugüne uygun uygulamalara yer verilir. Aynı zamanda geleceğe yön verecek yaklaşımlarda bulunur.

Çağdaş eğitim denetiminin amacı, öğrenmeyi ve öğretmeyi etkileyen tüm öğeleri birlikte ele alarak, süreci değerlendirmek ve daha etkili kılmak üzere gerekli önlemleri almak olarak tanımlanmaktadır(Burgaz,1995).

“Çağdaş denetimin yakın hedefi okullarla ilgili işlerin düzeltilip geliştirilmesidir. Denetimin uzak hedefi ise, öğrenciler dâhil, okuldaki herkesi öz denetimli yapmaktır. Öz denetimli olmak çağdaş bireyin özelliklerindendir. Bu anlamda denetim herkesin görevidir” (Başar, 1995:148).

Çağdaş denetim; eğitim kaynaklarının akıllıca ve işbirliği içinde kullanılması ve insan ve madde kaynaklarını geliştirmek için tasarlanmış teknik ve sosyal bir süreçtir. İnsan kaynağının geliştirilmesi ve etkili bir biçimde kullanılması çağdaş denetim yaklaşımının odak noktasıdır. Çağdaş denetimin temel amacı öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilmesidir. Çağdaş denetimde öğrenme kalitesini etkileyen koşullar eleştirel bir biçimde analiz edilir, değerlendirilir ve iyileştirici çalışmalar yapılır (Hicks, 1960).

Finlandiya 1990 yılından itibaren PISA sınavlarında büyük başarılar sağlamış ve eğitim konusunda başı çeken ülkeler konumuna gelmiştir. Reinekikainen (2012), ülkesindeki eğitimsel düşüncenin özelliklerinden birinin de eğitim uygulayıcılarına büyük ölçüde güven duymak, eğitimdeki her bireyin ve kurumun sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getireceğine inanmak olduğunu vurgulamıştır. Finlandiya’da eğitimin öğrenme çıktıları ve kalite değerlendirmelerinde çok ağır olmayan ölçütler kullanılmaktadır. Okullar ve eğitim uygulayıcıları öz değerlendirme yapmaktadır. Değerlendirme gelişim odaklıdır. Gelişim odaklı değerlendirmenin amacı, eğitim sistemindeki aksaklıkları açığa çıkarmak ve gelişim için paydaşları bir araya getirmektir. Finlandiya’da büyük ve pahalı teftiş sistemleri yerine, kontrol amaçlı olmayan, düzenleyici nitelikte yumuşak değerlendirme önlemleri alınmaktadır. Finlandiya, 1990’lı yılların başlarında teftiştten vazgeçmiştir. Son okul denetimi 1992 yılında gerçekleşmiştir. Finlandiya eğitim sisteminde değerlendirme sistemi, eğitim uygulayıcılarının öz değerlendirmesine dayanmaktadır. Öğrenciler öğretmenlerini,

öğretmenler yaptıkları işi, okullar ve eğitim sağlayıcıları ise kalitelerini izler ve değerlendirirler (Reinekikainen, 2012).

Çağdaş denetim öğrenci başarısının artırılması ve öğrenmelerini kolaylaştırmayı, öğretmenlerin mesleki gelişimlerin sağlamayı, öğretmenlerin sınıf içi performanslarını artırmayı ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmeyi amaçlar. Çağdaş denetimin özü eğitim çalışanların birbirini etkilemesidir. Denetim iletişimidir. Denetçinin görevi öğrencilerin öğrenme kalitesini artırmak için öğretim davranışını etkilemektir. Bu amaç, öğretimi planlama, betimleme, analiz etme, değerlendirmeye dayalı yeni yaklaşımları öğretime uygulama çalışmalarını, doğrudan öğretmenle birlikte çalışılarak başarılabilir (Çetinkanat ve Sağnak, 2010).

Denetimin sağlıklı ve verimli olması: 1- Denetlenen ve denetleyen arasında çok iyi bir iletişimin kurulmasına, 2-Eğitim denetmenlerinin; mesleki rehberliğe dayalı denetim anlayışını benimsemesine ve öğretmenlere karşılaştıkları güçlüklerin çözümünde yardımcı olmasına bağlıdır. Denetim sürecini yürüten kişi olarak denetmen, iletişim kuracağı öğretmenlerin içinde bulunduğu durumu iyi kestirebilmeli ve iletişim kurarken iletişim özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır (Gökçe ve Baskan, 2012).

“Çağdaş eğitim denetimi teknik ve sosyal bir süreçtir. İnsan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılması ve geliştirilmesi amacıyla düzenlenir. Tanılama, değerlendirme ve geliştirme işlevlerini içerir. Sürece katılanlarda sürekli bir özdenetim ve değerlendirme ruhunun yaratılması ve sürdürülmesi, denetimin önde gelen hedeflerindendir” (Aydın, 2011:21).

Çağdaş denetimin ilkelerini Hicks (1960) şöyle sıralamıştır:

1-Denetim amaçlı bir girişimdir. Amacı olmayan denetim bir anlam ifade etmez. Belirlenmiş amaçları olmayan denetim etkinlikleri eğitimin etkililiğine katkıda bulunamaz. Denetimin en önemli amaçları; öğretmenlerin ve öğrencilerin ufuklarını geliştirerek gelişme isteği oluşturma ve verimi artırmak sayılabilir.

2-Çağdaş denetimde demokratik liderlik anlayışı vardır. Okulda denetim genişletilmiş liderlik kavramıyla ilişkilidir. Çağdaş denetimde gelişme için gerekli liderlik grup içinden doğmalıdır. Denetmenler bir gruba birçok amaç için liderlik yaparlar. Söz konusu liderliğin doğması ve gelişmesini kolaylaştırıcı ve özendirici koşulların hazırlanması denetmenin görevidir.

3-Çağdaş denetim var olan duruma göre yapılır. Denetlemenin kendisi bir amaç değil, amaca ulaşmak için kullanılan araçtır. Denetim yapılacak yapı amaçlar yönünden incelenir. Okul, öğretmenler, öğrenciler, veliler, sosyal ve kültürel çevre denetim planı yapılırken göz önünde bulundurulur.

4-Çağdaş denetim, öğrenme ve öğretme ortamlarının tümüyle ilgilidir. Denetmen, belirli yöntem ve teknikleri öğretmene dayatmamalı, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artırmalı, kendilerine özgü yöntem ve teknikleri bulmaları için gerekli yardımı sağlamalı, görüş açılarını genişletmelidir.

5-Etkin denetim personel arasında var olan işlevsel sorunlarla yakından ilgilidir. Etkin denetimde sorunlara grup süreci ile yaklaşarak, sürece katılanların ilgi ve desteği alınır.

6- Çağdaş denetim karşılıklı olarak işbirliğini savunan bir süreçtir. Modern denetimde, “biz” ve “bizim” yaklaşımı izlenir. Bu yaklaşımın denetim sürecine katılanlarda moralin yükselmesine ve devam etmesine katkıda bulunduğu inanılmaktadır.

7-Çağdaş denetim grubun üyeleri arasında yüksek bağlılık anlayışı geliştirir. İşbirliğine dayalı planlama, karar verme ve problem çözme aşamaları vardır. Direktif verici ve otoriter yaklaşımlar terk edilir. Öğretimin iyileştirilmesi için modern denetim teknikleri kullanılır.

8-Çağdaş denetimde ortak sorumluluk anlayışı vardır. Öğretmenlerin mesleki gelişiminde öğretmen ve denetmenlere sorumluluk düşmektedir. Yeterliğe dayalı bir katılım politikası izlenerek öğretmenlerin gelişmesi sağlanabilir.

9-Çağdaş denetim, modelleştirilmiş bir süreç değildir. Çağdaş denetime, süreçler bütünü demek daha doğrudur. Çünkü çağdaş eğitim denetiminde, her durum ve koşulda geçerli en etkili bir denetim modeli ve tekniğinin olabileceği kabul edilmemektedir. Belli bir ortamda başarılı olan bir model diğerinde başarılı olmayabilir.

Bu nedenle her durumun özelliğine göre farklı yöntem uygulanmalıdır. Bu nedenle çağdaş eğitim denetiminde esneklik ilkesi benimsenmektedir.

10-Çağdaş eğitim denetiminde, öğretmenlerin mesleki yönden kendilerini geliştirmelerine fırsat verilir. Denetimin amaçlarından birisi de, öğretmenlerin kendilerini geliştirecek yolları kendilerinin bulmalarının sağlanmasıdır. Bunun için gerekli koşulların hazırlanması denetimin kapsamına girmektedir.

11-Etkin bir denetim için dikkat ve süreklilik esastır. Denetim yöntemleri öğretmenlerin mesleki gelişmişlik düzeylerine uygun olarak düzenlenmelidir. Öğretmen performanslarının değerlendirilmesinde her öğretmenin deneyimi ve anlayış düzeyi, dikkate alınmalıdır.

12-Etkin denetimde bireysel farklılıkların tanınması önemli bir faktördür. Eğitimde öğrencilerin bireysel farklılıklar gösterdiği kabul edilmiş bir durumdur. Bu itibarla denetim sürecinde de öğretmenlerin bireysel farklılıklar göstereceği kabul edilmelidir.

13-Etkin denetim, makul bir düzeyde profesyonel faaliyetlere odaklanmayı gerektirir.

14-Etkin denetimde insan ilişkilerinde olumlu bir yaklaşım izlenir. Olumsuz yaklaşım ve yöntemlerle olumlu sonuçlar almak mümkün değildir. Etkin denetim anlayışı, denetmenlerin birlikte çalıştıkları bireylerin güçlü yanlarına ağırlık vermeleri gereğine inanır. Dikte ettirme yerine geliştirmeyi özendirme, hiyerarşik ve otoriter bir denetim ve değerlendirme yerine, kendi kendini değerlendirmeye, etkin denetimde önem verilmektedir.

15-Çağdaş eğitim denetiminin tam merkezinde etkileşim vardır. Bu nedenle, öğretme ve öğrenme ortamında etkili bir etkileşim için gerekli, uygun koşullar hazırlanmalıdır. Bu konu, denetimsel bir işlev olarak kabul edilir. Etkili bir etkileşim için sağlıklı bir iletişim zorunludur.

16-Çağdaş denetim evrimsel bir karakter gösterir.

17-Çağdaş denetim anlayışında anlayış ve saygı temel unsurdur.

18-Çağdaş denetim iş birliğine ve uzlaşmaya önem verir. Denetim ve dolayısıyla eğitim amacının gerçekleştirilebilmesinin, sürece katılanlar arasında sağlanacak görüş birliği ve uzlaşma ile olabileceğine inanılmaktadır.

19-Çağdaş denetim sürekli değerlendirmeye dayanır.

2.3.8.Denetimin boyutları

Wiles ve Bondi (1996)'ye göre (Akt: Aydın, 2013:12-15) denetimin boyutları yönetim, program ve öğretim denetimi olarak sıralanabilir.

Denetimin yönetim boyutu:

1. Amaç ve önceliklerin belirlenmesi: Bütün bireylere eğitim verebilmek için okullaşma ile ilgili öncelikleri ve okullarda sunulabilecek programların belirlenmesi.
2. Politikaların geliştirilmesi ve standartların belirlenmesi: Belirlenen amaçların beklentilere uygun standartlara dönüştürülmesi, bu standartlara ulaşabilmek için gerekli ilke ve düzenlemelerin oluşturulması.
3. Uzun dönemli planlama yapılması: Zaman içinde başarılması istenen eylem ve etkinliklerin düzenli biçimde planlanması.
4. Örgütsel yapının oluşturulması: Eğitim yapılan bölgeler içinde yer alan bireyler ve gruplar arasında yapısal bağların oluşturulması.
5. Kaynakların belirlenmesi ve sağlanması: Çeşitli örgütlerden sağlanabilecek kaynakların aranması ve gerekli yerlere dağıtılmasının sağlanması.
6. İşgören kadrosunun seçilmesi: Programları uygulayabilecek işgörenlerin seçilmesi ve örgütsel yapı içinde görevlendirilmesi.
7. Gerekli donanımın sağlanması: Programın gerektirdiği donanımın sağlanması ve gereksinim duyulan yeni donanımın belirlenmesi,
8. Gerekli finansal kaynağın sağlanması: Finansal desteğin artırılması için gereken paranın sağlanması.
9. Öğretimin örgütlenmesi: Öğretim ve örgütsel yapıyı işletecek olan işgörenlerin atanması.
10. Okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesi: Eğitim programlarına destek olması istenen çevre grupları ile iletişim kurulması ve sürdürülmesi.

Denetimin program boyutu:

1. Öğretimsel amaçların belirlenmesi: Genel amaçların özel öğretim hedeflerine dönüştürülmesi.
2. Gereksinimlerin belirlenmesi ve araştırma yapılması: Okul programlarının öğrenenlerin gereksinimlerini ne kadar karşıladığını belirlemek için mevcut durumun değerlendirilmesi.
3. Planlı değişme ve program geliştirme: Öğretimin içeriğinin oluşturulması ve mevcut programların kapsamlı biçimde gözden geçirilmesi.
4. Programların çeşitli özel hizmetlerle ilişkilendirilmesi: Hem okul içinde hem de okul dışındaki çeşitli öğretimsel etkinliklerin birbiri ile ilişkili hale getirilmesi.
5. Materyalin seçilmesi ve kaynakların değerlendirilmesi: Mevcut öğretimsel kaynakların analizi ve uygun programlara tahsisi.
6. Öğretim kadrosunun oryantasyonunun sağlanması: Okul programlarının yeni öğretmenlere tanıtılması ve deneyimli öğretmenlerin becerilerinden yararlanmalarının sağlanması.
7. Donanımdaki değişikliklerin önerilmesi: Olanakların öğretim programına uygun hale getirilmesi için yeniden yapılandırılması için gerekli planlamanın yapılması.
8. Öğretim için gerekli olan yatırımın kestirilmesi: Öğretim için ayrılması gereken kaynakların maliyetinin hesaplanması ve uygulamalar için gerekli yatırımın önerilmesi.
9. Öğretim programlarının hazırlanması: Öğretimin geliştirilmesi için gereken hizmet içi eğitim fırsatlarının sağlanması, öğretim programlarının yeniden biçimlendirilmesi.
10. Okul programlarının geliştirilmesi ve dağıtılması: Okul programlarının doğru biçimde yazılarak okullara dağıtılması ve başarılı etkinliklerin kamuoyuna duyurulması.

Denetimin öğretim boyutu:

1. Öğretim planlarının geliştirilmesi: Öğretim programlarının planlarının oluşturulması ve uygulanmasında öğretmenlerle birlikte çalışılması.

2. Programların değerlendirilmesi: Öğretim programlarının beklenen standartları karşılayıp karşılamadığının saptanması amacıyla, testler ve diğer değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesi.

3. Yeni programlarının tanıtılması: Yeni programların uygulanabilmesi için öğretmenlere yeni öğretim tekniklerinin gösterilmesi.

4. Öğretimin örgütlenmesinin yeniden düzenlenmesi: Öğretimin mevcut örgütlenme biçiminin etkililiğinin gözden geçirilmesi ve gerekli değişikliklerin yapılması.

5. Öğretimsel kaynakların dağıtılması: Öğretmenlere gereksinim duydukları öğretimsel kaynakların sağlanması ve gelecekte gereksinim duyacakları kaynakların belirlenmesi.

6. Öğretmenlere danışmanlık ve yardım sağlanması: Öğretmenlere rollerini gerçekleştirmelerini sağlayacak danışmanlık hizmetinin sağlanması.

7. Olanakların değerlendirilmesi ve gerekli değişikliklerin sağlanması: Okullara ziyaretler düzenlenerek öğretime uygun olanakların olup olmadığının değerlendirilmesi ve gerekli olanakların planlara uygun biçimde sağlanması.

8. Dağıtılan parasal kaynakların kullanımının değerlendirilmesi: Parasal kaynakların amaçlanan programlar için kullanılıp kullanılmadığının belirlenmesi.

9. Hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi ve eşgüdümünün sağlanması: Öğretimsel gereksinimleri karşılayacak olan hizmet içi eğitim programlarına kılavuzluk yapılması.

10. Toplumsal gereksinimlere ve düşüncelere yanıt verilmesi: Okul programlarına ilişkin olarak toplumdan dönüt alınması, öğrencilerin ailelerine bilgiler verilmesi.

2.3.9. Denetim modelleri

Eğitimde denetim anlayışı, yönetime ilişkin yaklaşım ve kuramlara uygun bir değişim ve gelişim göstermiştir. Yönetim kuramlarının ortaya koyduğu ilkelere, varsayımlara ve yaklaşımlara göre denetime bakış açıları da birbirinden farklılaşmıştır. Yönetim anlayışında meydana gelen değişmelerin denetim anlayışında da önemli değişmelere yol açtığı görülmüştür. Denetim modelleri tarihsel gelişim ve yönetim

anlayışlarına uygun bir biçimde eğitim alanında yer almışlardır. Denetim modellerinin varsayımları, felsefeleri, amaç ve süreçleri farklılık göstermektedir (Aydın, 2013).

Bilimsel denetim yaklaşımı:

Frederick Taylor'un yirminci yüzyılın başlarındaki endüstriyel mantığı, eğitim yönetimini de etkilemiştir. Taylor'a göre çalışanlar iş çarkının dişlilerinden biri idi ve çalışanların verimliliğini artırmak yönetimin başlıca amacı olmalıydı. Bu yaklaşım okuldaki yönetim ve denetim uygulamalarını da etkilemişti (Aydın, 2013).

1913 yılında Chicago Üniversitesi profesörlerinden Fanklin Bobbitt 1913 yılında yayımladığı "Yönetimin Bazı Genel İlkelerinin Kent-Okul Sistemlerinin Sorunlarına uygulanması" başlıklı makalesinde bilimsel yönetimin 11 genel ilkesinin eğitime uygulanmasını istedi. Bobbit örgütsel amaçların başarılması için yönetimde, yönlendirme ve denetimin gerekliliğini ortaya koymuştur. Okulda eşgüdüm sağlanmalıdır. İş en iyi yapacak yöntemlerin kullanılması teşvik edilmelidir. Bobbit'e göre bilimsel ilkelerin kullanılması okul sisteminin sürekli gelişimini sağlayacaktır (Sullivan ve Glanz, 2009-<http://books.google.com.tr> , 14 Temmuz 2013'te erişildi).

Denetim bir durum saptama ve raporlama işi olarak görülmüştür. İş yapan kişiden çok yapılan iş gözetilir. Denetimin kontrol yönüne daha çok ağırlık verilir. Öğretmen denetçi ilişkisi ast-üst ilişkileri dışına çıkamaz. Denetçiler daha çok öğretmenlerin hatalarını ve kusurlarını bulmaya odaklanır, öğretmenler ise süreli bir savunma davranışı sergilerler. Bu denetim anlayışında rehberlik ve mesleki yardım ile düzeltme ve geliştirme çabalarından söz etmek güçtür (Başar, 2000).

Sergiovanni ve Starrat'a göre (2007) bilimsel yönetim anlayışında "sorumluluk, kontrol, verimlilik, körü körüne itaat" kavramları ön plandadır. Öğretmenler müfredat programlarının sadık bir uygulayıcısı olarak görülür. Denetim anlayışı olarak ta müfredatta belirtilen programlara ne derece uyulduğu ve uygulandığı kontrol edilir. (<http://curriculumandtesting.files.wordpress.com>, 09 Temmuz 2013'te erişildi).

Bilimsel yönetim klasik otoriter bir denetim felsefesini temsil etmektedir. Bu yöntemde öğretmenler önceden belirlenen öğretimsel amaçları gerçekleştirmek için sisteme alınırlar. Öğretmenlerin belirlenmiş standartlara uygun davranıp davranmadıkları izlenir. Denetçiler ile çalışanlar arasında sınırlar kesin bir şekilde ayrılmıştır(Aydın, 2013). Öğretmenler önceden belirlenen görevleri, yönetimin istekleri doğrultusunda yerine getirmekle görevlidir (Aydın, 2011).

Bilimsel denetim anlayışı öğretmenliğin profesyonelleşmesine ve standartların oluşturulmasına ve bunlara uygunluğun aranması açısından katkılar sağlamıştır. Ancak katı mesleki uygulamalar yaratıcılık, insan ilişkileri ve duyguların önemli olduğu öğretmenliği sıkıcı bir meslek haline getirebilir (Aydın, 2013).

Sanatsal denetim yaklaşımı:

Öğretmenler, ders anlatırken öğretimin hem sanatsal yönünü hem de bilimsel yönünü yerine getirmektedirler. Öğretmenin öğreteceği bir konuya ilişkin araştırmalar yapması, ölçme ve değerlendirme ile ilgili gelişmeleri takip etmesi öğretimin bilimsel yönüne, öğretmenin öğretim sırasında amaca yönelik çalışmalar yapması, öğretim ortamını bir gösteriye dönüştürerek öğretim yapması da sanatsal yönüne örnek olarak verilebilir. (Yılmaz, 2004).

Sanatsal denetim yaklaşımının savunucularından Eliot W. Eisner'e göre sanatsal denetim modeli, iki profesyonel olarak gördüğü öğretmen ve denetmen arasındaki alışverişi içermektedir. Sanatsal denetim modeli öğretim etkinliklerinin sanatsal yönüne dikkat çekmektedir (Yılmaz, 2004).

Sanatsal denetim yaklaşımında, uzun döneme yayılmış tekrarlı sınıf gözlemleri yapılmalıdır. Tekrar eden gözlemler öğretmen ve denetçi arasında iletişimi geliştirir, karşılıklı anlayış ve güven oluşmasını sağlar (Aydın, 2013).

Sanatsal denetim yaklaşımı; denetmenin sınıfta meydana gelen önemli ayrıntıları değerlendirebilmedeki bilgi, algı, anlayış ve duyarlılığı ile gözlemlediklerini

öğretmene açıklamadaki yeterliğine dayanan bir yaklaşım olarak tanımlanabilir (Yılmaz, 2004).

Eisner’e göre öğretimin değerlendirilmesinde aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulmalıdır(Pajak,1993; Akt: Aydın, 2013):

- Öğretmenin sınıfla nasıl bir ilişki kurduğu,
- Öğretmenin anlatımının açıklığı,
- Öğretmenin, öğretim etkinliklerinde gösterdiği isteklilik düzeyi,
- Öğretmenin ne tür sorular sorduğu.

Eisner’e göre sanatsal denetimin ilk amacı, öğretmenler ve öğrenciler için “eğitim ortamlarındaki yaşam kalitesinin iyileştirilmesi” dir. Denetçi sınıftaki önemli ayrıntıları ortaya çıkararak bunların anlamını yorumlamalıdır. Görüşlerini öğretmenle paylaşmalıdır. Öğretmenin performansını ve performansı oluşturan parçaları bütünlük içinde değerlendirmelidir. Öğretmene kendine özgü yetenekleri kullanma konusunda yardımcı olmalıdır. Denetmen sınıftaki gözlemleriyle birlikte öğretmenin karakter özelliklerine de duyarlı olmalıdır (Pajak,1993; Akt: Aydın, 2013).

Sanatsal denetim sınıfta meydana gelen davranışların arkasındaki anlamın açıklanması üzerinde odaklaşır. Sanatsal anlayışa sahip denetmen, sınıftaki öğretmen ve öğrenci davranışlarının ne anlama geldiğini kavramaya çalışmalıdır (Eisner,1998; Akt: Aydın, 2013).

Sanatsal denetim yaklaşımı kesinlik içermediği ve öznel olmadığı gerekçesi ile eleştirilmektedir. Bu eleştiriler reddedilemez. Ancak, kesin bir şekilde ortaya konmuş verilerin duyarlı biçimde yorumlanması ve anlamlandırılması ile öğretmenlere daha sağlıklı bir değerlendirme imkânı sunmaktadır (Sergiovanni ve Starratt, 1993; Akt: Aydın, 2013).

Öğretimsel denetim:

Öğretimsel denetim, bir öğretim kurumu içinde yer alan farklı eğitimci grupların yerine getirdikleri çok geniş bir süreci tanımlamak için kullanılmaktadır. Öğrencilere; öğretmen ve denetmenin işbirliği ile yüksek düzeyli öğrenme ortamları sağlamak için, eğitim ve öğretim sürecinde öğretmene yardım sağlanması temel hedeftir. Öğretimsel denetim süreci, doğası gereği öğretmen, öğrenci ve denetici arasında bir işbirliği ile aktif katılım gerektirmektedir (Aydın, 2013).

Alfonso, Firth ve Neville öğretim denetimini; öğrenmeyi kolaylaştırmak ve okulun hedeflerine ulaşabilmesi için öğretmen ve öğretmen davranışlarının denetimi olarak tanımlamaktadırlar (Farley, 2010, <http://dspace.iup.edu>, 08 Temmuz 2013'te erişildi).

Öğretimsel denetim, denetmenin, sınıf ortamına aktif katılımını ve dersi gözlemlemesini gerektirir. Öğretimin denetimi sınıf içindeki etkinlikleri değerlendirmek amacıyla sınıfta yapılır. Denetmen, sınıf içinde öğretmenin performansını gözlemler ve sınıf içi eğitimi iyileştirmek amacıyla öğretmenle paylaşır. Öğretmenin performansını kaydetmek için kontrol listeleri ve anlatı belgeleri kullanır. (Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2001; Akt: Farley, 2010:1, <http://dspace.iup.edu>, 08 Temmuz 2013'te erişildi.)

Öğretimin denetlenmesine yönelik olarak denetim süreci gözlem ve değerlendirme ile sınıfta yapılır. Okullarda denetimin temel amacı öğrencilerin, öğrenme performanslarını artırabilmek ve eğitimi geliştirmek için öğretmene doğrudan yardım sunmaktır (Glickman, 2001, Zepeda, 2003, Anderson, 2008; Akt: Farley 2010:1-5, <http://dspace.iup.edu>, 08 Temmuz 2013'te erişildi.)

Öğretimsel denetim kısaca öğretmenlere hem bireysel hem de grup içinde hizmet etmeyi amaçlar. Öğretimsel denetim, profesyonel bir anlayış ve olumlu bir tutum içinde öğretim sürecinde ortaya çıkan sorunların tanımlanması ve çözümlenmesi yolu ile öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerine katkıda bulunur. Öğretimsel denetim bir

kontrol ya da yargılama sürecini anlatmaz. Başarılı bir öğretimsel denetim süreci bu iki işlevden uzak durmaya çalışır (Oliva, 2004; Akt: Aydın,2013:40).

Moris J. Cogan(1973)'a göre öğretimsel denetimin aşamaları ve amaçları şunlardır (Aktaran: Aydın, 2013:40):

Tablo 2-3- Öğretimsel Denetimin Aşamaları ve Amaçları

	AŞAMA	AMAÇ
1	Tanışma	• Öğretmen ve deticinin birbirini tanımalarının sağlanması • Öğretmenin gözleneceği durumların belirlenmesi • Beklenti ve endişelerin paylaşılması
2	Gözlem Öncesi Görüşme	• Gözlenecek dersler • Ne tür verilerin toplanacağı • Gözlem sırasında uyulacak kurallar • Deneticinin ders konusu ve öğretim hedefleri konusunda bilgilendirilmesi
3	Sınıf Gözlemi	• Öğretmen ve öğrenci performansının gözlenmesi • Önceden belirlenmiş verilerin toplanması
4	Gözlem Sonrası Görüşmeye Hazırlık	• Sınıf gözlemi sırasında elde edilen verilerin analizi • Gözlem sonrası görüşmede tartışılacak özel konuların seçilmesi
5	Gözlem Sonrası Görüşme	• Gözlem ve düşüncelerin paylaşılması • Olası iyileştirmelerin tartışılması • Gelecek denetim için amaçlar oluşturulması • Amaçların nasıl başarılabacağına ilişkin planlar geliştirilmesi

“Öğretimsel denetim, amacı öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek ve etkili kılmak olan, sınıf içi etkinlikler üzerinde odaklaşan planlı ve programlı eylemler bütünüdür” (Aydın, 2011:38).

Öğretimsel denetimin niteliği, yapısı, amaçları, denetim işlevinin nasıl ve kimler tarafından yerine getirileceği konularında farklı görüşler vardır. Her okul sisteminde farklı düzeyde ve nitelikte öğretimsel denetime ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak denetim yöntemlerinin açıklık kazanmamış olması önemli bir eksiklik olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2011).

Klinik denetim:

Klinik denetim anlayışı geleneksel denetim anlayışına tepki olarak ortaya çıktı. Goldhammer en önemli savunucularından biridir. Klinik denetim izleme ve motivasyona öncelik verdi. Klinik denetimin odak noktası öğretim sürecinin öğretmen ve müfettiş arasındaki işbirliği ile geliştirilebilir olmasıydı. Klinik denetim literatürü; meslektaşlık, işbirliği, yardımlaşma ve öğretimi iyileştirme kavramları ile doludur (Sullivan ve Glanz, 2009. <http://books.google.com.tr>, 14 Temmuz 2013'te erişildi).

Klinik denetim, denetim eylemlerinin etkililiğini artırmak amacıyla, özellikle öğretimde, planlı, işbirlikçi, gözlem, inceleme ve davranış değiştirmeye yönelik etkinlikler bütünüdür. “Klinik denetimin yapılabilmesi için, önce bir denetim yapılması ve iyileştirecek eksik veya yanlışın belirlenmesi gerekir” (Başar, 2000:19).

Kliniksel denetim öğretimin geliştirilmesini amaçlar. Denetmenin amacı öğretmeni yetiştirmektir. Bu denetim anlayışının merkezinde öğretmen vardır. Öğretmenlerin “neyi, nasıl öğrettiği” gözlemlenir. Denetmen, öğretmenin sahip olduğu güçlü yanları ortaya çıkararak onun yararına sunabilmelidir (Yalçinkaya, 1993).

Klinik denetim, öğretmene öğretimin geliştirilmesi için düzeltici davranışlar kazanmasına yardım eden normatif değerlendirme dönütü sağlamak için tasarlanmıştır. Klinik denetim nesnel verilerin toplanmasını vurgulayan, öğretim davranışlarına odaklanan, çok yönlü değerlendirme döngüleri boyunca denetmenden sık dönüt sağlayan ve öğretmenin sınıfında bireysel öğretmenlik için en iyi nelerin işlendiğini gösteren modeldir (İlğan, 2008).

Klinik denetimde iki önemli nokta dikkati çekmektedir: Öğretmen ve denetmen arasında sınıf ortamında gerçekleşen yüz yüze etkileşim ve sınıf ortamında elde edilen verilere dayalı analizdir (Aydın, 2011).

Klinik denetimin öncelikli amacı öğretmenin performansını geliştirmeye yardımcı olmaktır. Klinik denetim, sınıf öğretmenleri ile çalışma konusunda bilinen en eski ve yaygın yapıdır. (Aydın, 2013: 42). Öğretimin denetimi veya klinik denetim;

öğretmenlerin mesleki yönden gelişimini amaçlar (Zepeda, 2012. <http://books.google.com.tr>, 09 Temmuz 2013'te erişildi).

Acheson ve Gall (2011)'a göre klinik denetim üç temel unsurdan oluşur (www.engres.ied.edu.com, 21 Temmuz 2013'te erişildi):

1) Planlama toplantısı: Öğretmen ve denetmenin toplantısıyla denetim başlar. Bu toplantıda öğretmenin; ihtiyaçları, beklentileri ve kişisel kaygılarını ifade etmesine fırsat verilir. Planlama toplantısında denetmen ve öğretmenin gözlemsel veri toplamak için işbirliği kararı alınır. Öğretmene performansını değerlendirmede kullanılacak ölçütler açıklanmalıdır.

2) Sınıf gözlemi: Öğretmenlerin denetiminde; doğrudan gözleme dayalı olarak öğretmen performanslarının belirleyen göstergeler gerekir. Bu göstergelerin toplanması sınıf gözleminin hedefidir.

3) Geri bildirim toplantısı: Klinik denetimin son aşamasında; gözleme dayalı verileri yorumlamak için öğretmen ve denetmen bir araya gelir. Öğretmenlerin geliştirmesi gereken alanlara dikkat çekilir. Öğretmen başarılı çalışmaları için teşvik edilir ve elde edilen veriler birlikte yorumlanır.

Klinik denetim; öğretmenlerin aktif olarak denetim sürecine katılımını içerir ve odak noktasında öğretmenin kendi sınıfında öğretim etkinlikleri vardır. Öğretmenin mesleki gelişimi teşvik edilir. Klinik denetimin en önemli hedefi öğretmenlerin sınıfta gerçekleştirdikleri eğitim ve öğretimi geliştirmektir. (Acheson ve Gall, 2011 <http://www.engres.ied.edu.com>, 21 Temmuz 2013'te erişildi)

Glickman'a göre(2002) klinik denetimin aşamaları şunlardır (<http://www.books.google.com.tr> 13/06/2013 tarihinde erişildi):

Öğretmenle gözlem öncesi görüşme: En önemli aşamadır. Öğretmenle denetmen arasında karşılıklı güvene dayalı sağlıklı bir iletişim kurmak amaçlanır. Bu görüşmede gözlemin amacı, yöntemi ve süresi açıklanır. Gözlem formu hakkında bilgi verilir. Böylelikle denetim kriterleri belirlenmiş olur.

Sınıf içi öğretimin gözlenmesi: Gözlemin gerçekleştirilme aşamasıdır. Gözlemci tek bir gözlem yöntemi kullanabileceği gibi değişik yöntemler de kullanabilir. Gözlem öncesi görüşmede belirlenen esaslara göre sınıftaki öğretim faaliyetleri gözlemlenir. Gözlemler kaydedilir.

Gözlemin analizi ve yorumlanması ile görüşme yaklaşımının karşılaştırılması: Denetmen sınıftan kaydedilmiş olan verilerle ayrılır. Denetmen sınıf içi gözlemlerini not ettiği anket, açık uçlu veya formlara kaydettiği veriler üzerinde çalışır. Verileri yorumlar. Bu arada öğretmenle yapacağı görüşme yaklaşımını belirler. Denetmen kendi yorumlarını öğretmenle paylaşmalı, öğretmenin de gözleme ilişkin kendi yorumlarını bildirmesine fırsat vermelidir.

Öğretmen ile gözlem sonrası görüşme: Gözlem sonuçlarına göre analiz tamamlanır. Analiz sonrasında elde edilen veriler, öğretmenle paylaşılır. Öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilebilmesi için yapılması gerekenler denetmen ve öğretmen tarafından elde edilen veriler ışığında görüşülür. Görüşme sonunda bir geliştirme planı hazırlanır.

Önceki dört aşamanın gözden geçirilmesi: Denetim uygulamasının tatmin edici olmadığını belirlenir. Eğer gerekiyorsa denetim aşamalarının tekrarlanmasına karar verilir. Alınması gereken tedbirler belirlenir. Denetimin yeterli ve yetersiz yanları belirlenerek denetim yeniden planlanır. Bir nevi denetim denetlenir (Aydın, 2011).

Klinik denetim, denetmen ve öğretmen arasında işbirliğini ve öğretmenin öğretimsel becerilerini geliştirmek açısından yararlı olmakla birlikte bütün öğretmenler için uygun bir yaklaşım değildir. Klinik denetim süreci çok uzun sürmektedir. Çok fazla kullanıldığında bütün aşamalar bir alışkanlığa ve törene dönüşebilmektedir. Performansı iyi olan ve bu kadar yoğun bir denetim gerektirmeyen öğretmenlere aşırı bir denetim uygulanmış olmaktadır (Aydın, 2013).

Gelişimsel denetim:

Gelişimsel denetim Glickman tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşıma göre denetici öğretmenin gelişimsel düzeyini analiz etmek ve bu gelişim düzeyine uygun bir denetim davranışı sergilemekle sorumludur. Gelişimsel denetimin amacı; denetimi

korku duyulan bir süreç olmaktan çıkarıp, öğretmenin ihtiyaç ve isteklerine cevap verebilecek bir süreç haline getirmektir. Bir yetişkin olarak öğretmenin gelişim düzeyi gelişim kuramlarına göre; bilişsel, kavramsal, ahlaki, benlik, bilinç ve ilgi alanlarındaki altı başlıkta değerlendirilir (Aydın, 2013).

Gelişimsel denetimde, denetmenler öğretmenlere üç tür yardım yaparlar: 1) direktif-yönlendirici(directive) 2) işbirliğine dayalı (collaborative) ve 3) yönlendirmesiz (nondirective). Öncelikle bireyin ya da grubun gelişimsel düzeyi, uzmanlığı ve bağlılığı belirlenir ve buna uygun bir denetim yapılır. Çünkü öğretmenler yetişkinliğin ve kariyer gelişiminin farklı düzeylerinde bulunmaktadır (Aydın, 2013).

1-Direktif-Yönlendirici yardım: Düşük gelişimsel düzeyde bulunan öğretmenler “yönlendirici denetime” uygun görülür. Yönlendirme “bilgi/tavsiye vererek yönlendirme” şeklinde yapılabilir. (Glickman, Gordon ve Ross-Gordon,2004 ,Akt: Aydın, 2013:59).

2- İşbirliğine dayalı yardım: Orta derecede gelişimsel düzeyde bulunan öğretmenler için en yararlı yaklaşım “işbirlikli denetim” yaklaşımıdır. İşbirlikli denetim sırasında gelecekteki eylem planları tartışılır, gereksinimler ortaya konulur ve öğretimsel gelişimi başlatacak planın gerekliliği konusunda öğretmen ikna edilir. (Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2004; Akt: Aydın, 2013:59).

3-Yönlendirmesiz yardım: Yüksek gelişim, uzmanlık ve bağlılık düzeyinde bulunan öğretmenlere genellikle yönlendirici olmayan denetim yaklaşımının beslediği “yönlendirmesiz” yardım yapılır. (Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2004; Akt:Aydın, 2013:59).

Yüksek soyut düşünme becerisine sahip düzeydeki öğretmenlerin nasıl ve ne zaman hedeflere ulaşacağı kontrol altında tutulur. Denetmenler sürecin içerisinde dirler ama pasif bir rol alırlar. Gelişimsel denetimde öğretim liderinin rolleri; dinleme, yansıtma, açıklığa kavuşturma, teşvik etme, problem çözme davranışları olarak görülmektedir (Fritz, C. 2003. <http://www.leadershipeducators.org>,_09 Ağustos 2013erişildi).

Gelişimsel denetim, öğretmenin gerçek gereksinimlerinin belirlenerek onun gelişimine en uygun değerlendirmenin yapılabilmesini amaçlamaktadır. Gelişimsel denetimin en zor tarafı öğretmenin gelişim düzeyini sağlıklı bir biçimde ortaya koyabilmektir. Denetmenlerin bu konuda çok iyi eğitim almış yetkin olmaları gerekmektedir (Aydın, 2013).

Farklılaştırılmış denetim:

Farklılaştırılmış denetim özellikle öğretmen odaklıdır. Denetmenin görevi öğretmene yol göstericilik yapmaktır. Buna ek olarak denetmen, öğretmenin ihtiyaç duyduğu alanlara odaklanabilir. Glathorn, (1997) farklılaştırılmış denetim için dört seçenek önermektedir:

- 1-Yoğunlaştırılmış geliştirme(klinik denetim için özel bir yaklaşım),
- 2-İşbirliğine dayalı mesleki gelişim,
- 3-Özyönetimli gelişim
- 4-İdari izleme

Denetmen ve öğretmen uygun olan gelişim türünü belirler ve o alana yoğunlaşarak denetim yapılır (Akt; Fritz, 2003, <http://www.leadershipeducators.org>, 09 Ağustos 2013erişildi).

Farklılaştırılmış denetim, öğretmene denetim ve değerlendirme ile ilgili olarak farklı seçenekler sunan bir denetim yaklaşımıdır. Genellikle aday öğretmenlere ve ciddi sorunları olan asil öğretmenlere yoğun geliştirme yaklaşımı kullanılır. Diğer öğretmenlere ise, gelişimsel bir yaklaşımla takım halinde ve işbirliği içinde mesleki gelişim ya da öz yönelimli gelişim yaklaşımlarından biri kullanılabilir (Aydın, 2013).

2.3.10 Denetimin öğeleri

Denetim kavramını tam olarak algılayabilmek için denetim öğelerini bilmek gerekir. Başar'a göre çağdaş denetim; durumu belirleme, değerlendirme ve düzeltme-geliştirme öğelerinden oluşur (Başar, 2000):

Kontrol:

Durum saptama, var olan durumun fotoğrafını çekiyormuş gibi ortaya koymadır. Durum saptama amacıyla yapılan kontrol, amaç-sonuç uygunluğunu karşılaştırmak için veri süreci olarak görülebilir. Kontrol (inspection), Türkçe sözlükte “inceleme” “karşılaştırma” olarak tanımlanmakta, yani kontrol süreci durum saptama ve karşılaştırma ile sınırlı olmakta, kanıtlamaya yönelik olarak görülmektedir (Başar, 2000).

Değerlendirme:

Değerlendirme, ölçümlerin belirlenen bir ölçütle karşılaştırılması ve sonuçta bir değer yargısına ulaşılmasıdır. Kontrol kanıtlamaya yönelik iken değerlendirme geliştirmeye yöneliktir. Değerlendirme, sistemlerin ayrılmaz bir parçası olup çeşitli kararlar alabilmek için gerekli bilgiyi elde etme görevi de görür (Taymaz, 2010).

Değerlendirme en az iki kademeli bir çalışma ile tamamlanabilir. Birinci kademede, değerlendirmenin gerektirdiği verileri, gözlem veya diğer teknikler kullanılarak elde etmek, ikinci kademede bu verileri işlemek, beklenen değer veya normlarla kıyaslayarak bir karara varmaktır (Taymaz, 2010).

Düzeltilme-Geliştirme:

Denetimin en önemli ögesidir. Değerlendirme sonucu ortaya çıkan seçeneklerden karara dönüşenlerin uygulanmasıdır. Düzeltilme ve geliştirme denetimin amacını oluşturur. Değerlendirme sonuçlarına göre belirlenen eksiklikler tamamlanır, yanlışlar doğruya dönüştürülür, gereksiz fazlalıklar atılır. Amaç ve planlardan sapmaların düzeltilmesi, daha iyi süreç ve sonuçlar için öneri ve uygulamalara ulaşılması bu ögenin içinde görülür. Denetim, birbirine bağımlı olan ve çembersel olarak işleyen bu üç ögenin bir araya gelmesiyle oluşur (Başar, 2000).

2.3.11.Eğitim denetiminin süreçleri

Çağdaş denetim, durum belirleme, değerlendirme ve düzeltme-geliştirme ögelerinden oluşur. Denetim süreçleri de bu ögelerle paralellik gösterir. Denetimle ilgili her etkinlik planlanmalı, uygulanmalı ve uygulama sonucunda değerlendirilmeli ve geliştirilmelidir. Başar (1995)'a göre denetim süreçleri şunlardır:

Durumu belirleme:

Bu aşamada “ne, nasıl, neden oluyor?” sorularına doğru ve tam cevaplar bulmak amaçlanır. Amaç var olan durumu fotoğrafını çekiyormuşçasına belirlemektir. Bilgi toplama işi çok yönlü yapılmalı, ilgililerin görüşleri alınmalıdır. Durum belirlemek için;

-Öncelikle bir denetim *planlaması* yapılmalıdır. Planlamada okul çalışanlarının görevle ilgili durumları, ders programları, öğretmen sayıları göz önünde bulundurulmalıdır.

-*Ön görüşme* yapılmalıdır. Çağdaş denetimin amacı suçüstü yakalama ve kusur bulup rapor düzenlemek olmadığından, denetimin bir hafta öncesinden haber verilmesi, denetim sırasında istenecek evrakın belirtilmesi doğru olacaktır. Denetim öncesi öğretmenlerle görüşülerek öğrenciler, sınıf ve kendisiyle ilgili denetim açısından sorun olup olmadığı konuşulur. Öğretmenin günlük yaşamı ve diğer işleyişlerle ilgili görüşleri alınır. Ön görüşme bilgilerin güncellenmesini sağlar.

-*Gözlem-inceleme*. Denetimin önceden bildirilmesi neticesinde öğretmen öz denetim yoluyla eksiklerini tamamlar, yanlışlarından kurtulmaya, yapacağının en iyisini yapmaya çalışır. Gözlemden önce öğretmenin evrakı, ders planı birlikte incelenerek dersin amaçlarından haberdar olunmalıdır. Amaçlardan habersiz yapılan denetim rastgele bir denetim olur. Gözlem sınıf ortamı bozulmadan, denetim havası vermeden yapılmalıdır.

Değerlendirme:

Değerlendirme, ölçümlerin bir kriterle karşılaştırılarak, belirlenmiş standartlara göre sonucun değer yargısı şeklinde belirtilmesidir. Değerlendirmenin amacı düzeltme ve geliştirmektir. Değerlendirmenin ilk aşaması *gözlem sonrası görüşme*dir. Görüşme sınıf dışında ayrı bir yerde yapılmalıdır. Gözlem sonrası yapılan görüşme bilgi kaybını

önler. Görüşmede önce olumlu yönler, sonra varsa geliştirilmesi gereken yönler belirtilir. Öğretmen görüşleri de alınır. Denetmen ve öğretmen daha iyi sonuçlara ulaşabilmek için görüş alışverişinde bulunurlar ve uygulamaya yönelik kararlar almaya çalışırlar. Görüşme karşılıklı saygı ve olumlu insan ilişkileri çerçevesinde yürütülmelidir. Değerlendirmede yapılan iş ve o işi yapan kişi değerlendirilir. Değerlendirme sırasında içinde bulunulan durum ve şartlar göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmen kişisel özelliklerine göre değil yaptığı işe göre somut ölçümlerle değerlendirilmelidir. Değerlendirme sürekli olmalıdır.

Düzeltilme ve geliştirme:

Denetimin yakın hedefi ile ilgilidir. Değerlendirme sonuçları esas alınarak eksikler tamamlanır, yanlış uygulamalar doğrularla değiştirilir. Gereksiz fazlalık varsa bunlar da ortadan kaldırılır. Düzeltme işlemleri zaman, kapsam, önem ve imkânlarla göre farklı işlemler gerektirir.

Teftişin başarı düzeyinin saptanması ve sonuçları hakkında bir karara varılabilmesi için önceden planlanmış olması gerekir. Teftiş planlamasının ilk aşaması amaçların saptanmasıdır. Planlama, eldeki olanaklardan yararlanarak amaçlara ulaşmak üzere izlenecek politikaların tayin edilmesidir. Yapılacak çalışmaların iyi bir şekilde belirlenebilmesi için amaçların ayrıntılı ve aranılan ölçülere uygun olarak saptanması gerekir. Teftişin amaçlarına ulaşabilmesi için teftişin planlanması zorunludur. En iyi teftiş, planlı olarak yapılan teftiştir. Teftiş planı; sorunları, çözüm yollarını, kimlerle nasıl çalışılacağını, izlenecek politikayı, uygulanacak yöntemleri içermelidir. (Taymaz, 2010).

Teftiş hizmetlerinin özünde; var olan durumu, olması gerekenle karşılaştırma, hata, eksik ve sapmaları bulma, bir bakıma hatalı ve yanlış uygulamaları ortaya çıkarma vardır. Kamu hizmetlerinin geç veya kötü yapılması veya hiç yapılmaması gibi durumlarda kusurlu davranışlardan söz edilir. İdeal olan ve özlenen durum bu kusurların hiç olmaması veya az düzeyde gerçekleşmesidir. Düzeltme ve geliştirme için kusur ve aksaklıkların ortaya çıkartılması zorunludur (Taymaz, 2010).

Teftiş etkinliklerinin tümünün değerlendirilmesi, teftişin niteliğini ortaya koyar. Değerlendirmenin amaç, işleyiş ve ürün olan üç boyutu birbiriyle yakından ilişkilidir. Üç boyut birlikte ele alınarak kurumun çalışanları hakkında bir sonuç elde edilir ve bir karara varılır. Değerlendirme en az iki kademede yapılacak çalışma ile tamamlanabilir. Birinci kademede, değerlendirmenin gerektirdiği verileri gözlem veya diğer teknikler kullanarak elde etmek, ikinci kademede bu verileri işleyerek belirlenen değer ve normlarla kıyaslayarak bir karara varmaktır. Teftişte yapılan değerlendirme bu iki kademedeki işlemleri kapsamına alır. Amaçlara ulaşmak için planlanan ve yürütülen çalışmaları değerlendirmek üzere denetim ve incelemeler yapılmasını, elde edilen verilerin kıyaslanmasını, sonunda yargıya varılmasını gerektirir (Taymaz, 2010).

2.3.12.Eğitim denetiminin işlevleri

Bilgen (2011) teftişi, “örgütün sahip olduğu madde ve insan kaynaklarını kullanarak danışmanlık, rehberlik, inceleme-araştırma, kontrol ve soruşturma işlevleri yoluyla, örgütün amaçlarını gerçekleştirme bilim ve sanatı” olarak tanımlamıştır. Bilgen’e göre denetimin (teftişin) işlevleri şunlardır:

Danışmanlık görevi: Teftiş genelde bir danışma görevidir. Müfettiş İl Milli Eğitim Müdürlüğüne danışmanlık görevi yapar. Müfettiş bir alan uzmanı olarak, uygulamaya ilişkin doğru örnekler vermek suretiyle doğru kararın verilmesinde katkıda bulunur.

Rehberlik görevi: Müfettiş okullarda yapılan eğitimin Türk Milli Eğitiminin, okulun, dersin amaçlarına uygun yapılması konusunda öğretmene rehberlik yapar. Öğretmene yapılan rehberlik öğretmenle özel görüşme biçiminde, okula yapılan rehberlik genel toplantı şeklinde yapılır.

Kontrol görevi: Eğitim sistemi gibi pek çok girdisi ve değişkeni olan bir sistemde kontrol alt sisteminin kurulup çalıştırılması hayati bir önem taşımaktadır. Bakanlık denetçileri ile il eğitim denetmenlerine verilen bu görevin, eğitimin sistemin amaçlarına uygun olarak yaşatılabilmesinde rolü büyüktür.

Araştırma görevi: Müfettiş eğitim kurumlarında uygulamada yaşanan problemler ile teori ve uygulama arasındaki uyumsuzlukları gözlemleyerek tespit eder.

Alanda çalışan ve alandan gelen bir uzman olarak sistemin ve süreçlerin gelişimine katkıda bulunacak inceleme ve araştırmalarda görev alır.

Adli ve idari soruşturma görevi: Yönetmelik müfettişe, mevzuattan sapmalar ve yolsuzluklar carsa, ilgililer hakkında, durumun icaplarına uygun olarak, gerekli incelemeleri, soruşturmaları yapma görevini vermiştir.

2.3.13.Eğitim denetiminin ilkeleri

İlke, düşünce ve eylemlerde gözetilmesi gereken özellik anlamındadır. Davranışların ilkelere uygun olması gerekir. İlkeler davranışları amaçlara yönlendirmek için konulur. Okullarda yapılan denetimin etkili ve verimli olabilmesi ve amaçlara ulaşabilmesi için belirlenmiş ilkelere uygun olarak yapılması gerekmektedir. Bu ilkelere bazıları şunlardır (Başar, 2000:10-12):

1-Planlılık: Her denetsel eylem, ulaşılmak istenen sonuçlar belirlenerek önceden planlanmalıdır. Teftişin amacına ve duruma göre alternatifleri olan bir plan hazırlanmalıdır.

2-Süreklilik: Denetimde süreklilik olmazsa, bazı düzeltme ve değişiklikler için geç kalınabilir. Sürekliliği bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmeler de zorunlu kılar. Sürekli denetim, geçmiş ve gelecek boyutlarının etkileşimini sağlar.

3-Nesnellik: Somut gerçekçiliktir. Denetim sürecinde bilimsel bulgulardan yararlanmak, olay ve kişiler hakkında tarafsız olabilmek, yargıları sayısallaştırmak ve duygusal davranmamak gerekir. Nesnel olmayan denetim, işlevini yerine getiremez. Nesnel olmayan denetim bilimsel de değildir (Başar,1995).

4- Bütünsellik: Düşünce ve eylemlerde sistem görüşünün gözetilmesi gerekir. Karar öncesi sistem öğelerinin hepsi ve sistem çevresi bir bütünlük içinde görülüp değerlendirilmelidir. Kapsamlı düşünme, olguları her yönüyle görüp değerlendirebilme, onları etkileyen tüm değişkenlerin ilişkilerini hesaba katabilme bütünsellik ilkesiyle ilişkilidir.

5-Durumsallık: Mutlaklığın karşıtıdır. Durumun getirdiği, koşulların etkilediği her şeyin gözetilmesi demektir. Durumsal farklılıklar, edimin nicel ve nitel düzeyini etkileyerek aynı bireylerin, farklı yer ve durumlarda farklı görünmelerine yol açabilir.

Bu görölme değerdendirmeye aynen yansırsa, değerdendirme sonuçları yol gösterici olacak yerde yanıltısı olur. Bu nedenle denetim durumsal olmak zorundadır.

6-Açıklık: Denetimin amaçlarında ve süreçlerinde görevlilerden neler beklenildiğı ile denetçi eylemlerinin yöntem, süreç ve sonuçlarının açık olmasıdır. Denetçinin açık davranışı, gerçekleri ortaya koyarak nesnelliğı sağlayabileceğı gibi, eylemlere katılmayı da sağlar ve denetçiye olan güveni artırır. Görevlilerden neler beklenildiğinin açıkça belirtilmesi belirsizliğin sakıncalarını önler, planlamayı kolaylaştırır, eylemlerin beklentilere uygunluğunu artırır, değerdendirmeyi sistemleştirir.

7-Demokratiklik: Denetim, demokratik olmak zorundadır aksi takdirde otokratikleşir. Denetçi demokratik bir eğitim lideri olmalı, yetkiden çok etkiyi, özendirmeyi, ödülü, işbirliğini, katılmayı kullanmalıdır.

2.3.14.Eğitim denetiminin türleri

Taymaz (2010)'a göre eğitim sisteminde yapılan teftiş; değerdendirme alanına göre, *kurum* ve *ders* teftişi olarak iki gruba ayrılır:

Kurum Teftişi: “Bir eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynaklarının sağlanma, yararlanılma durumunun gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerdendirilmesidir” (Taymaz, 2010:30).

Ders Teftişi: “Bir eğitim kurumunda öğretici olarak görev alan öğretmenlerin öğretim ve eğitim etkinliklerindeki çalışmalarının gözlenmesi, incelenmesi ve değerdendirilmesidir” (Taymaz, 2010:30).

Taymaz (2010) diğer teftiş türlerini aşağıdaki şekliyle özetlemiştir:

Teftiş, yapacak müfettişlerin görevlendirme şekline göre *genel* ve *özel* olmak üzere ikiye ayrılır. Teftişte görev alan müfettiş sayısına göre *bireysel* ve *grupla* teftiş olmak üzere ikiye ayrılır. Teftiş, uygulamada yaratılan mesafeye göre *yakından* ve *uzaktan* olmak üzere ikiye ayrılır. Bir kurumda yapılan çalışmaların teftişi, hizmetin devamlılığı bakımından *sürekli* ve *aralıklı* olmak üzere iki kısma ayrılır. Teftiş birimlerine verilen görevler bakımından *iç* ve *dış* teftiş olmak üzere ikiye ayrılır. Bir kurumdaki çalışmalar denetlenirken müfettişin yaptığı işlemler niteliklerine göre *teknik*

ve *yönetmelik* olmak üzere iki kısma ayrılır. Teftişin fonksiyonunu yerine getirme durumuna göre *tam teftiş* ve *sondaj yöntemi* olmak üzere iki yöntem uygulanır. Teftiş, biçim yönünden de *normal* ve *seri* olmak üzere sınıflandırılabilir.

2.3.15.Ders teftişi (denetimi)

“Ders teftişi, okullarda genel teftişler sırasında ya da bunlardan ayrı olarak yapılan, öğretmenlerin kendi aralarındaki yetişkinliğini, çalışmasını, uyguladığı yöntemleri, bunları uygulamadaki yeterliliğini, öğrencilerin yetişme düzeylerini inceleyip değerlendirmeye yönelik bir teftiş türüdür” (Taymaz, 2010:153).

“Ders teftişinde öğretmenin öğretim yapma ve ders vermedeki başarısını değerlendirmenin yanı sıra öğretmenin eksikliklerini giderme, yeteneklerini geliştirme, mesleğe ve çevreye uyumunu sağlama, yenilik ve değişiklikleri duyurma etkinliklerini de kapsar” (Taymaz, 2010:153).

Sergiovanni ve Starratt (2007), ders denetimleri sırasında denetmenlerin yapacağı işlerden bazılarını şu şekilde belirtmiştir:

- Sınıf içinde gözlem yapmak suretiyle öğretmenlerin öğretim uygulamalarına yardımcı olmak, uygulamalı ders anlatmak,
- Öğrencilerin çalışma örneklerini ve sınav evrakını incelemek,
- Sınıfta yapılan eğitim-öğretimin standartlara uygunluğunu kontrol etmek,
- Öğretmene mesleki yardım sağlamak. Sergiovanni ve Starratt (2007), ayrıca öğretmenlerin birbirlerine yardımcı olmaları, birlikte öğrenmeleri, öğrencilerin akademik başarılarının gelişmesi için birlikte çalışma yapmalarını sağlamak için grup çalışmaları yapılmasını da önermiştir (<http://curriculumandtesting.files.wordpress.com>, 09 Temmuz 2013'te erişildi).

Öğretimin değerlendirilmesinde daha çok öğretmen odağı alınmakta, öğretimin değerlendirilmesi, öğretmenin değerlendirilmesine dönüşebilmektedir. Öğretmenin değerlendirilmesi, öğretimin değerlendirilmesinin yalnızca bir parçası olarak ele alınmalıdır (Başar, 2000).

Öğretmenin etkililiğini değerlendirme yöntemi olarak kullanılan ders denetimini savunanlar olduğu gibi, karşı çıkanlar da vardır. Eleştirilerin başında, ders denetimiyle öğretmenin sürekli değil kısa sürelik en iyi edimin gözlenebileceği, sınıfın doğal ortamının bozulabileceği, öğretmenin noksan ve yanlışlarını gizleyebileceği, nesnel veri sağlanamayacağı gelmektedir. Fakat öğretmenin sınıf ortamındaki durumunu saptamanın daha iyi yöntemi henüz bulunmuş değildir. Sınıf ortamları ses ve görüntü sistemleri ile izlenebilir ancak bu yöntemler de yukarıda belirtilen sakıncalara yol açabilir ve uygar davranış kurallarını bozar. İyi bir denetçi, ders öncesi görüşmeyi iyi düzenleyerek, sınıfta var olduğunu unutturarak bu sakıncaları en aza indirebilir. Bunun için denetçinin gözlem tekniklerini iyi bilmesi, insan ilişkilerinde duyarlı ve becerili olması gerekmektedir (Başar, 2000).

Bir deneticinin profesyonel sorumlulukları, sınıfta neler olup bittiğine ilişkin durumu ortaya koymayı sağlayacak gerekli bilginin toplanması ve analiz edilmesini içerir. Bu amacın başarılması için bilgilerin etraflıca toplanması gereklidir. Toplanan bu bilgiler; öğretmenin gerçekleştirdiği öğretimin, öğrencilerin öğrenme durumunun, eğitsel çevrenin, öğrencinin okul ve öğrenmeye karşı tutumlarının analizinde kullanılır. Bu analizlere dayalı olarak, öğretmenin etkililiği konusunda bazı kararlar verilebilir. Yetkin deneticiler, doğru gözlemlerle doğru verilerin toplanmasını sağlayarak, öğretmenlerin gerçek gelişim gereksinimlerinin karşılanmasına yardım sağlayabilirler (Aydın, 2013:75-76).

Gözlem ve gözlem türleri:

Temel olarak *yapılandırılmamış* ve *yapılandırılmış* olmak üzere iki tip gözlem vardır. Yapılandırılmamış gözlemde, denetici temel olarak öğretmenin davranışlarını izler ve bu davranışların özellikleri ve önemli gördüğü kişisel etkileşimine ilişkin notlar alır. Yapılandırılmamış sınıf gözlemi anekdotlar biçimindedir ve öznellik taşır. Yapılandırılmış gözlemde ise, denetici genellikle özel bir davranış ya da olayın frekans, süre, önem ve büyüklüğünü ölçer. Bununla birlikte, sınıf içi etkileşim çok hızlı gelişen ve karmaşık bir nitelik taşıdığı için, hedeflenen her olayın kaydedilmesi zordur (Hopkins ve More, 1993, 47; Akt: Aydın, 2013:76).

Etkili bir denetici olmanın en büyük engellerinden biri, gözlenenlerin yanlış yorumlanması tehlikesidir. Herkesin sahip olduğu geçmiş yaşantılar ve yanlışlıklar, gördüğünü çarpıtmasına yol açabilir. Bir gözlemci mutlaka bu yaşantılar ve yanlışlıkların farkında olmalı, bu yanlışlıklardan arınmalı ve kayıtlardaki bilgilerin doğruluğunu sağlamalıdır (Hopkins ve More, 1993, 47; Akt: Aydın, 2013:76).

Eğitim denetçisinin yapacağı ders gözlemi, katılmalı gözlem türündedir. Denetçi neleri gözleyeceğini önceden belirlerken bunların gözlenebilir ve anlamlı olmasını gözetmelidir (Başar, 2000). Gözlem yolu ile elde edilen verilerin kaydedilmesi denetim sonrası etkinliklerin planlanması açısından son derece önemlidir. Toplanan veriler değişik biçimlerde kaydedilebilir. Veri kaydetme yolları olarak yazılı notlar, kontrol listeleri, video kayıtları ve ses kayıtları kullanılabilir (Aydın, 2013).

Sınıf içi gözlemin amaçları:

Gözlemin denetimdeki önemini hiç kimse yadsıyamaz. Denetimin niteliği, gözlemlerin niteliğine de bağlıdır. Sınıf içinde müfettişin gözlem yapmasının çeşitli amaçları vardır. Bu amaçlar şunlardır(Hyman,1986: 72; Akt: Aydın, 2013:88):

1-Ayrıntılı raporlama: Bir öğretmen sınıfta gözlemlendiğinde, ayrıntılı olarak sınıfta neler olup bittiği raporlaştırılabilir. Bu belirli öğretim davranışlarını nasıl gerçekleştirdiğini bilmeyen bir öğretmenin dikkatini öğretim etkinliklerine çekmek açısından çok yararlı olabilir.

2-Farkındalık kaynağı olmak: Öğretmenin değişebilmesi için en temel kaynak farkında olma düzeyinin artmasıdır. Öğretmenin öğretim davranışını değiştirme gereği duyması için, neyi, ne kadar ve nasıl değiştirmesi gerektiğinin farkında olması gereklidir. Eğer eylemlerinin farkında olursa, onların nedenleri ve sonuçları konusunda düşünme fırsatı bulacaktır.

3-Uyumsuzluğun artırılması(Farkın fark edilmesi): Gözlem yapma amaçlarından biri de uyumsuzluk kavramının geliştirici bir araç olarak kullanılmasıdır. “Uyumsuzluk” kavramı, bir kişinin davranışlarında var olduğuna ilişkin algıları ile gerçekte var olan durum arasındaki tutarsızlıktır. Bir öğretmenin gösterdiğini düşündüğü davranış ile gerçek davranışı arasındaki farkın yarattığı rahatsızlık

uyumsuzluk olarak tanımlanabilir. Olan ve olması gereken arasındaki farkın yarattığı gerilim, bireyi bu rahatsızlığı ortadan kaldıracak davranışları göstermeye güdüleyecektir. Müfettişlerin ayrıntılı gözlem raporları, öğretmenlerde bu uyumsuzluk duygusunu yaratarak, olması gereken davranışlar gösterme konusunda öğretmenleri uyaracaktır.

4-Görüşmede trampen rolü: Öğretmenin farkındalık ve uyumsuzluk düzeyi uygun olmasa bile, müfettiş gözlem yolu ile topladığı açık ve kesin verilerle öğretmeni değişmeye yöneltebilecek tartışmaları başlatabilir. Gözlem tartışmayı etkili kılacak bir trampen rolü oynar.

5-İlgi mesajı vermek: Sınıf gözlemleri aynı zamanda öğretmenlerin yaptığı işin öneminin takdir edildiği fırsatlar olmalıdır. Sınıf ortamı öğretmenlerin yasal sorumluluk olarak üstlendikleri çalışmalarını sergiledikleri alanlardır. Deneticinin; öğretmenin okuldaki yaşamı ile ilgilenmesi, olumlu bir dil kullanarak öğretmenle iletişim kurması, öğretmene ve yaptığı işe önem verdiğini göstermesi, süreç hakkında bilgi edinmeye çalışması, öğretmenin, kendisinin ve yaptığı işin değerini algılaması açısından önemlidir.

6-Görev tanımlarının gerçekleştirilmesi: Öğretmeni gözlemlemek, bir deneticinin yasal görevi ve sorumluluğudur. Bunu gerçekleştirmek amacı ile bir deneticinin gözlem yapması zorunludur.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi 21/1 maddesinde “Öğretmenler ile aday öğretmenlerin teftişi en az iki ders saati içinde yapılır.” Denilmektedir. Bu madde de sınıfta yapılan eğitim etkinliklerini gözlemlemenin yasal bir zorunluluk olduğunu göstermektedir (www.meb.gov.tr, 30 Temmuz 2013’te erişildi). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin denetimleri sırasında yapılan sınıf gözlemlerinde, il eğitim denetmenleri Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi ekinde yer alan teftiş formunu kullanmaktadırlar. Bu formda belirlenen kıstaslar şunlardır:

GÖZLENEN DAVRANIŞLAR

A.DERSLİĞİN EĞİTİM-ÖĞRETİME HAZIRLIK DURUMU					
•Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği, •Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma, •Derslikte seviyeye uygun ders/oyun,araç,gereç ve materyalleri bulundurma, •Sınıf kitaplığı/ kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutma,					
B. EĞİTİM ÖĞRETİM DURUMU					
•Yıllık, ünite, günlük ve diğer öğretim plânlarını hazırlama ve uygulama, •Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji. Yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma. Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırma, Gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme, •Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlama. öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürme, •Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme, •Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirme, seviyelerine uygun olarak istiklâl Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi. Öğrenci Andı, Atatürk İlke ve inkılâplarını öğretme. Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırma, Türkçe'yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırma. •Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırma, sorumluluk ve güven duygusu kazandırma, •Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme, •Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme, •Öğretmenin sınıf içi çevredeki eğitimsel liderliği becerisi,					
C.YÖNETİM-ÇEVRE İLİŞKİLERİ VE MESLEKİ GELİŞİMİ					
• Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevleri yapma, • Okuttuğu sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutma, • Törenlere, meslekî toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu. şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma, kararlar alma ve uygulama, • Çevreyi tanıtmaya ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma. • Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimseme ve örnek olma, • Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uyma, • Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulama,					
E.DEĞERLENDİRME					
D.HİZMETİÇİ EĞİTİM GEREKSİNİMİ	BÖLÜM	A	B	C	TOPLAM
	Puan Değeri	10	70	20	100
	Başarı Puanı				
	Başarı Derecesi				

Başarı derecesi; 0-59 yetersiz, 60-75 orta, 76-89 iyi, 90-100 çok iyi olarak belirlenmiştir.(MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş

Yönergesi Öğretmen Teftiş Formu EK:6, (www.meb.gov.tr, 30 Temmuz 2013 tarihinde erişildi).

Aydın, (2009), ülkemizde denetimde kullanılan değerlendirme formlarının ciddi anlamda gözden geçirilmesi ve yeniden geliştirilmesi gerektiğini, formlarla yapılan değerlendirmelerin kendi içinde ciddi sakıncalar da barındırdığını belirterek formlarla yapılan değerlendirmelerin sakıncaları şöyle sıralamıştır:

- Formlarla yapılan değerlendirmeler, öğretmen davranışlarının kararlı, tutarlı ve genellenebilir olduğu sayılımasına dayalıdır ancak gözlem durumundaki etkenler öğretmen davranışını etkileyecektir. Öğretmen davranışları her zaman tutarlı ve genellenebilir midir?
- Denetimde, tümü ile görülen davranışların üzerine odaklanmak ve empatik katılım, etkileşim gibi unsurları dikkate almamak hatadır. Deneticilerin gördüklerini kaydedip göremediklerini dikkate almaması sonuca gölge düşürecektir.
- Denetimde kullanılan formlar, öğretmen davranışlarının belirlenebilir ve tanımlanabilir olduğu varsayımına dayanır. Oysa bu formlar, sınıf ve öğretim süreci hakkında pek çok şeyi yansıtmamaktadır. Kimi davranışlar bu formlarla açıklanamayacak özelliklere sahiptir.
- Formlara dayalı değerlendirme tek başına doğru bir değerlendirme yöntemi değildir.
- Öğretimde ve diğer çalışmalarda minimum standartlar koymak gereklidir. Ancak, eğitim alanının kendine özgü özelliklerini yok sayarak bireyleri teknisyene dönüştürmek, onların yaratıcılığını yok etmek hem sisteme hem bireye karşı yapılabilecek en büyük hatalardan biridir.

Ders teftişinin amaçları:

Ders teftişleri, eğitimin hedeflerine ulaşmak üzere öğretim ve öğrenim etkinliklerinin oluşumunu gözlemek üzere dersane, laboratuvar ve atölyelerde yapılabilir. Ders teftişinin amaçları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Taymaz, 2010:154):

- 1-Öğretmenin öğretimdeki başarısı hakkında bilgi edinmek.

- 2-Öğretmenin özellikle iyi ve ümit verici karakteristiklerini saptamak.
- 3-Öğretmenin öğretimdeki eksik yönlerini belirlemek ve giderici önerilerde bulunmak.
- 4-Öğretmenlerin görevlerini en iyi şekilde yapmaya özendirmek ve teşvik etmek.
- 5-Okulda yapılan öğretimde birlik sağlamak üzere yardımcı olmak.
- 6-Öğretmenlere yapılan yardımlarda teftiş programlarına güvenlerini artırmak.
- 7-Okulda öğretmenlerin uyguladıkları öğretim metotlarını geliştirmek.
- 8-Öğretim araçlarının sağlanması ve uygulanmasında yardımcı olmak.
- 9-Öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesine yardım etmek.
- 10-Öğretmenin karşılaştığı sorunları çözümlemede rol göstermek.

Ders teftişinde karşılaşılan sorunlar:

Ders teftişi öğretimin etkililik derecesini, öğrencilerin yetiştirilmesinde yararlanılan kaynakları gözlemek, geliştirmeyi sağlamak amacıyla yapılır. Ancak teftiş sırasında gözlenen öğretmen davranışı olduğundan öğretmenin değerlendirilmesi ile sonuçlanır. Ders teftişinde karşılaşılan sorunlar, teftişin genel sorunlarından soyutlanamaz. Öğretmenlerin ders teftişi yolu ile değerlendirilmesinde karşılaşılan sorunlardan bazıları şunlardır (Poyrazoğlu, 1977:8; Akt: Taymaz, 2010):

- 1-Ders teftişi yolu ile yapılan değerlendirmeler, öğretmenlerin geliştirilip yetiştirilmesinde fazla etkili değildir.
- 2-Ders teftişi ile yapılan değerlendirmeler, öğretmen başarısını objektif olarak ölçmekten uzaktır.
- 3-Ders teftişleri için ayrılan süre, öğretmenleri bütün yönleri ile tanıyıp değerlendirmeye yetmemektedir.
- 4-Ders teftişi yapan müfettişler, öğretmenlere gerekli rehberlik ve güdülemelerde bulunmamaktadırlar.
- 5-Öğretmenler müfettişlerin tutum ve davranışlarından genellikle hoşnut değildir.

6-Müfettişlerin, öğretmenleri değerlendirirken okul müdürünün etkisinde altında kaldıkları genel bir kanıdır.

7-Öğretmenler, siyasal görüşlerinin kimi müfettişler tarafından bilinmesinin değerlendirmeye olumsuz etkiler yapacağını savunmaktadır.

Başar (2000)'a göre değerlendirmede nesnelliği etkileyen bazı durumlar vardır. Eğitim denetçisi bunları bilip değerlendirmesini etkilememesi için gerekli önlemleri almalıdır:

1-Tek etkene göre değerlendirme yaparak değerlendirilecek diğer etkenlerin değerini düşürmek, bütüncül bir değerlendirme yapmayı engeller. (Örneğin nöbet işlerine aşırı derecede ağırlık vererek nöbet görevini çok iyi yerine getiren öğretmeni çok iyi olarak değerlendirmek.)

2-Edimi değil kişiyi değerlendirmek nesnelliği engeller. Çünkü kişinin bireysel özelliklerine bakarak nasıl bir ürün ortaya koyduğu bilinemez.

3-Uç değerlendirmeler yapmamak nesnelliği engeller. Bunu engellemenin iki yolu değerlendiriciyi iyi yetiştirmek ve çok basamaklı değerlendirme ölçütü kullanmaktır. Bu yapılmadığında, birbirinden farklı bireyler aynı gruba yerleşebilir.

4-Kısa bir sürede edinilen izlenimi, uzun dönem için geçerli olacak değerlendirme yapmak, değerlendirmenin sakıncalarındandır. Değerlendirme süreci uzun, değerlendirme sonuçlarının geçerli olacağı süre kısa tutulmalıdır. Denetçi; bir iki dersine girmekle öğretmen hakkında uzun süreli bir değerlendirme yapılamayacağını bilmelidir.

5-Kişiler değerlendirilir veya karşılaştırılırken sadece görülen durum değerlendirilmemelidir. Sadece nelerin nasıl yapıldığı değil, bunların hangi şartlar altında ve ortamlarda gerçekleştirildiği de göz önünde bulundurulmalıdır.

6-Değerlendiricinin, değerlendirme tekniklerini bilip uygulayamamasının yanında, bunları bilse bile, değerlendirici yeterliliklerine sahip olmaması, durumsallık ve bütünlük ölçütlerini bilip değerlendirme durumuna uygulayamaması hallerinde kişinin yanlış değerlendirmeler yapması kaçınılmaz olur.

7-Edim ölçütlerinin yokluğu veya yetersizliği de değerlendirmenin nesnelliğini etkiler. Noksan veya iyi düzenlenmemiş ölçütlere göre yapılan değerlendirme gerçek durumu göstermeyecektir.

Ders teftişinde dikkat edilmesi gereken hususlar:

Teftişin eğitimsel bir rehberlik biçimini alması ve bunun gereklerinin yerine getirilmesinde bazı hususlara dikkat etmek gerekir. Teknik teftiş olarak da bilinen ders teftişi alandan gelen müfettişler tarafından yapılır. Bu teftiş, öğretimin yapılmasında öğretmen davranışlarını, öğrencilerin yetiştirilmesinde ders içi ve ders dışı etkinlikleri gözlemeyi, eksik ve hataların saptanarak giderilmesini ve öğretimin geliştirilmesini amaçlar. Ders teftişinde belirlenen amaca ulaşabilmesi için müfettişlerin aşağıdaki kurallara uyulması gerekir (Taymaz, 2010):

- 1-Ders teftişi önceden planlanmalıdır.
- 2-Gözlem sonuçlarını değerlendirmek üzere ölçütler geliştirilmelidir.
- 3-Okul müdürünü ziyaret ederek teftiştten önce öğretmen hakkında bilgi alınmalıdır.
- 4-Ders teftişinden önce, teftiş edilecek öğretmen ile müfettiş görüşmelidir.
- 5-Teftişin zamanı öğretmenlere duyurulmalıdır.
- 6-Müfettiş sınıfa öğretmen ile birlikte girip öğretmen ile birlikte sınıftan çıkmalıdır.
- 7-Derse giren müfettiş öğrencilere kendisini tanıtmalıdır.
- 8-Müfettiş sınıfın bir üyesi gibi davranmalıdır.
- 9-Ders teftişinde çevre şartları ve imkânları dikkate alınmalıdır.
- 10-Ders teftişinde ders içi ve ders dışı etkinlikler birlikte değerlendirilmelidir.
- 11-Ders teftişi sonunda yapılan değerlendirme sonuçları kesin olarak belirlenmelidir.
- 12-Ders teftişi sonunda ara vermeden gözlem formu doldurulmalıdır.
- 13-Müfettiş ders sonunda öğretmenle yalnız görüşmelidir.
- 14-Denetlenen öğretmenin tepkisi normal karşılanmalıdır.

2.3.16.Müfettişlerin rol ve yeterlikleri

Rol; görev, birey, çevre ve beklentilerin karşılıklı etkileşimlerinin belirlediği davranışlar olarak tanımlanabilir. Rolün oluşumunu etkileyen kaynaklar; görev, çevre, kişisel özellikler ve yeterlikler olarak sayılabilir (Başar, 2000).

“Eğitim sisteminde müfettişlerin görevlerini yerine getirebilmeleri ve rollerini oynayabilmeleri için aranılan yeterlikleri kazanmış olmaları gerekir. Teftiş sisteminde müfettişin yerini, a) kendisine yasal olarak verilen görevler, b) görevleri yerine getirme süreçleri, c) oynadığı roller, d) bu rolleri oynarken gösterdiği davranışlar belirler” (Taymaz, 2010:49).

Taymaz (2010)’a göre müfettişlerin görev ve rolleri şunlardır:

I-Eğitim sisteminde il eğitim denetmenlerinin görevleri yasalarda belirtildiği gibidir ve *görev* boyutunu oluşturur: 1-Rehberlik, işbaşında yetiştirme, 2-Denetim, 3-Değerlendirme, 4-İnceleme, 5-Araştırma, 6-Soruşturma (652 sayılı KHK www.meb.gov.tr).

II-Müfettişler görevlerini yerine getirirken aşamalı olarak aşağıdaki etkinliklerde bulunur. Bu etkinlikler *süreç boyutunu* oluşturur: 1-Durum saptama, 2-Önerilerde bulunma, 3-Değerlendirme, 4-Geliştirme.

III-Müfettiş belirlenen görevleri yukarıdaki süreçlerle yerine getirirken rol boyutunu oluşturan ve her biri birer yeterlik alanı olabilen şu rolleri oynaması beklenir: 1-Yöneticilik, 2-Liderlik, 3-Öğreticilik, 4-Rehberlik, 5-Araştırma uzmanlığı, 6-Sorgu yargıçlığı.

IV- Müfettiş sistemde bu rolleri oynarken denetlediği bireylere karşı aşağıdaki davranışları gösterir ve bunlar *davranış boyutunu* oluşturur: 1-Yönlendirme, 2-Yol gösterme, 3-Güdüleme, 4-Moral verme, 5-Değerlendirme, 6-Yargılama.

Sergiovanni ve Starratt(2007) denetçinin rol ve işlevlerini:

1-Meslektaş,

2-Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yardım eden,

3-Vizyon sahibi,

4-Öğrenme fırsatları sağlayan,

5-Kalite kontrolü yapan (denetmenler veliler ve öğrenciler adına okulun ve öğretmenlerin başarılarını yükseltmek için kalite kontrolü yaparlar.), olarak belirtmiştir (<http://curriculumandtesting.files.wordpress.com>, 09 Temmuz 2013'te erişildi).

Yeterlik kavramı:

“Yeterlik, bireyin görevleriyle ilgili rollerini amaçlarına uygun olarak yerine getirebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır” (Bursalıoğlu,1975; Akt: Taymaz, 2010:50).

Başar(2000)'a göre yeterlik, bireylerin görevleriyle ilgili rollerini, amaçlara uygun olarak yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlarının düzeyidir.

Başar (2000) yeterlik tanımını iki boyutta ele almıştır:

Kavramsal tanıma göre yeterlik gizil bir güçtür. Belli bir rolü yerine getirebilmek için gerekli olan özelliklerin varlığı veya yokluğudur. Bu tanıma göre yeterlik, bireyde var olan özelliklerin düzeyidir.

Edimsel tanımlar, yeterliği gizilgücün somut bir gösterimi olarak görür. Bir işin, belli bir yerde, gerekli olduğu zamanda yapılabilmesidir. Bu tanıma göre yeterlik, bireydeki gizil gücün düzeyinin edime dönüşerek görünmesidir.

Yeterlik türleri: Yeterlik türleri üç grupta ele alınabilir (Başar, 2000):

a-Teknik yeterlikler: Göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler, süreçler ve işlemlerle ilgili teknik bilgi ve becerilerin tümü, o görevin teknik etkinliklerini oluşturur. Denetçi bir uzmandır ve uzmanlık alanlarındaki teknik yeterliklere sahip olmalıdır.

b-İnsancıl yeterlikler: İnsancıl yeterlikler birey ve grupları anlama ve güdüleme becerileri olarak kabul edilebilir. GÜdülenme olumlu insan ilişkileri ile artar. Bunun için önce başkaları tanınmalı, beklenti ve gereksinimleri bilinmelidir. Kişiler arası ilişkiler insan ögesi fazla olduğu için eğitim örgütlerinde daha önemli rol oynar. Eğitim örgütlerinde yöneltme, yetkiden çok etki ile gerçekleşebilir. Öğretmenlerle insancıl ilişkiler kurup sorunları çözmeye yardımcı olan denetçi, öğretmen davranışlarının örgütün amaçları doğrultusunda yönelmesinde ekili olabilecektir. Araştırma bulguları insan ilişkilerini ön planda tutan denetim anlayışının denetlenenlerde olumlu değişimi gerçekleştirdiğini göstermektedir.

c-Karar yeterlikleri: Bu alana giren yeterlikler için, kavramsal, örgütsel, yönetsel yeterlikler de denilmektedir. Karar yeterlikleri, yalnızca kararın verilmesine kadar olan aşamayı değil, kararların uygulanması, izlenmesi, sonuçlarıyla birlikte değerlendirilmesi aşamalarını kapsar.

Denetim uygulamalarında yetkinin kaynakları:

Kontrol hakkında konuşmadan denetimin yetki kaynakları hakkında konuşmak zordur. Denetim; deneticiler tarafından okulların daha iyi hizmet vermesi, daha etkili bir öğrenme topluluğu haline gelmesi için öğretmenlerin bilgi ve becerilerini artırılması, uygulamalar hakkında bilgi sahibi olmaları amacıyla yapılır. Denetim; denetici, öğretmen ve velilerin de içinde bulunduğu tasarlanmış bir süreçtir. Bu hedeflere ulaşmak için kontrol bir ölçüde gereklidir ve bu anlamda denetim kontrolle ilgilidir. Ancak yapılacak yanlış bir kontrol iyi niyete rağmen okullarda olumsuzluklara yol açabilir. Yeterlik, bireylerin görevleriyle ilgili rollerini, amaçlara uygun olarak yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlarının düzeyidir (Sergiovanni ve Starratt, 2007. <http://curriculumandtesting.files.wordpress.com>, 09 Temmuz 2013'te erişildi).

Sergiovanni ve Starratt(2007)'ye göre denetim politikaları ve uygulamalarında yetkinin kaynakları şunlardır :

1-Bürokratik yetki: Bürokratik yetkinin kaynakları; hiyerarşi, kurallar ve düzenlemeler, görev ve roldür. Bürokratik yetkiye dayalı denetim stratejisinde denetmen, doğrudan kontrol ederek öğretmenlerin çalışmalarını yakından izler. Öğretmenlerin hizmet içi ihtiyaçları belirlenir. Önceden hazırlanmış standart ölçekler kullanılır. Öğretmenleri motive etmek ve değerlendirmek için veriler elde edilmeye çalışılır.

2-Kişisel yetki: Kişisel yetkinin kaynakları; kişiler arası iletişim becerileri, insan ilişkilerinde liderlik ve teknolojiyi kullanmada motivasyondur. Kişisel yetkiye dayalı denetim stratejisinde denetmen; öğretmenler arasında ve öğretmen ile deneticiler arasında iyi ilişkiler kurarak okul iklimini geliştirmeyi amaçlar. Ödüllendirmeye önem verilir.

3-Profesyonel yetki: Profesyonel yetkinin kaynakları; uzmanlık, sanat ve bilgidir. Denetimlerde, belirgin mesleki değerleri olan ve kabul görmüş pratik öğretim ilkeleri uygulanır. Öğretmenler arasında diyalog teşvik edilir. Uygulamalar profesyonel standartlar seviyesine çekilmeye çalışılır.

4-Moral yetki: Moral yetkinin kaynakları; yaygın olarak paylaşılmış ve kabul görmüş toplum değerleri, fikirleri ve idealleridir.

Denetimlerde, bir toplum merkezi olarak okulun değerleri ve inançları belirlenir. Meslektaşlar arası teşvik ve ahlaki yönden içten bağlılığın sağlanması amaçlanır (<http://curriculumandtesting.files.wordpress.com>, 09 Temmuz 2013'te erişildi).

2.3.17.Müfettişlerde bulunması gereken özellikler

Müfettişte bulunması gereken *kişisel* özelliklerden bazıları şunlardır (Mc Kean ve Miles, 1964; Akt: Taymaz, 2010:53): Kendine güvenli, liyakatlı, güvenilir, çalışkan, doğru davranışlar kazanmış, sır saklayabilen, dürüst, disiplinli, insan haklarına saygılı, demokratik, rehber, lider, düzenli, her yönüyle örnek olan.

Müfettişte aranan *uzman* nitelikleri şunlardır (Marks ve diğerleri, 1971; Akt, Taymaz, 2010:54):Kapsamlı bir genel kültüre ve eğitime sahip, teftişin amacını

kavramış, sistem içindeki yeri ve önemini bilen, uzmanlık eğitimini almış, mevzuatı bilen, teftiş yöntem ve tekniklerini bilen, analiz edip sentez yapabilen, isabetli kararlar alabilen, değerlendirmede objektif olup, yansız davranan kişidir.

Okutan (2012)'a göre olumlu müfettiş davranışları şunlardır: 2-Öğretmeni insan olarak görür. 2-İletişim becerileri gelişmiştir. 3-Öğretmene rehberlik eder. 4-Liderlik özellikleri vardır. 5-Öğretmeni motive eder ve mesleğe adanmışlığını pekiştirir. 6-Öğretmenin kişisel ve mesleki gelişimine katkı sağlar. 7-Öğretmene güven verir. 8-Olumlu davranışlara sahiptir. 9-Objektiftir, ön yargılı değildir. 10-Başarıyı takdir eder. 11-İyi bir gözlemcidir. 12-Saygılıdır.

Okutan(2012) klasik müfettiş davranışlarını şu şekilde belirtmiştir: 1-İletişim kanalları kapalıdır ve iletişim becerileri zayıftır. 2-Otoriter bir anlayışa sahiptir. 3-Öğretmenin motivasyonunu azaltarak moralini bozar. 4-Kontrole dayalı, hata ve eksik arayıcı bir denetim anlayışı vardır. 5-Ön yargılıdır, objektif değildir. 6-Yargılayıcı ve cezalandırıcıdır.

2.3.18. Eğitim denetiminin yasal dayanakları

Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42.maddesinde “Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz.” denilmektedir.

1739 sayılı Mili Eğitim Temel Kanununun 17.maddesinde “Resmi, özel ve gönüllü her kuruluşun eğitimle ilgili faaliyetleri, Milli Eğitim amaçlarına uygunluğu bakımından Milli Eğitim Bakanlığının denetimine tabidir.” Denilmektedir.

652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin;

30/3.maddesinde: “İl millî eğitim müdürlükleri bünyesinde, millî eğitim müdürüne bağlı olarak Eğitim Denetmenleri Başkanlığı oluşturulur.”

41/3. Maddesinde: “ İl eğitim denetmenleri ve denetmen yardımcıları, ildeki her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini yürütür.” Denilmektedir(www.meb.gov.tr, 17 Temmuz 2013’te erişildi).

5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanununun 11.maddesinde “Kurumlar ve bu kurumlarda görevli personel, Bakanlığın denetimi ve gözetimi altındadır.” Denilmektedir (www.meb.gov.tr, 17 Temmuz 2013’te erişildi).

2.3.19.Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatında müfettişin görev ve yetkileri

11. Milli Eğitim Şurasında “eğitim müfettişliği, eğitim uzmanı olarak kabul edilerek görev ve yetkileri belirlenmiştir. Şura kararlarına göre;

“ Eğitim Müfettişi; değişik sistem, kurum ve kademelerde eğitim hizmetlerini denetlemeye yeterli olacak nitelikte kuramsal alanda ve uygulamada yetişmiş uzmandır.

Görevleri;

1) Eğitim müfettişi değişik eğitim kurumlarında, okullarda ve eğitim kademelerinde eğitim programlarına; öğrenci hizmetlerine; personel hizmetlerine; bütçeleme işlerine, eğitim bina, araç ve gereçlerine ilişkin işleri denetler, değerlendirir.

2) Denetlediği kurum, okul veya kademenin eğitim amaçlarını gerçekleştirmek için denetim, değerlendirme, koordinasyon iletişim süreçlerini etkin biçimde kullanır.

3) Teşkilatın alt sistemleri ile üst yöneticiler arasındaki iletişimi etkinleştirerek teşkilat sorunlarının çözülmesine yardım eder.” olarak belirtilmiştir ([http:// ttkb. meb. gov. tr.](http://ttkb.meb.gov.tr) 07 Ağustos 2013’te erişildi.)

24/06/2011 tarih ve 27974 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği ile “ilköğretim müfettişi”,

“eğitim müfettişi” adını almıştır. 25/08/2011 tarih ve 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Mili Eğitim Bakanlığının teşkilat yapısı değiştirilmiştir. “Eğitim müfettişi” unvanı “il eğitim denetmeni” olarak değiştirilmiştir. 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile il eğitim denetmenlerinin görev alanları “ildeki her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini yürütmek” olarak belirlenmiştir (www.meb.gov.tr, 17 Temmuz 2013’te erişildi).

652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 41/4. maddesinde “...; il eğitim denetmenleri ve denetmen yardımcılarının nitelikleri, sınav ve yetiştirme şekilleri, atanmaları, görev, yetki ve sorumlulukları ile çalışma ve yer değiştirmelerine ilişkin usûl ve esaslar yönetmelikle düzenlenir.” Denilmektedir. Ancak bu yönetmelik hala çıkmış değildir. İl eğitim denetmenleri 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamede belirtilen “rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini” halen Milli Eğitim Başkanlıkları Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği ve ŞUBAT 2001/2521 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik Ve Teftiş Yönergesi hükümlerine göre yürütmektedir.

İl eğitim denetmenlerinin rehberlik, denetim, iş başında yetiştirme, değerlendirme ve araştırma görevlerinin yapılış usul ve esasları MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde belirtilmiştir. Bu yönergenin 5/2. maddesine göre öğretmenler yönünden teftişin amaçları şunlardır (www.meb.gov.tr, 30 Temmuz 2013’te erişildi):

“Yasa, yönetmelik, yönerge, genelge, program, emir ve eğitim bilimlerinin verilerine dayanarak; kurumların amaçlarını geliştirmek üzere öğretmenlerin;

a) Dershaneyi düzenleme, derse hazırlama ders araç ve gereçlerini bulundurma, kütüphane, kitaplık, lâboratuvar, atölye bilgisayar dersliği ve salon gibi bölümleri kullanması ve öğrencilerine kullandırmasını,

- b) Yıllık Çalışma Programı, Yıllık, ünite, günlük ve ders plânlarını hazırlama, derse hazırlıklı gelme ve plânlı çalışmasını,
- c) Derslerin işlenişine uygun çeşitli yöntem ve teknikleri yerinde ve zamanında etkili kullanarak öğrencilere araştırma ve bilgiye ulaşma yollarını öğretmesini,
- d) Öğrencilere düzeylerine uygun olarak, Atatürk İlke ve İnkılâplarını, İstiklâl Marşını, Atatürk'ün gençliğe hitabesini, öğrenci andını öğretmesini,
- e) Öğrencilere okuma zevk ve alışkanlığı kazandırma, Türkçeyi etkili ve doğru biçimde kullanma ve kullandırmasını,
- f) Öğrencilere, programların öngördüğü bilgi, beceri değer yargıları ve olumlu alışkanlıklar kazandırmasını, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmesini,
- g) Öğrencilere rehberlik yapma bireysel farklılıkları dikkate alma, grup ve bireysel etkinliklere yöneltme, sorumluluk ve grup duygusu kazandırmasını,
- h) Öğrencileri, okulu ve eğitimi sevmeye, mesleğe saygı duymaya, öğrencilerine örnek olma, belirlenen kıyafet ve kıyafete uymasını,
- i) Kendini yetiştirme mesleki eserleri ve mevzuatı izleme ve uygulamasını,
- j) Yönetici ve öğretmenlerle iş birliği yapma, verilen görevleri yapmaya istekli olma, tören, mesleki toplantı, eğitici kol ve sınıf rehber öğretmenliği gibi etkinliklerde örnek davranışlar göstermesini,
- k) Öğretmenler kurulu, şube ve zümre öğretmenler kurulu ile ilgili toplantılara katılma, görüşlerini açıklama, kararlar alma ve uygulamasını,
- l) Çevreyi tanıma, çevre olanaklarından yararlanma, veliler ile uyumlu ilişkiler kurabilme ve aile eğitimine katkıda bulunmasını,
- m) Sınıf ve dersi ile ilgili defter, kayıt ve dosyaları düzenleme ve işlemesini, izleme/değerlendirme/sağlama.” dır.

MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi 6.maddesine göre kurumların teftişinde aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulur;

- a) Rehberlik ve teftiş; kontrol, düzeltme ve geliştirme amaçlı yapılır.
- b) Rehberlik ve teftiş demokratik bir süreçtir.
- c) Yetkiden çok etkiyi, özendirmeyi, ödülü, işbirliğini ve katılmayı içerir.
- d) Eğitim, öğretim ve yönetim etkinliklerinin bütünü ile ilgilidir.

e) Sorunları paylaşma, belirleme ve çözümlemede birlikte karar verme, plânlama, uygulama, değerlendirmeyi ve gerekirse bir gelişim plânı yapmayı gerektirir.

f) Sorumlulukların paylaşılmasına ve insanî ilişkilerin gelişmesine katkıda bulunur.

g) Yönetici, öğretmen ve diğer personelin meslekteki yeterliliğini geliştirmesine yardım eder.

h) Bütünlük ve devamlılığı gerektirir.

i) Bireysel farklılıkları ve çevre koşullarını dikkate alır.

i) Millî eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesine hizmet eder.

j) Eğitim öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak inceleme ve araştırmalara önem verir.

k) Öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilmesini esas alır.

l) Bilimsel ve objektif esaslara dayanır.

m) Teftiş etkinliklerini değerlendirir ve teftiş sistemlerinin gelişmesini sağlar.

n) Açıklık ve güvenilirliği gerektirir, müfettiş öğretmenin gereksinim duyduğu konuları birlikte belirler, teftiş sonrası görüşlerini öğretmenle paylaşır.

o) Ekonomiklik ve verimliliği gerektirir.

ö) Sistemi amaçlarına uygun olarak yaşatmayı, madde ve insan kaynaklarının en verimli bir biçimde kullanılmasını esas alır.”

Kurumlarda görevli öğretmenlerin başarı durumları öğretmen teftişi yapılarak belirlenir. MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi 20. Maddeye göre öğretmen teftişi;

“a) Eğitim öğretimindeki başarı derecesi hakkında bilgi edinmek,

b) Olumlu davranışlarını belirlemek,

c) Görevini en iyi biçimde yapmaya özendirmek,

d) Eğitim ve öğretimde birliği sağlamak üzere rehberlik ve yardımda bulunmak,

e) Kurumda uyguladıkları öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmek,

f) Öğretim araç ve gereçlerinin sağlanmasında ve kullanmasında yardımcı olmak,

- g) Öğrenci başarısının bilimsel yöntemler ile ölçülmesi ve değerlendirilmesinde yardım etmek,
- h) Karşılaştığı sorunların çözümünde yol göstermek.
- i) Özel eğitim gerektiren öğrenciler için aldığı önlemleri geliştirmek ve yönlendirmek,
- i) Sınıf içi ve çevredeki eğitimsel liderliğini belirlemek,” için yapılır.

MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi 21.maddesine göre Eğitim Öğretimde Rehberlik ve Teftişin Usul ve Esaslarından bazıları şunlardır:

“a) Öğrencilerin, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda yetiştirilmeleri değerlendirilir.

b) Ana sınıfı öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve özel eğitim sınıfı öğretmenlerinin çalışmaları sınıfın genel durumuna bakılarak bütün derslerde öğrencilere kazandırdığı bilgi, beceri ve davranışlara göre değerlendirilir.

f) Rehberlik ve teftişten önce ve sonra öğretmenle görüşülür. Öğretmenin rehberlik ve teftişinde gerekli görülürse yöneticiden bilgi alınır.

g) Müfettiş veya yetkili kılınmış müfettiş yardımcısı sınıfa öğretmenle birlikte girer ve birlikte çıkar.

h) Müfettiş veya yetkili kılınmış müfettiş yardımcısı teftiş sırasında sınıfın bir üyesi gibi davranır.

I) Rehberlik ve teftişte çevre koşulları ve olanakları dikkate alınır.

i) Teftiş sonunda yapılan değerlendirmeler kesin olarak belirlenir.

j) Rehberlik ve teftiş sonunda zümre ve şube öğretmenleri ile ayrı ayrı görüşülür gerekirse birlikte toplantılar düzenlenir.

k) Gözlenen davranışlarla ilgili olarak gerektiğinde öğretmen ve öğrencilere soru sorulabilir, açıklama yapılabilir, bilgi ve belge istenebilir.”

2.3.20.Ülkemizde eğitim denetiminin tarihsel gelişimi

Ülkemizde denetimin tarihsel gelişimi ana hatlarıyla şöyledir (Aydın, 2011; Taymaz, 2010; Başar, 2000; MEB Rehberlik ve Denetim Başkanlığı www.meb.gov.tr 09 Haziran 2013'te erişildi.):

Teftiş kavramı, Rüştîye Mekteplerinin açılmasına bağlı olarak 1838 yılında çıkarılan bir layihada, “Bu okullarda öğretmenlerin mesleki yeteneklerini tespit etmek, öğretimi geliştirmek ve öğrencilerin daha iyi yetişmelerini sağlamak üzere görevlendirilecek memurlar tarafından teftiş edilmeleri ...” şeklinde yer almış, 1847 yılında yayımlanan bir yönetmelikle, “Mektepleri teftiş etmek, hocalara yol göstermek üzere muin adı verilen elemanlar ...” görevlendirilmiştir. Bu dönemde teftiş ilk kez öğretmene yardım olarak düşünülmüş ve müfettişe de yardım eden, rehber anlamına gelen “Muin” unvanı verilmiştir.

1846 yılında Mekatib-i Umumiye Nezaretine bağlı olarak Mekatib-i Sibyaniye Muinliği ve Mekatib-i Rüşdiye Muinliği adları taşıyan iki birim kurulmuş ve teftiş görevi yapan muinler atanmıştır.

1862 yılında Rüşdiye ve Sibyan okullarını teftiş etmek üzere görevlendirilen memurlara ilk defa müfettiş denilmiştir. Teftişin bir yönetim süreci olduğu gerçeğine, 1869 yılında hazırlanan, Maarif-i Umumiye Nizamnamesinde rastlanılmaktadır. 1875 yılında hazırlanan bir nizamname ile rehberlik ön plana çıkarılmış, kurumlarda teftiş defteri bulundurulması, tespit, gözlem ve önerilerin buraya yazılarak saklanması öngörülmüştür.

1876 da Meclis-i Maarif tarafından yayımlanan bir talimat eğitim tarihimizde teftiş ile ilgili bilinen en eski belgelerdendir. 1879 yılında kabul edilen Rumeli Şarkî Vilayetinin Tedrisi Hakkında Kanunda, Kaza Mektepleri Müfettişlerinin görevleri belirtilmiştir. 1911 yılında yürürlüğe giren Maarif-i Umumiye Nezareti Merkez Teşkilatı Hakkındaki Nizamname ile merkez hizmetleri idare ve teftiş olmak üzere ikiye ayrılmış, müfettişlerin orta ve yüksek okul öğretmenleri arasından seçilmesi esası getirilmiştir.

1912 yılında hazırlanan yeni bir tüzükte müfettiş-i umumilik ibaresi yer almış, bunların, “...ülkede bulunan kız ve erkek okulları ile Bakanlığa bağlı diğer kuruluşların öğretim, yönetim işlerini ve onların her birine ait kanun, tüzük, yönetmelik ve karar hükümlerinin tamamıyla uygulanıp uygulanmadığını sürekli olarak teftiş ve bu husustaki izlenimlerini, edinecekleri bilgileri, düşünceleri ile birlikte Bakanlığa bildirmek, sonuçları alıncaya kadar kovuşturmak görevi ile yükümlü ...” oldukları ifade edilmiştir. Bu tüzüğe göre çıkarılan yönetmelik münhasıran, Millî Eğitim Bakanlığı genel teftişine yönelik ilk yönetmeliktir. 1914 yılında yapılan ek bir düzenleme ile de ortaöğretim ve Bakanlığa bağlı diğer kurumların teftişinde gözetilecek esaslar belirlenmiştir. Müfettişliğin ciddi bir teftiş müessesesi haline getirilmesi vilayetlerde, müstakil sancaklarda, il ve ilçelerde teşkilatlandırılması 1914 yılında yayımlanan “Maarif Müfettişlerinin Vazifelerine Dair Talimatname“ ile olmuştur.

Cumhuriyetle birlikte; 1923 yılında Maarif Müfettişleri Talimatnamesi yayımlanmış ve burada müfettişlik müessesesinin, kuruluş, görev ve yetkileri ile teftişin esasları açıklanmış, bir müdür ve on (10) müfettişten oluşan Teftiş Heyeti ibaresi ilk defa kullanılmıştır. 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm okul ve medreselerin Maarif Vekâletine bağlanması üzerine konu yeniden gündeme getirilmiş ve 1925 yılında hazırlanan Maarif Müfettişlerinin Hukuk, Salahiyet ve Vazifelerine Dair Talimat ile Maarif Vekili adına tüm eğitim kuruluşlarını kanun, tüzük ve yönetmeliklere uygun olarak denetlemek üzere görevli müfettiş-i umumilerin yanına muavinlerinin atanması hükme bağlanmıştır.

1926 yılında 789 sayılı Maarif Teşkilat Kanununun yürürlüğe girmesiyle, müfettişlerin hak, yetki ve görevlerine ilişkin bir yönetmelik hazırlanmış, burada Müfettiş-i Umumi yerine Vekâlet Müfettişi unvanı kullanılmış, muavinlik kaldırılmıştır. Bu arada merkez ve mıntika müfettişleri diye ikiye ayrılan vekâlet müfettişleri 1931 yılında tekrar birleştirilmiştir.

1927 yılında İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği yayımlanmıştır. Bu yönetmelikte teftişe ilişkin görevler, öğretim ve yol göstermeye ilişkin görevler,

soruşturmaya ilişkin görevler, görevlerin yerine getiriliş biçimi ve sonuçları ve diğer konulara yer verilmiştir.

1933 yılında 2287 sayılı Kanun ile Millî Eğitim Bakanlığı örgütü genişletilmiş, bu Kanunun 10'uncu maddesinde Teftiş Kurulunun oluşturulması ve görevleri yeniden düzenlenmiştir. Zaman içinde, Millî Eğitim Bakanlığının kuruluş kanununda çeşitli tarihlerde değişiklikler yapılmışsa da teftişin yapısı genel hatları ile korunmuştur.

1938 yılında yürürlüğe konan 3407 sayılı İlk Tedrisat Müfettişlerinin Muvazene-i Umumiye İçine Alınmasına Dair Kanunla ilköğretim müfettişleri genel bütçe içine alınmış ve müfettişler arasındaki öğrenim süresi bakımından görülen menşee farklılığını ortadan kaldırmak üzere ilköğretim müfettişliğine atanacak olanların Gazi Terbiye Enstitüsü veya yabancı ülkelerdeki benzer okullardan mezun olma şartı getirilmiştir (Taymaz, 2010).

Cumhuriyet döneminin ilköğretimde denetim alanında çıkardığı üçüncü yönetmelik 1962 yılında çıkarılan İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliğidir. Bu yönetmelikte müfettişlerin görev alanları, görevleri, görevlerin nasıl yapılacağı belirtilmiştir.

1969 yılında kabul edilen İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği daha önceki yönetmelikte yer alan konuları içermekle birlikte bazı yenilikler de getirmiştir. Bu yönetmelikte müfettişlerin görevleri a)Teftiş ve Denetleme, b)Mesleki Yardım ve İşbaşında Yetiştirme, c)İnceleme, d)Soruşturma olarak dört grupta toplanmıştır.

İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği 27/10/1990 tarih ve 20678 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelik daha önceki yönetmeliklere göre daha ayrıntılı hazırlanmıştır. Yine bu yönetmelikle bağımsız ortaokullardaki alan öğretmenlerinin denetimini ilköğretim müfettişlerine vermiştir. Bu yönetmelik klinik denetimi esas almıştır.

13/08/1999 tarihli ve 23785 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği yürürlüğe konmuştur. Bu yönetmeliğe binaen ŞUBAT 2001/2521 sayılı Tebliğler Dergisinde Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

24/06/2011 tarih ve 27974 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları yönetmeliği ile “ilköğretim müfettişi”, “eğitim müfettişi” adını almıştır. 25/08/2011 tarih ve 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Mili Eğitim Bakanlığının teşkilat yapısı değiştirilmiştir. “Eğitim müfettişi” unvanı “il eğitim denetmeni” olarak değiştirilmiştir. 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile il eğitim denetmenlerinin görev alanları “ildeki her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini yürütmek” olarak belirlenmiş ve halen bu unvanla çalışmalarını yürütmektedir. (www.meb.gov.tr, 17 Temmuz 2013’te erişildi).

2.4.İlgili Literatür

Bu bölümde yurtdışında ve yurt içinde yapılan ilgili araştırmalar verilmiştir. Yurt dışında yapılan araştırmalarda genel kanı müfettişlerin otoriter, korkutucu olduğu, öğretmen davranışlarını gerçekte destekleyici, yardımcı ve işbirlikçi olmadığı yönündedir. Ülkemizde eski unvanlarıyla ilköğretim müfettişleri, eğitim müfettişleri yeni unvanıyla il eğitim denetmenlerinin uygulamaları ile ilgili olarak değişik araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalarda genel olarak eğitim sisteminde denetimin gerekli olduğu, müfettişlerin okulun ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacağı belirtilmiştir. Bunun yanında teftişin kontrol ve açık arama amaçlı değil rehberlik ağırlıklı, problemlerin çözümüne katkı sağlayıcı, eğitim sürecini geliştirici ve iyileştirici bir şekilde yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Karagözoğlu(1977) tarafından yapılan “İlköğretimde Teftiş Uygulamaları” adlı araştırmada:

1-Yapılan teftişin öğretmenin başarısını artırmak amacıyla yapıldığına müfettişler –tam- olarak, öğretmen ve yöneticiler ise –az- olarak katılmaktadırlar.

2-Müfettişler eğitim-öğretim çalışmalarının başarılı olmasında önemli payları olduğunu benimserken, öğretmen ve yöneticiler bu görüşe –orta- derecede katılmışlardır.

3-Öğretmenler ve yöneticiler sorunlarını veya eksiklerini müfettişlere açıklamaktan çekindiklerini belirtmişlerdir.

4-Bu araştırmadaki deneklerin tamamı verimli rehberlik ve teftiş olabilmesi için; teftişin çağdaş teftiş ve değerlendirme esaslarına göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Kapusuzoğlu (1986) tarafından yapılan “On Yıl Öncesine Kıyasla Yakın İlgili ve Görevlilerin İlköğretimde Müfettişlerin Rollerine ve Teftiş Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Değişmiş Midir?” konulu doktora tezi araştırmasında;

1-Müfettişlerin karşılaşılan eğitim-öğretim problemlerinin çözümlenmesinde başvurulacak eğitim danışmanı rolünde yetersiz oldukları,

2-Müfettişlerin eğitim-öğretim etkinliklerinde kullanılacak uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde öğretmenlere yetersiz düzeyde yardımcı oldukları ve geçen on yıl içinde teftiş uygulamalarına ilişkin öğretmen algılamalarında önemli sayılabilecek bir değişimin olmadığı saptanmıştır.

Pekşen (1996) tarafından yapılan “İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Teftiş Olayını Algılamaları” konulu araştırmada ulaşılan bulgulardan bazıları şunlardır:

1- Denetimler sonrasında sınıfla ilgili gözlemler öğretmene aktarılmamaktadır.

2- Öğretmenin sınıfın durumu ile ilgili görüşlerini aktarmasına yeterli fırsat verilmemektedir.

3- Öğretmenle sınıfın durumu tartışılmamaktadır.

4- Öğrenci başarısızlığının nedenleri üzerinde az durulmakta, başarıyı belirlemede kullanılan ölçme araçlarına az dikkat edilmektedir.

5- Teftiş etkinliğinin sınıflarda karşılaşılan eğitsel sorunların çözümüne katkısı yeterli değildir.

6- Ders teftişleri rehberlik amacına hizmet etmekte yetersizdir.

7- Öğretmenler denetimler öncesi kendileri ile görüşülmesini istemektedir.

8- Teftiş sisteminin ilköğretimi geliştirici, yenileştirici özelliğinin olmadığına inanılmaktadır.

Cerit (1996) tarafından yapılan “İlköğretim Müfettişlerinin Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Geliştirme Etkinlikleri” konulu araştırmada, ilköğretim müfettişlerinin eğitim öğretim faaliyetlerini geliştirme düzeyleri beş boyutta ele alınmıştır. Bu boyutlardan “öğretim metotlarını geliştirilmesi”, “ders araç-gereçlerinin geliştirilmesi”, “eğitim-öğretim” boyutlarının “orta” ile “hiç” arasında yerine getirildiği; “öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin sağlanması”, “öğretim plan programlarının geliştirilmesi” ise orta düzeyde yerine getirildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dündar tarafından 2005 yılında yapılan “İlköğretim Okullarında Yapılan Teftişin Okul Başarısı ve Gelişimi Üzerine Etkisi” konulu araştırmada;

1-Müfettişin teftiş üzerinde etkisi vardır. Teftişte müfettiş onur kırıcı davranışlarda bulunmamalı, pozitif enerji vermelidir,

2-Teftiş; amaçlara uygun, yönetici ve öğretmenlerin sorunlarını paylaşıcı, işbirliği içinde olan ve problemlere çözüm önerisi getiren bir yaklaşım içinde olmalıdır,

3-Teftişte bireysel farklılıklar dikkate alındığında, öğretmenlerin gelişimine katkı sağlayacağı, buna bağlı olarak okul başarısının artacağı,

4-Teftişin öğretmenlerin mesleki performanslarını geliştirme çabalarını desteklediği, okul gelişimine katkı sağlayacağı, öğretmen başarısı için gerekli olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kavas (2005) tarafından “İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri” adlı araştırmada katılma dereceleri “hiçbir

zaman, nadiren, bazen, sık sık ve her zaman” olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin denetim davranışlarına ilişkin algıları –bazen-, beklentileri ise -her zaman- düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmenler üzerinde müfettişlerin denetim davranışlarını uygulama düzeylerinin rahatsızlık uyandırdığı, öğretmenlerin müfettişlerden beklentilerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Yıldırım (2007) tarafından “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri (Denizli örneği) adlı araştırmada (1)Sosyal Bilgiler Öğretmenleri gerekli ders denetiminin uygulanması etkinliklerinin “kısmen” düzeyinde gerçekleştiği görüşüne sahiptirler. Öğretmenlerin bu görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve geçirilen denetim sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. (2)Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ders denetimlerinde olması gereken rehberlik ve mesleki yardım etkinliklerinin “kısmen” gerçekleştiği görüşüne sahiptirler. Öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve geçirilen denetim sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. (3)Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ders denetimlerinde denetçilerin göstermeleri gereken denetçi davranışlarının “kısmen” gerçekleştiği yönünde bir görüşe sahiptirler. Öğretmenlerin bu görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve geçirilen denetim sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. (4)Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin olması gereken ders denetiminin uygulanması etkinlikleri, rehberlik ve mesleki yardım etkinlikleri ile denetçilerin davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Karaarslan (2008) tarafından “İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri” adlı araştırmada katılma dereceleri “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kısmen katılıyorum”, “katılmıyorum”, “hiç katılmıyorum” şeklindedir. İngilizce öğretmenleri, anketin denetimin uygulanmasına ilişkin maddelerine “kısmen katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. İngilizce öğretmenleri anketin “rehberlik ve mesleki yardım” bölümündeki maddelere “kısmen katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. İngilizce öğretmenleri anketin denetçi davranışları ile ilgili maddelerine “kısmen katılıyorum” şeklinde cevap vermişlerdir.

Gülveren (2008) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Müfettişlerle Yaşadıkları Temel Sorunlar” konulu araştırmada, öğretmenler en önemli sorunlar olarak; planların açıklanmaması, müfettişlerin insan ilişkilerinde sorunlar yaşaması, müfettişlerin alanlarını yeteri kadar bilmemeleri, teftiş süresinin az olması ve bu süre sonunda varılan kararın gerçeği yansıtmadığını ön plana çıkarmışlar ve araştırmaya katılan öğretmenlerin %87’si teftişin gereksiz olduğu ve kaldırılması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir.

İnal (2008) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tezinde belirlenen hususlar şöyle özetlenebilir: (1) Ders denetimi yolu ile yapılan değerlendirmeler, öğretmenlerin geliştirilip yetiştirilmesinde fazla etkili değildir. (2) Ders denetimi yolu ile yapılan değerlendirmeler, öğretmen başarısını objektif olarak ölçmekten uzaktır. (3) Ders denetimleri için ayrılan süre öğretmenleri bütün yönleri ile tanıyıp değerlendirmeye yetmemektedir. (4) Ders denetimi yapan müfettişler, öğretmenlere gerekli rehberlik ve güdülemede bulunmamaktadırlar. (5) Öğretmenler, müfettişlerin tutum ve davranışlarından genellikle hoşnut değildirler. (6) Müfettişlerin, öğretmenleri değerlendirirken okul müdürünün etkisi altında kaldıkları genel bir kanıdır. (7) Öğretmenler, siyasal görüşlerinin kimi müfettişler tarafından bilinmesinin değerlendirmeye olumsuz etkileri olacağını sanmaktadırlar.

Sağlam ve Demir tarafından 2008 yılında yapılan “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmada ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini orta düzeyde yerine getirdikleri bulgularına ulaşılmıştır. Bulgulara göre, ilköğretim müfettişlerinin, rehberlik görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetlerine ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak, branş ve öğrenim durumu değişkenlerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Gündüz tarafından (2009) “İlköğretim Okullarında Görev ve Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” konulu araştırmada aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

1-Yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin yaptığı rehberliğe ilişkin genel tutumları “kararsızım” yönünde olmuştur. Yönetici ve öğretmenler müfettişleri “rehber” olarak gördüklerini yüksek oranda belirtirken, en düşük katılım “müfettişler sayesinde birçok şey öğrendim” maddesine olmuştur.

2- Yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin “olumlu duygular geliştirmesine” ilişkin genel tutumları “kararsızım” yönünde olmuştur. Yönetici ve öğretmenler “müfettişleri saygın kişiler olarak görüyorum” maddesine yüksek oranda katılırken en düşük katılım “müfettişler ile beraber vakit geçirmekten hoşlanırım” maddesine olmuştur.

3- Yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin yaptığı teftişe ilişkin genel tutumları “kararsızım” şeklinde olmuştur. En yüksek katılım “müfettişler eğitim-öğretimden çok evrak ile ilgilenir” maddesine olurken, en düşük katılım “müfettişler bana çok yardımcı oluyor” maddesine olmuştur.

Özan ve Özdemir (2010) tarafından “ Denetimin Öğretmen Üzerinde Oluşturduğu Psikolojik Baskı” konulu, Elazığ il merkezindeki genel lise ve Anadolu liselerinde görevli, denetim geçirmiş 39 öğretmen ile birlikte yapılan nitel araştırmada; denetimin mutlaka olması gerektiği, ancak denetim, bürokrasinin gereği olarak yerine getirildiği için, işlevselliğinin sorgulanması gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenlerin denetim sırasında kızgınlık ve gerginlik hissettikleri, öğretmenlerin; sınıf ortamında müfettişlerden eleştiri almalarının, öğrencilerin nazarında öğretmenleri çok olumsuz bir konuma ittiği belirtilmiştir.

Kayıkçı ve Kuralay (2011) tarafından yapılan “Eğitim Müfettişlerinin İlköğretim Okullarında Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme Çalışmalarının Değerlendirilmesi (Bir Durum Çalışması)” konulu araştırmada sınıf öğretmenleri; genel olarak sene başı toplantılarını artırılması ve tatillerde on beş yirmi gün seminer çalışması yapılması gerektiğini, müfettişlerin yapılan pozitif gelişmeleri beğenmesi,

öğretmenleri daha çok motive etmesi, okulun tüm işleri ile ilgili olarak okul idaresi ve öğretmene yol gösterici olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca müfettişlerin öğretmenlerle olan iletişim ve diyaloglarının daha samimi bir zemine oturtmalarını gerekli olduğu, denetimin rehberliğin önüne geçtiğini, aslında rehberliğin daha çok önemsenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Özdemir, Boydak ve Akgün (2011) tarafından yapılan Denetlenenlerin Rehberlik/Teftiş Sürecinde Memnun Oldukları/Olmadıkları Hususlar konulu araştırma bulgularına göre denetlenenler rehberlik etkinliklerinin yetersiz oluşundan, müfettişlerin sadece yanlış ve eksikliklere odaklanmasından, denetim esnasında yapıcı tavır sergilememesinden rahatsızlık duyduklarını belirtmişlerdir.

Özan ve Özdemir (2011) tarafından “Müfettiş ve Öğretmen Görüşleriyle Neden Denetim” konulu nitel araştırmada, Elazığ ve Kahramanmaraş illerinde çalışan eğitim müfettişi ve öğretmenlere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

a-Size göre denetim neden önemlidir?

b-Denetin olmasaydı hangi sorunlar yaşanırdı?

c-Denetimin personelin mesleki gelişimine katkısı var mıdır? Örnek verebilir misiniz?

d-Denetim öğrenci başarısını nasıl etkiler?

Katılımcıların çoğunluğu; örgüt içerisinde düzenin sağlanması, örgütsel amaçlara ulaşılması, bireysel eksiklik ya da yanlışlıkların tespit edilerek giderilebilmesine yardımcı olması, otokontrol sağlaması gibi nedenler açısından denetimi önemli görmüşlerdir. “Denetim olmasaydı hangi sorunlar yaşanırdı?” sorusuna öğretmenler ağırlıklı olarak müfettişlerin ise tamamı; eğitimin kalitesi düşerdi ve kaos ortamı yaşanırdı cevabını vermişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı da herhangi bir sorun yaşanmayacağı yönünde cevap vermiştir. “Denetimin personelin mesleki gelişimine katkısı var mıdır?” sorusuna öğretmenlerin üçte biri olumlu katkıları vardır, üçte biri bazı şartlar yerine gelirse olumlu katkıları vardır, üçte biri ise herhangi bir katkısı yoktur şeklinde cevap vermiştir. Müfettişlerin tamamına yakını denetimin olumlu katkısı olduğunu belirtmiştir. “Denetim öğrenci başarısını nasıl etkiler” sorusuna

öğretmenlerin üçte ikisi öğrenci başarısını olumlu etkiler, üçte biri ise herhangi bir etkisi yoktur şeklinde cevaplamıştır. Müfettişlerin tamamı olumlu etkileyeceğini belirtmiştir.

Erdem ve Eroğul (2012) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Ders Denetiminde Eğitim Müfettişlerinin Öğretmene İlişkin Tutumları” konulu araştırmada; “Ders denetiminde eğitim müfettişlerinin öğretmene ilişkin tutumları” boyutunda ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin “Katılıyorum” şeklinde olduğu, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin “mesleki kıdem” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, fakat “cinsiyet”, “yaş”, “en son mezun olunan okul” ve “son üç yıldaki teftiş puanlarının ortalaması” değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Köybaşı ve Dönmez (2012) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Eğitim Denetmenlerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri” konulu araştırmada; eğitim denetmenlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme ile teftiş ve değerlendirme görevlerinde rol davranışlarını gerçekleştirme düzeylerinin kısmen uygun olduğu görülmüştür. Bulgulara göre ilköğretim öğretmenlerinin algılarının mesleki kıdem, öğrenim durumu ve branş değişkenlerine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

III. BÖLÜM

3.Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, veri toplama tekniği ve analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

İlköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerini tespit etmeyi amaçlayan bu araştırma; halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçladığından tarama modelindedir. Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içerisinde var olduğu şekliyle tanımlanmaya çalışılır. Önemli olan, var olanı değiştirmeye kalkmadan gözleyebilmektir. Tarama araştırmacısı, nesnenin ya da bireyin doğrudan kendisini inceleyebileceği gibi, önceden tutulmuş çeşitli kayıtlara (yazılı belge ve istatistikler, resimler, ses ve görüntü kayıtları vb.) eski kalıntılar ve alandaki kaynak kişilere başvurarak elde edeceği dağınık verileri, kendi gözlemleri ile bir sistem içinde bütünleştirerek yorumlamak durumundadır (Karasar, 2010:77).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Kastamonu merkez ilçe sınırlarında yer alan sekiz yıllık resmi ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alınmamış evrenin tamamı üzerinde çalışma yapılmıştır.

Kastamonu merkez 2011-2012 eğitim-öğretim yılında merkez ilçede 34 resmi ilköğretim okulunda e-okul sisteminden 26/12/2011 tarihinde alınan verilere göre; 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Kastamonu merkez ilçede çalışan toplam 342 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Dağıtılan, toplanan ve geçerli sayılan anket sayısı Tablo 3-1'de yer almaktadır.

Tablo 3-1. Anket Sayıları ve Oranları

Gönderilen anket sayısı	Geri dönen anket sayısı	Değerlendirilen anket sayısı	Geri dönen anket oranı	Geri dönen anketi değerlendirme oranı
342	264	249	%77	%94

Araştırmada çalışma grubunu 249 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Sınıf Öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 3-2. 'de verilmiştir.

Tablo 3-2. Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	124	49,8
	Erkek	125	50,2
Yaş	21-25	3	1,2
	26-30	20	8,0
	31-35	20	8,0
	36-40	50	20,1
	41-45	64	25,7
	46-50	46	18,5
	51 ve Üzeri	46	18,5
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	9	3,6
	6-10 Yıl	23	9,2
	11-15 Yıl	36	14,5
	16-20 Yıl	52	20,9
	21-25 Yıl	67	26,9
	26 ve Üzeri	62	24,9
Öğrenim Durumu	Yüksek Okul	81	32,5
	Fakülte	168	67,5
Mezun Olduğu Alan	Sınıf Öğretmenliği	228	91,6
	Diğer	21	8,4
Denetim Sayısı	1-5	25	10,0
	6-10	31	12,4
	11-15	54	21,7
	16-20	55	22,1
	21-25	38	15,3
	26 ve Üzeri	46	18,5
Görev Yaptığı Okul Yeri	Köy	58	23,3
	İl Merkezi	191	76,7
TOPLAM		249	100,0

Tablo 3-2’de ilköğretim okullarında görev yapan ve erişilebilir örnekleme yöntemi ile belirlenen 249 sınıf öğretmenin demografik özelliklerine ilişkin dağılımları incelendiğinde: Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin %49,8’i kadın ve %50,2’si ise erkek öğretmendir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımları incelendiğinde; %1,2’si “21-25 yaş”, %8,0’i “26-30 yaş”, %8,0’i “31-35 yaş”, %20,1’i “36-40 yaş”, %25,7’si “41-45 yaş”, %18,5’i “46-50 yaş” ve %18,5’i “51 ve Üzeri yaş” grubundadır.

Mesleki Kıdem değişkenine göre dağılımları incelendiğinde; öğretmenlerin %3,6’sı “1-5 yıl”, %9,2’si “6-10 yıl”, %14,5’i “11-15 yıl”, %20,9’u “16-20 yıl”, %26,9’u “21-25 yıl” ve %18,5’i “26 ve Üzeri yıl” mesleki kıdeme sahiptir.

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre dağılımları incelendiğinde; %32,5’i yükseköğretim mezunu ve %67,5’si ise fakülte mezunudur.

Mezun olduğu alan değişkenine göre dağılımları incelendiğinde; öğretmenlerin %91,6’sı sınıf öğretmenliği ve %8,4’ü ise diğer branşlardan mezundur.

Öğretmenlerin denetçiler tarafından denetlenme sayısına göre dağılımları incelendiğinde; öğretmenlerden “1-5” aralığında denetlenen %10,0, “6-10” aralığında denetlenen %12,4, “11-15” aralığında denetlenen %21,7, “16-20” aralığında denetlenen %21,1, “21-25” aralığında denetlenen %15,3 ve “26 ve Üzeri” denetlenen %18,5’dir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulundukları yerlere göre dağılımları incelendiğinde; %23,3’ü köylerde ve %76,7’si ise il merkezlerinde görev yapmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler öğretmenlerden anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmada veriler Yıldırım (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri Anketi” ile toplanmıştır. Anket gerekli izin alınarak kullanılmıştır.

Yıldırım (2007) tarafından geliştirilen anket, iki bölümden oluşmaktadır. I. Bölüm demografik bilgilerden, II. Bölüm ise üç alt bölümden oluşmaktadır. Toplam 57 maddeden oluşan anketin pilot uygulamasından sonra SPSS paket programıyla, anketteki olumlu ve olumsuz maddelere göre çevirme işlemi yapılarak anketteki üç alt bölümün güvenirlik katsayısı belirlenmiştir. Analiz sonucunda anketin “Denetimin Uygulanması” alt bölümünün Cronbach Alpha katsayısı 0,81 olarak, “Rehberlik ve Mesleki Yardım” alt bölümünün Cronbach Alpha katsayısı 0,90 olarak, “Denetçilerin Davranışları” alt bölümünün Cronbach Alpha katsayısı 0,91 olarak bulunmuştur (Yıldırım, 2007:52). Yapılan bu işlemler sonrasında anketin ikinci bölümü, “denetimin uygulanması” alt bölümü, “rehberlik ve mesleki yardım” alt bölümü ve “denetçilerin davranışları” alt bölümünde olmak üzere üç bölümlü bir veri toplama aracı olarak kullanıma hazır hale getirilmiştir (Yıldırım, 2007:52). Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yönelik hazırlanan bu anket sınıf öğretmenlerine uygulandığından; ankette yer alan “sosyal bilgiler” ifadeleri “sınıf öğretmeni” olarak değiştirilmiştir. 27. Soru hariç diğer soruların kökleri olumlu hale getirilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı anketin, demografik bilgilerden oluşan birinci bölümünde cinsiyet, yaş, meslekte kıdem, öğrenim durumu, mezun olunan alan, şu an görev yapılan alan, geçirilen denetim sayısı ve çalışılan okulun yerleşim yerini belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde “denetimin uygulanması”, “rehberlik ve mesleki yardım” ve “denetçilerin davranışları” alt bölümleri ve bu konudaki beklentileri ölçen sorular bulunmaktadır. Ankette varsa öğretmen görüş ve önerilerinin belirtilmesi istenmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumlarını belirlemek üzere sorulan soruya verilen cevaplarda “yüksek lisans” ve “doktora” seçeneklerini tercih eden katılımcı olmadığı için, bu seçenekler, veriler analize elverişli hale getirilirken değerlendirmeden çıkarılmıştır. Mezun olunan alan ve şu an görev yapılan alan ile ilgili sorulara verilen cevap sayısı karşılaştırma yapmaya yetmediğinden bulgular kısmında yer verilmemiştir.

Anket, sınıf öğretmenlerinin ders denetiminin alt bölümlerinin gerçekleşme derecesine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “Tamamen katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kısmen katılıyorum (3)”, “Katılmıyorum (2)” “Hiç katılmıyorum (1)” biçiminde beş dereceli likert tipi bir ölçek olarak düzenlenmiştir.

3.4.Verilerin Analizi

Araştırmanın amacına uygun olarak sınıf öğretmenlerine uygulanan veriler SPSS-15 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımlarına incelenmiştir. Anketin boyutları ve geneline ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerlerine hesaplanmış, ortalama değerler homojenlik ve normallik varsayımını sağladığı için sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılıklara parametrik analiz türleri ile bakılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, öğrenim durumu ve görev yaptığı okul yerine göre anketin boyutları ve genelinde görüşleri arasındaki farklılığa ilişkin bağımsız örneklem t-testi analizi yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yaş, mesleki kıdem, denetim sayısı değişkenlerine göre anketin boyutu ve genelinde görüşleri arasındaki farklılığa tek yönlü anova analizi ile bakılmıştır.

Araştırmada alt problemlerin çözümlenmesine dönük olarak elde edilen bulgular; ortalama “4.20-5.00” tamamen katılıyorum, “3.40-4.19” katılıyorum, “2.60-3.39” kısmen katılıyorum, “1.80-2.59” katılmıyorum, “1.00-1.79” hiç katılmıyorum aralıkları dikkate alınarak yorumlanmıştır. Belirtilen ortalamalar her bir boyut için elde edilen toplam puanların ilgili boyuttaki madde sayısına bölünmesi ile elde edilen değerler üzerinden hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV

4. Bulgular

Bu bölümde araştırma alt problemlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin (denetimin uygulanması, rehberlik ve mesleki yardım, denetim esnasında denetmenlerin davranışları) görüşleri Tablo 4-1’de verilmiştir.

Tablo 4-1. Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşlerine Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{x}$	S
Denetimin Uygulanması	249	3,33	,72
Rehberlik ve Mesleki Yardım	249	2,75	,78
Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları	249	2,96	,47
Anketin Geneli	249	3,01	,58

Tablo 4-1’de sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin anketin alt boyutlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri $\bar{x}=3,01$ ($S=,58$) “kısmen katılıyorum” şeklindedir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenler, “Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri Anketi” nin “Denetimin Uygulanması” boyutu ($\bar{x}=3,33$ $S=,72$), “Rehberlik ve Mesleki Yardım” boyutu ($\bar{x}=2,75$ $S=,78$) ve “Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” boyutuna da ($\bar{x}=2,96$ $S=,47$) kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Ancak öğretmenlerin Denetimin Uygulanması ($\bar{x}=3,33$) algıları, Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları ($\bar{x}=2,96$) ve Rehberlik ve Mesleki Yardım ($\bar{x}=2,75$) algılarına göre daha yüksektir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin (denetimin uygulanması, rehberlik ve mesleki yardım, denetim esnasında denetmenlerin davranışları) görüşleri değişkenler açısından (Cinsiyet, Yaş, Mesleki kıdem, Öğrenim Durumu, Denetim sayısı ve Görev yaptıkları okul) incelenmiştir.

a) Cinsiyet

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin görüşlerinin Cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testi sonuçları Tablo 4-2’de verilmiştir.

Tablo 4-2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	X	S	t	sd	p
Denetimin Uygulanması	Kadın	124	3,21	,69	-2,81	247	,005*
	Erkek	125	3,46	,73			
Rehberlik ve Mesleki Yardım	Kadın	124	2,60	,66	-2,95	247	,004*
	Erkek	125	2,89	,87			
Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları	Kadın	124	2,87	,41	-2,92	247	,004*
	Erkek	125	3,04	,51			
Anketin Geneli	Kadın	124	2,89	,47	-3,32	247	,001*
	Erkek	125	3,13	,65			

*p<,05

Tablo 4-2’de sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre anketin alt boyutları ve geneline ilişkin görüşleri arasındaki farklılık incelendiğinde; “Denetimin Uygulanması” boyutunda kadın öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 3,21$, kısmen katılıyorum) ile erkek öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 3,46$, katılıyorum) arasında $t_{(247)} = -2,81$, $p < ,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Bu anlamlı farklılık erkek öğretmenlerinin görüşlerinin kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olmasından kaynaklanmaktadır.

“Rehberlik ve Mesleki Yardım” boyutunda kadın öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 2,60$, kısmen katılıyorum) ile erkek öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 2,89$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)} = -2,95$, $p < ,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık erkek öğretmenlerinin görüşlerinin kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olmasından kaynaklanmaktadır.

“Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” boyutunda kadın öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 2,87$, kısmen katılıyorum) ile erkek öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 3,04$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)} = -2,92$, $p < ,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık erkek öğretmenlerinin görüşlerinin kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olmasından kaynaklanmaktadır.

Anketin tüm boyutlarına göre kadın öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 2,89$, kısmen katılıyorum) ile erkek öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 3,13$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)} = -3,32$, $p < ,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık erkek öğretmenlerinin görüşlerinin kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olmasından kaynaklanmaktadır.

b) Yaş

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin görüşlerinin Yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4-3’de verilmiştir.

Tablo 4-3 incelendiğinde; öğretmenlerinin yaşlarına göre anketin toplamda tüm boyutlarında sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında $F_{(6-242)} = ,95$, $p > ,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerinin yaşlarına göre anketin alt boyutlarından, “Denetimin Uygulanması” alt boyutu ($F_{(6-242)}=1,70$, $p>,05$), “Rehberlik ve Mesleki Yardım” alt boyutu ($F_{(6-242)}=,79$, $p>,05$), “Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” alt boyutu ($F_{(6-242)}=,83$, $p>,05$) göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4-3. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Ait Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Denetimin Uygulanması	Gruplar Arası	5,23	6	,87		
	Gruplar İçi	124,31	242	,51	1,70	,12
	Toplam	129,54	248			
Rehberlik ve Mesleki Yardım	Gruplar Arası	2,91	6	,49		
	Gruplar İçi	148,85	242	,62	,79	,58
	Toplam	151,76	248			
Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları	Gruplar Arası	1,11	6	,19		
	Gruplar İçi	53,76	242	,22	,83	,55
	Toplam	54,86	248			
Anketin Geneli	Gruplar Arası	1,89	6	,32		
	Gruplar İçi	80,58	242	,33	,95	,46
	Toplam	82,47	248			

* $p<,05$

c) Mesleki Kıdem

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin görüşlerinin Mesleki Kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) sonuçları Tablo 4-4’de verilmiştir.

Tablo 4-4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Ait Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları:

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Denetimin Uygulanması	Gruplar Arası	4,07	5	,81		
	Gruplar İçi	125,47	243	,52	1,58	,17
	Toplam	129,54	248			
Rehberlik ve Mesleki Yardım	Gruplar Arası	2,98	5	,60		
	Gruplar İçi	148,78	243	,61	,97	,44
	Toplam	151,76	248			
Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları	Gruplar Arası	,84	5	,17		
	Gruplar İçi	54,02	243	,22	,76	,58
	Toplam	54,86	248			
Anketin Geneli	Gruplar Arası	1,38	5	,28		
	Gruplar İçi	81,10	243	,33	,83	,53
	Toplam	82,47	248			

*p<,05

Tablo 4-4 incelendiğinde; öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre anketin toplamda tüm boyutlarında sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında $F_{(5-243)}=,83$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tabloda sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında “Denetimin Uygulanması” alt boyutunda ($F_{(5-243)}=1,58$, $p>,05$), Rehberlik ve Mesleki Yardım” alt boyutunda ($F_{(5-243)}=,97$, $p>,05$) ve “Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” alt boyutunda ($F_{(5-243)}=,76$, $p>,05$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

d) Öğrenim Durumu

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin görüşlerinin Öğrenim Durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testi sonuçları Tablo 4-5’de verilmiştir.

Tablo 4-5. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Okul	N	$\bar{x}$	S	t	Sd	p
Denetimin Uygulanması	Yüksek Okul	81	3,36	,67	,39	247	,697
	Fakülte	168	3,32	,75			
Rehberlik ve Mesleki Yardım	Yüksek Okul	81	2,76	,81	,20	247	,844
	Fakülte	168	2,74	,77			
Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları	Yüksek Okul	81	2,98	,51	,56	247	,575
	Fakülte	168	2,95	,45			
Anketin Geneli	Yüksek Okul	81	3,03	,56	,41	247	,686
	Fakülte	168	3,00	,59			

*p<,05

Tablo 4-5’de sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre anketin alt boyutları ve anketin tüm boyutlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılık incelendiğinde; “Denetimin Uygulanması” boyutunda yüksek okul mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =3,36, kısmen katılıyorum) ile fakülte mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =3,32, kısmen katılıyorum) arasında $t(247)=,39$, $p>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Rehberlik ve Mesleki Yardım” boyutunda yüksek okul mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =2,76, kısmen katılıyorum) ile fakülte mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =2,74, kısmen katılıyorum) arasında $t(247)=,20$, $p>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” boyutunda yüksek okul mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =2,98, kısmen katılıyorum) ile fakülte mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =2,95, kısmen katılıyorum) arasında $t(247)=,56$, $p>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Anketin tüm boyutlarında yüksek okul mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}$ =3,03, kısmen katılıyorum) ile fakülte mezunu olan

öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşler ($\bar{x}=3,00$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=,41$, $p>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

e) Denetim Sayısı

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin görüşlerinin Denetim sayısı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) sonuçları Tablo 4-6'de verilmiştir.

Tablo 4-6. Öğretmenlerin Denetim Sayısına Göre Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Ait Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Denetimin Uygulanması	Gruplar Arası	4,80	5	,96		
	Gruplar İçi	124,74	243	,51	1,87	,10
	Toplam	129,54	248			
Rehberlik ve Mesleki Yardım	Gruplar Arası	3,96	5	,79		
	Gruplar İçi	147,80	243	,61	1,30	,26
	Toplam	151,76	248			
Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları	Gruplar Arası	1,38	5	,28		
	Gruplar İçi	53,49	243	,22	1,25	,29
	Toplam	54,86	248			
Anketin Geneli	Gruplar Arası	2,50	5	,50		
	Gruplar İçi	79,98	243	,33	1,52	,18
	Toplam	82,47	248			

* $p<,05$

Tablo-6'ya bakıldığında öğretmenlerinin denetim sayısına göre anketin alt boyutları ve geneline ilişkin görüşleri arasındaki farklılık incelendiğinde; “Denetimin Uygulanması” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin denetim sayısına göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında $F_{(5-243)}=1,87$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

“Rehberlik ve Mesleki Yardım” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin denetim sayısına göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında $F_{(5-243)}=1,30$, $p>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

“Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin denetim sayısına göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında $F_{(5-243)}=1,25$, $p>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Anketin geneline bakıldığında sınıf öğretmenlerinin denetim sayısına göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında $F_{(5-243)}=1,52$, $p>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

f) Okulun Bulunduğu Yer

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin görüşlerinin Okulun bulunduğu yer değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları Tablo 4-7’de verilmiştir.

Tablo 4-7. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Yerine Göre Ders Denetimine İlişkin Anketin Boyutları ve Geneline İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları:

	Okulun Yeri	N	$\bar{x}$	S	T	sd	p
Denetimin Uygulanması	Köy	58	3,29	,72	-,53	247	,595
	İl Merkezi	191	3,35	,72			
Rehberlik ve Mesleki Yardım	Köy	58	2,76	,79	,17	247	,863
	İl Merkezi	191	2,74	,78			
Esnasında Denetmenlerin Davranışları	Köy	58	2,87	,46	-1,56	247	,120
	İl Merkezi	191	2,98	,47			
Anketin Geneli	Köy	58	2,98	,60	-,57	247	,571
	İl Merkezi	191	3,02	,57			

* $p<,05$

Tablo-7’ye bakıldığında sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okul yerine göre anketin alt boyutları ve geneline ilişkin görüşleri arasındaki farklılık incelendiğinde; “Denetimin Uygulanması” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders

denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3,29$, kısmen katılıyorum) ile il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3,35$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=-,53$, $p>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Rehberlik ve Mesleki Yardım” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,76$, kısmen katılıyorum) ile il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,74$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=,17$, $p>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,87$, kısmen katılıyorum) ile il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,98$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=-1,56$, $p>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Anketin geneline bakıldığında köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,98$, kısmen katılıyorum) ile il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3,02$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=-,57$, $p>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

BÖLÜM V

5. Sonuçlar, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar, bu sonuçlara ilişkin tartışma ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerinde “kısmen katılıyorum” sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin, “Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri Anketi” nin “Denetimin Uygulanması”, “Rehberlik ve Mesleki Yardım” ve “Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” boyutlarında da “kısmen katılıyorum” sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt içinde ve yurt dışında denetimin gerekliliğiyle ilgili yapılan araştırmalarda genellikle denetimin gerekliliğine yönelik olumsuz sonuçlara ulaşılmıştır. Arthur Blumberg öğretmenlerin denetimle ilgili olarak görüşlerini belirlemek amacıyla 1970’li yılların başında yaptığı araştırmada; öğretmenlerin, denetimi, eğitim sisteminin bir parçası olarak gördüklerini, ancak yapılan denetimin “görünüm denetimi” olduğunu, denetimin neredeyse artık örgütsel bir ritüel haline geldiğini, ancak nitelik olarak profesyonel mesleki yaşantılarına önemli bir katkı sağlamadığı sonuçlarına ulaşmıştır(Acheson ve Gall, 2011, [http:// http://www.books](http://www.books), 21Temmuz 2013’te erişildi). Goldhammer ve arkadaşlarına göre sınıf denetiminde deneticiler, öğretimin bir kısmını gözlemleyerek keyfi olarak belirlenmiş hususlar üzerinde durmaktadırlar. Önemli meseleler yerine posterler, haber köşeleri vb. öğretimin yapay ve görsel taraflarıyla uğraşmakta ve keyfi yargılamalarda bulunmaktadır (Özmen,2000).

Karagözoğlu(1977) tarafından yapılan araştırmada teftişin öğretmenin başarısını artırmak için yapıldığına öğretmen ve müdürler “az” düzeyde inanmaktadır.

İnal tarafından(2008) yılında bir araştırmada; ders denetimi yolu ile yapılan değerlendirmelerin, öğretmenlerin geliştirilip yetiştirilmesinde fazla etkili olmadığı, öğretmen başarısını objektif olarak ölçmekten uzak olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Yıldırım (2007) ve Karaarslan (2008) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri “kısmen” düzeyinde gerçekleşmiştir Gündüz tarafından (2009) yapılan araştırmada yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin yaptığı rehberliğe ve teftişe ilişkin genel tutumları “kararsızım” şeklinde olmuştur. Yine bu araştırmada en yüksek katılım “müfettişler eğitim-öğretimden çok evrak ile ilgilenir” maddesine olurken, en düşük katılım “müfettişler bana çok yardımcı oluyor” maddesine olmuştur. Özkan ve Özdemir tarafından(2010) “Denetimin Öğretmen Üzerinde Oluşturduğu Psikolojik Baskı” konulu, nitel araştırmada; denetimin mutlaka olması gerektiği, ancak denetim, bürokrasinin gereği olarak yerine getirildiği için, işlevselliğinin sorgulanması gerektiği vurgulanmıştır. İlki 1977 yılında yapılan okullarda denetim faaliyetlerine yönelik bilimsel araştırmalarda, öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri çoğunlukla “az” ve “kısmen” düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu araştırmada da “öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri, “kısmen katılıyorum” olarak belirlenmiştir. Bu sonuç belirtilen çalışmalarda alınan sonuçlarla paralellik göstermektedir. Yaklaşık 36 yıllık bu süreçte öğretmenlerin denetime ilişkin görüşleri pek değişmemiştir. Günümüzde eğitim politikalarının, programların ve sınav sistemlerinin sürekli değişmesi eğitim faaliyetlerinde başarısız olduğunun da bir göstergesi sayılabilir. Denetim etkinliklerinin de bu başarısızlıkta payı vardır. Denetim etkinliklerinin başarılı olması eğitim-öğretim faaliyetlerinin de başarılı olması onucunu doğuracaktır. Çünkü denetim sonucunda eğitim-öğretim faaliyetlerinde olumlu yönde gelişme olması beklenmektedir. Denetim süreci sonunda, denetim geçiren kurumda ve personelde olumlu yönde değişim gerçekleşmelidir. Tespit edilen hatalar ve yanlış uygulamalar düzeltilmelidir. Bunun için de denetime ilişkin görüşlerin en az “katılıyorum” düzeyinde olması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin ders denetimlerinde; farklı denetim anlayışları bulunan müfettişlerle karşılaşmalarından dolayı denetim etkinlikleri ile ilgili görüşlerinin netleşmediği, bu nedenle de anket sorularına “kısmen katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri düşünülebilir.

Ders denetiminin uygulanması bölümünde yer alan maddelerin devamında yer alan “Ders denetiminin uygulanmasıyla ilgili başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz” açık uçlu sorusuna cevap veren öğretmenler aşağıdaki görüşleri belirtmiştir:

- Denetimler sırasında velilerin sosyo-ekonomik durumu ile okulun çevre şartlarını dikkate alınmamaktadır
- Çok az bir sürede(iki ders saati) ders denetiminin yapılmakta, bu sürenin sağlıklı bir denetim için yeterli değildir,
- Formalitelere önem verilerek evrak üzerinde denetim yapılmakta, öğrencilerin durumlarına bakılmamaktadır,
- Her denetmenin kendine göre bir uygulaması vardır bu nedenle denetimlerde standart bir uygulama yoktur,
- Hiçbir meslekte görev başında denetim yoktur. Denetmenler tarafından yapılan denetimlerin eğitim sistemine bir faydası olmadığından dolayı ders denetimlerinin, denetmenler tarafından değil okul müdürü tarafından yapılmasının daha doğru olacaktır.
- Denetimlerin objektif değildir, önyargılı ve taraflı denetim yapılmaktadır.

Öğretmen görüşleriyle birçok araştırmanın bulguları örtüşmektedir. Sınıf öğretmenleri İl eğitim denetmenlerinin yaptıkları denetimin zaman bakımından yetersiz olduğu, bir-iki ders süresinde yapılan çalışmaların belirlenmeyeceği ve denetimlerde, var olan durumun göz ardı edildiği görüşündedirler. Her müfettişin farklı bir uygulama içerisinde olduğunun belirtilmesi, denetim etkinlikleri ile ilgili öğretmen görüşlerinin netleşmediği, bu nedenle de anket sorularına –kısmen katılıyorum- şeklinde cevap verdikleri şeklinde yorumlanabilir. Yine öğretmen görüşleri arasından denetimin objektif olmadığı, ön yargılı ve taraflı olduğunun belirtilmesi denetim sisteminde yıllardır var olan hastalığın devam ettiğini göstermektedir. Öğretmenlerin bir iki saatlik denetimler yerine kendileriyle sürekli okulda bulunan ve çalışmalarını yakından izleme imkânı olan müdürler tarafından denetlenmeyi istemesi ve müfettişlerin denetim sistemine faydası olmadığını söylemesi, denetimin uygulanışı ile ilgili yeni uygulamaların düşünülmesi gerektiği şeklinde yorumlanmalıdır.

Öğretmenlerin Denetimin Uygulanmasına yönelik algıları ($\bar{x}=3,33$), Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları ($\bar{x}=2,96$) ve Rehberlik ve Mesleki Yardım ($\bar{x}=2,75$) algılarına göre daha yüksektir. Bu bulgulardan, öğretmenlerin genel olarak denetimin gerekliliğine inandıkları sonucu çıkarılabilir. Ancak, denetimin etkinliklerinin temel amaçlarından biri olan “Rehberlik ve mesleki yardım” etkinliklerine yönelik algıların diğer iki algıya göre daha düşük olması düşündürücüdür. Kapusuzoğlu (1986) tarafından yapılan araştırmada, müfettişlerin karşılaşılan eğitim-öğretim problemlerinin çözümlenmesinde başvurulacak eğitim danışmanı rolünde yetersiz oldukları, Pekşen (1996) tarafından yapılan araştırmada teftiş etkinliğinin sınıflarda karşılaşılan eğitsel sorunların çözümüne yeterli katkı sağlamadığı, ders teftişlerinin rehberlik amacına hizmet etmekte yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Cerit (1996) tarafından “İlköğretim Müfettişlerinin Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Geliştirme Etkinlikleri” konulu araştırmada, ilköğretim müfettişlerinin, “eğitim-öğretimin geliştirilmesi” boyutunu “orta” ile “hiç” arasında yerine getirdiği; “öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin sağlanması”, boyutunu ise “orta” düzeyde yerine getirildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Sağlam ve Demir tarafından 2008 yılında yapılan “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmada ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini orta düzeyde yerine getirdikleri bulgularına ulaşılmıştır. İnal (2008) tarafından yapılan araştırmada; ders denetimi yapan müfettişlerin, öğretmenlere gerekli rehberlik ve güdülemede bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Özdemir, Özan ve Akgün (2011) tarafından yapılan Denetlenenlerin Rehberlik/Teftiş Sürecinde Memnun Oldukları/ Olmadıkları Hususlar konulu araştırma bulgularına göre denetlenenler rehberlik etkinliklerinin yetersiz oluşundan, müfettişlerin sadece yanlış ve eksikliklere odaklanmasından, denetim esnasında yapıcı tavır sergilememesinden rahatsızlık duyduklarını belirtmişlerdir. Yıldırım (2007), Karaarslan (2008), Köybaşı ve Dönmez (2012) tarafından yapılan araştırmalarda da; eğitim denetmenlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme görevlerinde rol davranışlarını gerçekleştirme düzeylerinin “kısmen” uygun olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Belirtilen veriler bu araştırma verileri ile uyumluluk göstermektedir. Araştırma sonuçları, il eğitim denetmenlerinin, denetimin, rehberlik ve

mesleki yardım boyutundaki görevlerini tam olarak yerine getiremediği sonucunu çıkarmaktadır.

Rehberlik ve mesleki yardım bölümünde yer alan maddelerin devamında yer alan “Rehberlik ve Mesleki Yardım ilgili başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz” açık uçlu sorusuna cevap veren öğretmenler aşağıdaki görüşleri belirtmiştir;

-Rehberlik ve mesleki yardım için daha fazla zaman ayrılmalıdır.

-Değişik tarihlerde rehberlik ve mesleki yardım için okullara gelinmelidir.

-Denetmenler rehberlik ve mesleki yardım görevini yerine getirememekte, yapılan rehberlik öğretmene katkı sağlamamaktadır.

-Birçok denetmenin bilgisi öğretmenlerden yetersizdir. Denetmenler kendilerini yenileyememekte, bu nedenlerle de öğretmenlere rehberlik ve mesleki yardım görevini yerine getirememektedir.

Ders denetiminde, rehberlik ve mesleki yardım etkinliklerinin temel amacı; öğretmenlerin bilgi ve becerilerini geliştirmek, mesleki sorunlarına çözüm bulmak dolayısıyla da eğitim-öğretim faaliyetlerini geliştirmek ve iyileştirmektir. Öğretmenleri mesleki yönden yeterli düzeyde geliştirilmediği, mesleki sorunlarına yeterli düzeyde çözüm bulunamadığı takdirde, denetimden istenen sonuçlara ve hedeflere ulaşamayacaktır. Okullarda verilen eğitimin temel uygulayıcısı olan öğretmenlerin eğitim ve öğretim becerileri denetim sürecinde artırılmalıdır. Rehberlik ve mesleki yardım boyutunu tam olarak yerine getiremeyen bir denetim, kontrol odaklı bir denetime dönüşebilir ki bu durum istenen bir durum değildir.

Kavas (2005) tarafından yapılan araştırmada; öğretmenler üzerinde müfettişlerin, denetim davranışlarını uygulama düzeylerinin rahatsızlık uyandırdığı, öğretmenlerin müfettişlerden beklentilerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Gülveren (2008) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler; müfettişlerin insan ilişkilerinde sorunlar yaşadığı ve %87 oranında denetimin gereksiz olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. İnal (2008) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin, müfettişlerin tutum ve davranışlarından genellikle hoşnut olmadığı, sonuçlarına

ulaşılmıştır. Yıldırım (2007) ve Karaarslan (2008) yaptıkları çalışmalarda ders denetimlerinde denetçilerin göstermeleri gereken denetçi davranışlarının “kısmen” gerçekleştiğini belirlemişlerdir. Özan ve Özdemir tarafından(2010) “Denetimin Öğretmen Üzerinde Oluşturduğu Psikolojik Baskı” konulu, nitel araştırmada; öğretmenlerin denetim sırasında kızgınlık ve gerginlik hissettikleri, öğretmenlerin; sınıf ortamında müfettişlerden eleştiri almalarının, öğrencilerin nazarında öğretmenleri çok olumsuz bir konuma ittiği belirtilmiştir. Erdem ve Eroğul (2012) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Ders Denetiminde Eğitim Müfettişlerinin Öğretmene İlişkin Tutumları” konulu araştırmada; “Ders denetiminde eğitim müfettişlerinin öğretmene ilişkin tutumları” boyutunda ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri “Katılıyorum” şeklindedir. Köybaşı ve Dönmez (2012) tarafından yapılan araştırmada; eğitim denetmenlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme ile teftiş ve değerlendirme görevlerinde rol davranışlarını gerçekleştirme düzeylerinin “kısmen” uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde Erdem ve Eroğul (2012) tarafından yapılan araştırma sonucu dışındaki tüm araştırma sonuçları denetimler sırasında denetmenlerin tutum ve davranışlarına yönelik olarak öğretmen görüşlerinin olumsuz ve kısmen düzeyinde gerçekleştiği yönündedir. Belirtilen bulgular, bu araştırmada elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Anket sonuçlarına göre öğretmenlerin denetmen davranışlarına yönelik algılarının “kısmen” düzeyinde gerçekleşmiştir.

Denetçilerin davranışları bölümünde yer alan maddelerin devamında yer alan “Denetçilerin davranışları ile ilgili başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz” açık uçlu sorusuna cevap veren öğretmenler aşağıdaki görüşleri belirtmiştir:

-Denetmenler; hata arayıcı, yargılayıcı, baskıcı ve olumsuz bir şekilde davranmakta, başarılı çalışmaları takdir edilmemekte, cezayı ön plana çıkarmaktadır.

-Denetmenler sadece eksikleri tespit etmek için gelmektedir.

-Denetmenler çoğunlukla hiçbir şeyden hoşnut olmamaktadır. Bu nedenle de bir dersi denetmenler işleyip, dersin nasıl işleneceğini öğretmenlere göstermelidir.

Eğitimin ve denetimin temelinde iletişim, insan ilişkileri ve işbirliği vardır. Denetmen ve öğretmen aynı ortak hedefleri paylaşması ve hedefe ulaşırken işbirliği içerisinde bulunması gerekmektedir. İşbirliğinin sağlanması da denetmenler ve öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişime bağlıdır. Bu nedenle denetimin amaçlarına ulaşabilmesi için denetmenlerin, insan ilişkileri ve iletişim becerilerinin iyileştirmesi gereklidir.

2. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin (denetimin uygulanması, rehberlik ve mesleki yardım, denetim esnasında denetmenlerin davranışları) görüşleri değişkenler açısından (Cinsiyet, Yaş, Mesleki kıdem, Öğrenim Durumu, Denetim sayısı ve Görev yaptıkları okul) incelenmiştir.

a) İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin (denetimin uygulanması, rehberlik ve mesleki yardım, denetim esnasında denetmenlerin davranışları) görüşleri cinsiyet açısından $p<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre anketin alt boyutları ve geneline ilişkin görüşleri arasındaki farklılık incelendiğinde; “Denetimin Uygulanması” boyutunda kadın öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 3,21$, kısmen katılıyorum) ile erkek öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 3,46$, katılıyorum) arasında $t_{(247)} = -2,81$, $p<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık erkek öğretmenlerinin görüşlerinin kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olmasından kaynaklanmaktadır. Bu sonuç kadın ve erkek öğretmenlerin ders denetimi uygulamalarından farklı beklentide ve buna bağlı olarak ta farklı görüşte olduklarını göstermektedir. Ders denetimi uygulamalarının, cinsiyetlere göre farklı biçimde uygulandığı, uygulamaların farklı algılandığı şeklinde yorumlanabilir. Yıldırım(2007) tarafından Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri adlı araştırma bulgularında; öğretmenlerin denetimin uygulanmasına ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Karaarslan(2008) tarafından yapılan İngilizce Öğretmenlerinin ders

denetimine ilişkin görüşleri adlı araştırma bulgularında öğretmenlerin denetimin uygulanmasına ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı fark bulunmamıştır.

“Rehberlik ve Mesleki Yardım” boyutunda kadın öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 2,60$, kısmen katılıyorum) ile erkek öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 2,89$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)} = -2,95$, $p < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık erkek öğretmenlerinin görüşlerinin kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin, denetçilerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin düşüncelerinin cinsiyete göre farklılaştığını göstermektedir.

Yıldırım(2007) tarafından yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ders denetimlerinde gerçekleşen rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sağlam ve Demir tarafından 2008 yılında yapılan “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırma bulgularına göre ilköğretim müfettişlerinin, rehberlik görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Karaarslan(2008) tarafından yapılan çalışmada İngilizce öğretmenlerinin ders denetimlerinde gerçekleşen rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlere göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Karaarslan (2008) tarafından yapılan araştırma ile bu çalışmanın “Rehberlik ve Mesleki Yardım” boyutunun bulguları birbiriyle örtüşmektedir. Bu bulgulara göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü sonucuna varılabilir.

“Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” boyutunda kadın öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 2,87$, kısmen katılıyorum) ile erkek öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 3,04$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)} = 2,92$, $p < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık erkek öğretmenlerinin görüşlerinin kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olmasından kaynaklanmaktadır. Kadın öğretmenlerin, denetmenlerin, denetimler sırasında sergiledikleri davranışlarından olumsuz yönde etkilendiği düşünülebilir.

Yıldırım(2007) tarafından yapılan araştırmada Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ders denetimlerinde denetçilerin davranışlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Karaarslan (2008) tarafından yapılan araştırmada İngilizce öğretmenlerinin ders denetimlerinde denetçilerin davranışlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyetler açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Anketin tüm boyutlarına göre kadın öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 2,89$, kısmen katılıyorum) ile erkek öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 3,13$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)} = -3,32$, $p < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık erkek öğretmenlerinin görüşlerinin kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olmasından kaynaklanmaktadır. Aynı zamanda kadın öğretmenlerin denetimin bütün boyutlarına ilişkin beklentilerinin daha yüksek olduğu ve bu beklentilerin karşılanamadığı sonucu çıkarabilir.

b) İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin (denetimin uygulanması, rehberlik ve mesleki yardım, denetim esnasında denetmenlerin davranışları) görüşleri yaş açısından $p < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerinin yaşlarına göre anketin toplamda tüm boyutlarında sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında $F_{(6-242)} = ,95$, $p > ,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerinin yaşlarına göre anketin alt boyutlarından, “Denetimin Uygulanması” alt boyutu ($F_{(6-242)} = 1,70$, $p > ,05$), “Rehberlik ve Mesleki Yardım” alt boyutu ($F_{(6-242)} = ,79$, $p > ,05$), “Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” alt boyutu ($F_{(6-242)} = ,83$, $p > ,05$) göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgular, denetim uygulamalarına yönelik algıların yaşa göre değişmediğini, denetim uygulamalarının bütün yaş gruplarınca aynı şekilde algılandığını göstermektedir.

c) İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin (denetimin uygulanması, rehberlik ve

mesleki yardım, denetim esnasında denetmenlerin davranışları) görüşleri mesleki kıdeme göre $p < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre anketin toplamda tüm boyutlarında sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında $F_{(5-243)} = ,83$, $p > ,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında “Denetimin Uygulanması” alt boyutunda ($F_{(5-243)} = 1,58$, $p > ,05$) anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yıldırım(2007) ve Karaarslan (2008) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre de denetimin uygulanması alt boyutlarında mesleki kıdeme göre öğretmen davranışlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu araştırmanın bulguları ile Yıldırım(2007) ve Karaarslan(2008) tarafından yapılan araştırmaların bulguları örtüşmektedir. 1-5 yıl kıdemli bir öğretmen ile 20 ve üzeri bir kıdeme sahip öğretmenlerin denetimin uygulanmasına yönelik algılarının değişiklik göstermemesi düşündürücüdür. Mesleğin ilk yıllarındaki tecrübesiz öğretmenler ile mesleğinin olgunlaşma düzeyine gelmiş tecrübeli öğretmenlerin denetim uygulamalarına yönelik olarak aynı görüşleri paylaşması, denetim uygulamalarının; tekdüze bir şekilde, öğretmenlerin hazır bulunuşluklarının ve eğitim ihtiyaçlarının dikkate alınmadan yapıldığı anlamına da gelmektedir. Ayrıca denetim sisteminin kendini yenileyemediğini göstermektedir. Bu veriler denetim sisteminde bir paradigma değişikliği gerektiği şeklinde de değerlendirilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre Rehberlik ve Mesleki Yardım” alt boyutunda ($F_{(5-243)} = ,97$, $p > ,05$) anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu Yıldırım(2007), Karaarslan(2008) ve Sağlam ve Demir(2008) tarafından yapılan araştırma bulguları ile uyumludur. Mesleki kıdemleri farklı öğretmenlerin, il eğitim denetmenleri tarafından denetimler sırasında yerine getirilen rehberlik ve mesleki yardım görevini aynı düzeyde algıladığını göstermektedir. Bu bulgular denetmenlerin rehberlik ve meslek yardım görevini yeterli düzeyde yerine getirmediği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü; mesleğin ilk yıllarındaki bir öğretmenin, rehberlik ve mesleki

yardıma ihtiyacı, tecrübeli bir öğretmene göre daha çok olacaktır. Anketin “rehberlik ve mesleki yardım ile ilgili başka görüş ve önerileriniz varsa belirtiniz” bölümüne görüş belirten 3 yıllık bir sınıf öğretmeni; “kendisinin iki eğitim dergisine abone olduğunu, yurt içi ve yurt dışı eğitimle ilgili yayınları takip ettiğini, denetime gelen denetmenlerin kendisinden bilgisiz olduğunu, kendisine nasıl rehberlik yapabileceklerini” ifade etmiştir. Yine görüş belirten 30 yıllık bir sınıf öğretmeni şimdiye kadar denetmenlerce yapılan rehberliğin kendisine bir yarar sağlamadığını belirtmiştir. Bu görüşler ve elde edilen veriler denetimin rehberlik ve mesleki yardım boyutunun olması gereken şekilde yapılamadığını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” alt boyutunda ($F_{(5-243)}=,76$, $p>,05$) anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu Yıldırım(2007) ve Karaarslan(2008) tarafından yapılan araştırma bulguları ile uyumludur. Meslekte geçirilen yılların denetmen davranışlarına ilişkin algılarda bir değişiklik meydana getirmediğini göstermektedir.

d)İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin (denetimin uygulanması, rehberlik ve mesleki yardım, denetim esnasında denetmenlerin davranışları) görüşleri öğrenim durumuna göre $p<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anketin tüm boyutlarında yüksekokul mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3,03$, kısmen katılıyorum) ile fakülte mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşler ($\bar{x}=3,00$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=,41$, $p>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre anketin alt boyutları ve anketin tüm boyutlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılık incelendiğinde; “Denetimin Uygulanması” boyutunda yüksekokul mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3,36$, kısmen katılıyorum) ile fakülte mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3,32$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=,39$, $p>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu Yıldırım(2007) ve

Karaarslan(2008) tarafından yapılan araştırma bulguları ile uyumludur. Denetim uygulamalarının farklı öğretim düzeyinde olan öğretmenler tarafından aynı şekilde algılandığını, ders denetimlerinde öğrenim durumlarına göre farklı uygulamalar yapılmadığını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre “Rehberlik ve Mesleki Yardım” boyutunda yüksekokul mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,76$, kısmen katılıyorum) ile fakülte mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,74$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=,20$, $p>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu Yıldırım(2007) ve Karaarslan(2008) tarafından yapılan araştırma bulguları ile uyumludur. Sağlam ve Demir(2008) tarafından ilköğretim müfettişlerinin, rehberlik görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlendiği çalışmada, öğrenim durumu değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sağlam ve Demir(2008) tarafından yapılan çalışmaya göre öğretmenler ilköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini yerine getirme düzeylerini –orta- düzeyde bulmuşlardır.

Sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre “Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” boyutunda yüksekokul mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,98$, kısmen katılıyorum) ile fakülte mezunu olan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,95$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=,56$, $p>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu Yıldırım(2007) ve Karaarslan(2008) tarafından yapılan araştırma bulguları ile uyumludur. Farklı öğretim düzeyindeki sınıf öğretmenlerinin denetimler sırasındaki denetmen davranışlarını algılamalarında bir farklılık bulunmamaktadır.

e) İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin (denetimin uygulanması, rehberlik ve mesleki yardım, denetim esnasında denetmenlerin davranışları) görüşleri denetim sayısına göre $p<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anketin geneline bakıldığında sınıf öğretmenlerinin denetim sayısına göre ders denetimine

ilişkin görüşleri arasında $F_{(5-243)}=1,52$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin denetim sayısına göre anketin alt boyutları ve geneline ilişkin görüşleri arasındaki farklılık incelendiğinde; “Denetimin Uygulanması” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin denetim sayısına göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında $F_{(5-243)}=1,87$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu Yıldırım(2007) tarafından yapılan araştırma bulguları ile uyumludur. Karaarslan(2008) tarafından yapılan çalışmada, denetim sayısına göre İngilizce öğretmenlerinin denetimin uygulanmasına yönelik görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Bu araştırmanın sonuçları; öğretmenlerin geçirdiği denetim sayısının, denetime ilişkin görüşlerini değiştirmede göstermektedir. 1-5 kez denetim geçiren bir öğretmen ile 10 ve üzerinde denetim geçiren öğretmenin denetim uygulamaları ile ilgili aynı görüşte olması, yıllar geçse de denetim uygulamalarında bir değişim ve gelişim olmadığını sonucuna varılabilir. Teknolojide, programlarda, eğitim anlayışında, toplum yapısında değişimler olduğu halde denetim uygulamalarının değişmediğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Çünkü halen ŞUBAT 2001/2521 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik Ve Teftiş Yönergesi” ekinde bulunan “öğretmen teftiş formu” sınıf, okul öncesi ve branş öğretmenlerinin denetimlerinde değiştirilmeden kullanılmaktadır. Programlar, okul türleri değişmiştir ancak değerlendirme kriterleri değişmemiştir.

“Rehberlik ve Mesleki Yardım” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin denetim sayısına göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında $F_{(5-243)}=1,30$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu Yıldırım(2007 ve Karaarslan(2008) tarafından yapılan araştırma bulguları ile uyumludur. Denetim sayısının farklı olmasının, öğretmenlerin denetmenlerce yapılan rehberlik ve mesleki yardım hakkındaki görüşlerini farklılaştırmadığı anlaşılmaktadır. Süreç içerisinde, doğru ve amacına uygun olarak yapılan rehberlik ve mesleki yardımın, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu yönde katkıda bulunması beklenmektedir. Denetim sayısı

arttıkça veya denetim sayısı azken algı değişmediğinden, rehberlik ve mesleki yardım görevinin il eğitim denetmenlerince tam olarak yerine getirilmediği söylenebilir.

“Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin denetim sayısına göre ders denetimine ilişkin görüşleri arasında $F_{(5-243)}=1,25$, $p>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu Yıldırım(2007 ve Karaarslan(2008) tarafından yapılan araştırma bulguları ile uyumludur. Denetimler sırasındaki denetmen davranışlarının sınıf öğretmenleri tarafından algılanma düzeyi, denetim sayısındaki farklılıklara göre değişiklik göstermemektedir. Bu bulgu; denetim sayısı az veya çok olan öğretmenlerin, genellikle olumlu denetmen davranışlarıyla karşılaşmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

f) İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerince yapılan ders denetimine ilişkin (denetimin uygulanması, rehberlik ve mesleki yardım, denetim esnasında denetmenlerin davranışları) görüşleri okulun bulunduğu yere göre $p<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anketin geneline bakıldığında köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,98$, kısmen katılıyorum) ile il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3,02$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=-,57$, $p>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okul yerine göre anketin alt boyutları ve geneline ilişkin görüşleri arasındaki farklılık incelendiğinde; “Denetimin Uygulanması” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3,29$, kısmen katılıyorum) ile il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3,35$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=-,53$, $p>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu denetim uygulamalarının okulun bulunduğu yere göre değişmediğini, köy ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile şehir merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin denetim uygulanmasına yönelik algılarının aynı olduğunu göstermektedir. Köy ve şehir merkezindeki ilköğretim okullarında denetim uygulamalarının farklılaşmaması denetimin temel ilkelerinden biri olan durumsallık

ilkesine uyulmadığı anlamına gelmektedir. Çünkü şehir merkezindeki bir ilköğretim okulunun fiziki ortamı, eğitim materyalleri ve donatımı ile köy ilköğretim okullarınınki çoğunlukla aynı seviyede değildir. Ayrıca şehir ve köy okullarının; sosyo-ekonomik ve kültürel çevre, ailelerin ekonomik durumları ve eğitim seviyeleri birbirinden farklıdır. Bu etmenler eğitim ve öğretimdeki başarıyı doğrudan etkilemektedir. Denetmenlerin bu farklılıkları göz önünde bulundurarak bir değerlendirmede bulunması gerekmektedir. Görüş bildiren öğretmenler, denetmenlerin köy şartlarını göz ardı ederek değerlendirme yaptığını, şehir merkezindeki bir öğretmenden istedikleri her şeyi kendilerinden de istediklerini, bunun haksızlık olduğunu ifade etmişlerdir.

“Rehberlik ve Mesleki Yardım” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,76$, kısmen katılıyorum) ile il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,74$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=,17$, $p>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu köyde ve il merkezindeki öğretmenlere yapılan rehberlik ve mesleki yardımın yeterli düzeyde olmadığını, her iki grubun rehberlik ve mesleki yardım algısının farklı olmadığını göstermektedir. Köyde görev yapan öğretmenlerin rehberlik ve mesleki yardıma daha fazla ihtiyaçları olduğu açıktır. Çünkü il merkezine göre köy ilköğretim okullarının imkânları daha kısıtlıdır. İl merkezi ve köyde öğretmenlik yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark oluşmaması, denetmenler tarafından yeterli düzeyde rehberlik ve mesleki yardım yapılamadığı şeklinde yorumlanabilir.

“Denetim Esnasında Denetmenlerin Davranışları” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,87$, kısmen katılıyorum) ile il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri ($\bar{x}=2,98$, kısmen katılıyorum) arasında $t_{(247)}=-1,56$, $p>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu durum denetmen davranışlarının, öğretmenlerin görev yaptığı yere göre değişmediğini; il merkezi ve köy ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, denetmenlerin davranışlarını algılamalarında farklılık bulunmadığını göstermektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Denetimin amacı, hangi durumların gözleneceği ve gözlem yöntemi öğretmenlerle paylaşılmalıdır. Denetim sonrasında mutlaka öğretmene geri dönüt verilmelidir.
2. Denetim uygulamaları, denetmene göre farklılık göstermemelidir. Denetimlerde standart uygulamalar geliştirilmeli ve kişisel uygulamalara yol açacak ölçütlere yer verilmemelidir.
3. Denetimler eksik arama, hata bulma amacıyla yapılmamalıdır. Tespit edilen yanlış uygulamaların doğru örnekleri gösterilmelidir.
4. Başarılı öğretmenler mutlaka ödüllendirilmelidir.
5. Denetimler sırasında mutlaka durumsallık ilkesi gözetilmelidir. Değerlendirmeler; öğretmenin içinde bulunduğu eğitim ortamına göre yapılmalıdır.
6. Sınıf öğretmenlerinin denetimini sınıf öğretmenliği branşından gelen denetmenler tarafından yapılmalıdır.
7. Günümüzde bürokratik ve kontrole dayalı denetim hiçbir şekilde yapılmamalıdır. Öğretmeni merkeze alan, rehberlik temelli, öğretmenin mesleki gelişimini sağlayarak eğitim-öğretim faaliyetlerinin gelişmesini hedefleyen, denetmenle öğretmenin işbirliği ile eğitim ortamlarının geliştirilmesi ve iyileştirilmesine dayalı bir denetim anlayışı yerleştirilmelidir.
8. İl eğitim denetmenlerinin, öğretmenlere yeterli düzeyde rehberlik ve mesleki yardım yapabilmesi için sürekli gelişimlerini sağlayacak tedbirler alınmalıdır.
9. Denetmenler, denetimler sırasında yargılayıcı, baskıcı vb. şekilde olumsuz davranışlar sergilememelidir.
10. Eğitimin ve denetimin temeli iletişim ve olumlu insan ilişkileridir. Denetmenlerin iletişim becerileri ve insan ilişkilerini geliştirecek eğitimler verilmelidir.

5.3.Araştırmacılara Öneriler

1. Bu araştırma ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla betimsel bir araştırma şeklinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri –kısmen- düzeyinde belirlenmiştir. Bu sonuç denetim uygulamalarının istenilen ve olması gereken düzeyde gerçekleşmediğini göstermektedir. Bu nedenle ortaya çıkan bu durumun nedenlerini ve çözüm yollarını belirleyecek bir araştırma yapılabilir.

2. Bu araştırma nicel bir araştırmadır. Anket formlarının doldurulmasında öğretmenlerin veri toplama aracını isteksiz doldurdıkları, kısa sürede bitirmeye çalıştıkları gözlenmiştir. Bu nedenle bilimsel çalışmaya istekli bir öğretmen grubuyla nitel bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acheson, A.K. ve Gall, D. M.(2011). *Clinical Supervision and Teacher Development Preservice and Inservice Applications*. <http://www.engres.ied.edu.hk>, 21/07/2013'te erişildi.
- Aydın, İ.(2013). *Öğretimde Denetim: Durum Saptama, Değerlendirme ve Geliştirme* (4.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, İ.(2009).Eğitim Denetiminde Değişim. I. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Sempozyumunda sunulan bildiri (22-23 Haziran, Ankara, ss. 21-24), Ankara: Sebit Yayınları.
- Aydın, M.(2011). *Çağdaş Eğitim Denetimi* (6.baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Başar, H.(2000). *Eğitim Denetçisi* (5.baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başar, H.(1995). *Öğretmenlerin Değerlendirilmesi* (2.baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İ.E.(1996). *Eğitim Yönetimi* (5.baskı). Ankara: Ankara Yayıncılık.
- Başaran, İ.E.(2006). *Türk Eğitim Sistemi* (1.baskı). Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Beycioğlu, K. ve Dönmez, B. (2009). Eğitim Denetimin Yeniden Düşünmek. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Ağustos 2009/ Cilt. 10, Sayı. 2, ss. 71-93.
- Bilgen,N.(2011). *Prof. Dr. Nihat BİLGEN Anlatıyor* (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bruner,J.(2009). *Eğitim Süreci* (çev. T. ÖZTÜRK). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Burgaz, B(1995). İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine Getirilmediği Görülen Bazı Denetim Roller ve Nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 11: 127-134 [1995].
- Bursalıoğlu Ziya(2012). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama* (10.baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık Ankara.
- Bursalıoğlu Ziya(1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (7.baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:154
- Cerit, Y.(1996). *İlköğretim Müfettişlerinin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerini Geliştirme Etkinlikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetinkanat A.C. ve Sağnak M. (2010). İlköğretim ve Bakanlık Müfettişlerinin İletişim Stilllerinin Karşılaştırılması. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38:35-43.

- Dündar A. A. (2005). *İlköğretim Okullarında Yapılan Teftişin Okul Başarısı ve Gelişimi Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (<http://www.belgeler.com.tr> 12/12/2012’te erişildi.)
- Erden, M.(2011). *Eğitim Bilimlerine Giriş* (6.baskı). Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Eren, E.(1991). *Yönetim ve Organizasyon* (1.baskı). İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Erdem A, Eroğul M. “Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Ders Denetiminde Eğitim Müfettişlerinin Öğretmene İlişkin Tutumları”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 31 (Ocak 2012/I), ss. 13-26
- Ertürk, S.(1979). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Farley, C.G. (2010). *Instructional Supervision: A Descriptive Study Focusing On The Observation And Evaluation Of Teachers In Cyberschools*. Indiana University of Pennsylvania.<http://dspace.iup.edu/bitstream/handle/2069/315;jsessionid=E583F0B214A8F63AFD08E8060853D3FE?sequence=1> 08/07/2013’te erişildi.
- Fidan, E. ve Erden. (1986). M. *Eğitim Bilimine Giriş* (3.baskı).Ankara: Repa Eğitim Yayınları.(Tarih belirtilmemiş.)
- Fritz, C.(2003). Journal of Leadership Education. *Supervisory Options for Instructional Leaders in Education*. Winter 2003- Volume 2, Issue 2, 13-27 (http://www.leadershipeducators.org/Resources/Documents/jole/2003_winter/JOLE_2_2_Fritz_Miller.pdf, 09/08/2013’te erişildi.)
- Fritz, A. C. & Miller, S. G. Supervisory Practices Used By Teacher Educators In Agriculture (<http://pubs.aged.tamu.edu>, 06/11/2013’de erişildi.)
- Fromm, E.(1996). *Özgürlükten Kaçış* (çev. Ş.Yeğin). İstanbul: Payel Yayınları.
- Gallacher, K.(1997). Supervision, Mentoring and Coaching Methods for Supporting Personnel Development. <http://www.fpg.unc.edu> adresinden 15/12/2012’de erişildi.
- Glanz, G. J.(1994).Supervision: a Field Without a Past. <http://books.google.com.tr> 14/06/2013’te erişildi
- Glickman, D. C.(2002). Leadership for Learning How to Help Teachers Succeed. <http://www.books.google.com.tr>, 13/06/2013’te erişildi.
- Gökçe D, Baskan G.(2012). Eğitim Denetçilerinin İletişim Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 42:200-211 (2012)
- Gülveren, H.(2008). Öğretmenlerin Müfettişlerle Yaşadıkları Temel Sorunlar. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* sayı:2, ss:214-227.

- Gündüz, Y.(2010). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 11, sayı:2, s:1:23
- Hicks, J. H.(1960). *Educational Supervision in Principle and Practice*. Prefessor of Education Indiana University. New York: The Ronald Press Company.
- İlğan, A. (2008). Klinik Denetimden Gelişimsel ve Yansıtıcı Denetime Geçiş. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 25, Sayfa 263 -282.
- İnal, A.(2008). *İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (<http://www.belgeler.com.tr> , 12/12/2012'te erişildi).
- Kapusuzoğlu, Ş.(1986). On Yıl Öncesine Kıyasla Yakın İlgili ve Görevlilerin İlköğretimde Müfettişlerin Rollerine ve Teftiş Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Değişmiş Midir? *Yayınlanmamış doktora tezi*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- Karaarslan, B.(2008). *İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri(Muğla İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla: Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- Karagözoğlu, G.(1977). İlköğretimde Teftiş Uygulamaları. *Yayınlanmamış doktora tezi*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- Karasar, N.(2010). Bilimsel Araştırma Yöntemi (21.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavas, E.(2005). İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kayıkçı, K. Ve Kuralay E. M.(2011). *Eğitim Müfettişlerinin İlköğretim Okullarında Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme Çalışmalarının Değerlendirilmesi(Bir Durum Çalışması)*. III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetim Kongresinde sunulan bildiri (22-24 Haziran, Mersin, ss. 415-432), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Khun, T.(2008). *Bilimsel Devrimlerin Yapısı* (çev. N. Kuyaş). İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Köksal, E. (1974). Türkiye’de Merkezi Hükümetin Taşra Örgütünü Denetlemesi, *Amme İdaresi Dergisi*, cilt 7, sayı:1 ss: 51-61
- Köybaşı F. ve Dönmez B. “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Eğitim Denetmenlerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri”. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Ağustos 2012 Cilt 1 Sayı 3 ISSN: 2146-9199*

- Külahoğlu,  .  . (2004). Eğitimin Sosyal, Psikolojik, Felsefi, Tarihi ve Ekonomik Temelleri. L. Küçükahmet(ed.), * ğretmenlik Mesleğine Giriş* (ss. 79-90)  inde. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (652 sayılı). <http://www.meb.gov.tr>, 17/07/2013'te erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı, <http://www.meb.gov.tr>, 09/06/2013'te erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş ve Yönergesi. <http://www.meb.gov.tr>, 30/07/2013'te erişildi.
- Okutan, M.(2012). *Eğitim Yönetimi ve Denetiminde  rnek Olaylar* (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları
-  zalp,   (2009). Yönetim Kavramı. Klasik Yönetim Yaklaşımı. Davranışsal Yönetim Yaklaşımı. Koparal C. (ed.), *Yönetim Organizasyon* (ss.3-54)  inde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
-  zan, B. M. ve  zdemir Y.T(2010). Denetimin  ğretmen üzerinde Oluşturduğu Psikolojik Baskı.(<http://www.belgeler.com.tr>, 22/11/2012'de erişildi).
-  zan, B. M. Ve  zdemir, Y.T. (2011). *Müfettiş ve  ğretmen G r  leriyle Neden Denetim*. III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetim Kongresinde sunulan bildiri (22-24 Haziran, Mersin, ss. 390-405), Ankara: Anı Yayıncılık.
-  zdemir, Y. T., Boydak, M. ve Akgün, M. (2011). *Denetlenenlerin Rehberlik /Teftiş Sürecinde Memnun Oldukları/Olmadıkları Hususlar*. III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetim Kongresinde sunulan bildiri (22-24 Haziran, Mersin, ss. 506-520), Ankara: Anı Yayıncılık.
-  zmen, F.(2000). Klinik Denetimin  ng r len çerçevesinde Denetmen Görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi sayı:1*, ss:119-157
- Özel  ğretim Kurumları Kanunu(5580 sayılı), www.meb.gov.tr,17/07/2013'te erişildi).
- Pek en, A.(1996). İlköğretim Birinci Kademe  ğretmenlerinin Teftiş Olayını Algılamaları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,  stanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstit  .*
- Platon, (2008). *Devlet( ev.N.Akbıyık)*.  stanbul: Lacivert Yayıncılık.
- Reiniken, P.(2012). *Fin Eğitim Sistemi: Başarı, Geçmiş, Tarih, Kültür, ve Değerlendirme: Geleceğin Sorunlarıyla Nasıl Ba a  ıkabiliriz?* IV. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresinde sunulan bildiri(31 Mayıs-2 Haziran, Nuğla, ss 18-21), Ankara: Ayrıntı Basın Yayın ve Matbbacılık.

- Rosovsky, H.(2011). *Üniversite-Bir Dekan Anlatıyor* (çev. S. Ersoy). Ankara: Tübitak Popüler Bilim Kitapları.
- Sağlam, Ç.A. ve Demir, A.(2009). İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi* sayı:183, ss:130-139
- Sergiovanni, T.J. ve Starratt, J.(2007). Supervision: A redefinition. <http://curriculumandtesting.files.wordpress.com/2012/02/supervision.pdf> 09/07/2013'te erişildi.
- Su, K. (1974). Türk Eğitim Sisteminde Teftişin Yeri ve Önemi (1.baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Sullivan, S. ve Glanz, G. J.(2009). *Supervision That Improves Teaching and Learning*. <http://www.books.google.com.tr>, 14/07/2013'te erişildi.
- Şahin, M (2009). Sistem Yaklaşımı. Durumsallık Yaklaşımı. Denetim. Koparal C. (ed.), *Yönetim Organizasyon* (ss.55-84 ve 158-170) İçinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şişman, M.(2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (5.baskı). Ankara:Pegem Akademi Yayınları.
- Taymaz, H.(2010). Eğitim Sisteminde Teftiş. Kavramlar- İlkeler- Yöntemler (7.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tezcan, M.(1991). Eğitim Sosyolojisi (6. Baskı). Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası(1982).
- Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük, <http://www.tdk.gov.tr>, adresinden 09/06/2013'te erişildi.
- Westburns, R. *Fehr Dissertation Notes Historical Analysis of the Role of Supervisor*. <http://www.rebeccawestburns.com/index> 01/09/2013'te erişildi.)
- Yalçınkaya, M.(1993). [Klinik Teftiş Farklı Bir Model Mi?](http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/497/5873.pdf) <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/497/5873.pdf>, 29/10/2012'de erişildi.
- Yıldırım, G.(2007). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi(Denizli örneği)*, Muğla: Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- Yılmaz K.(2004). Sanatsal Denetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Bahar 2004 sayı:38 ss:292-311

Zepeda, J. S.(2012). Instructional Supervision Applying Tools and Concepts.
<http://www.books.google.com.tr> 09/07/2013'te erişildi.

EKLER

Ek1. Veri toplama aracı

Ek2. Anket kullanım izni.

Ek3. Özgeçmiş

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İL EĞİTİM DENETMENLERİNİN TEFTİŞ VE REHBERLİK ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ ANKETİ

Değerli Meslektaşım,

Bu anket, Sınıf Öğretmenlerinin ders denetimine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bilimsel bir araştırmaya veri sağlamak için hazırlanmıştır. Anket sorularına verdiğiniz yanıtlar başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Bu nedenle adınızı- soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. İhtenlikle cevaplamanız çalışmanın amacına ulaşması açısından önem taşımaktadır. Lütfen yanıtlanmamış soru bırakmayınız.

Araştırmaya yapacağınız katkılardan dolayı teşekkür eder saygılar sunarım.

Cem AKYOL
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1.Cinsiyetiniz: Kadın() Erkek()

2.Yaşınız:

3. Öğretmenlik kıdem yılınız:..... yıl

4. a) Öğrenim Durumunuz:

Yüksekokul()

Fakülte()

Yüksek lisans()

Doktora ()

b) Mezun olduğunuz alan:

c) Şu an görev yaptığınız alan:

5-Şimdiye kadar kaç kez denetim geçirdiniz? :

6.Çalıştığınız okulun yerleşim yeri:

1) Köy ()

2) İlçe Merkezi ()

3) İl Merkezi ()

2.BÖLÜM

Bu bölümde denetimin uygulanması, rehberlik, mesleki yardım ve denetçilerin davranışlarıyla ilgili birtakım ifadeler verilmiştir. Bu ifadelere “MEVCUT DURUMDAKİ HALİNE” ne derece katıldığınızı belirtiniz.

A. Denetimin Uygulanması		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Ders denetimlerinde tam olarak hangi durumların gözleneceği öğretmene açıklanır.					
2	Denetçiler derse girmeden önce denetimin amacı konusunda öğretmeni bilgilendirirler.					
3	Denetçiler, ders denetimi sonunda performansı ile ilgili dönüt vermek için öğretmenle görüşürler.					
4	Denetçiler, ders denetimleri sırasında öğretmenlere yeterli zamanı ayırırlar.					
5	Denetimlerde elde edilen sonuçlar önceden belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirilir.					
6	Denetçiler, ders denetimlerinde çevre koşulları ve olanakları dikkate alırlar.					
7	Denetçiler, derse ne zaman gireceklerini öğretmene önceden bildirirler.					
8	Denetçiler sınıfa öğretmenle birlikte girmektedir.					
9	Denetçiler, ders denetimini planlı bir biçimde yürütürler.					
10	Denetçiler, sınıftan öğretmenle birlikte ayrılmaktadırlar.					
11	Denetçiler, öğretmenin birden fazla sınıfta dersi var ise en az ikisinde öğretmeni gözler.					
12	Denetçiler, ders denetimi sonuçlarını değerlendirirken öğretmeni değerlendirme sürecine katarlar.					
13	Ders denetimleri sonunda yapılan değerlendirme sonuçları kesin olarak belirlenip öğretmene açıklanır.					
14	Ders denetimi sonunda denetçi öğretmenle birebir görüşmektedir.					
15	Ders denetimi sırasında denetçiler, sınıfın bir üyesi gibi davranmaktadırlar.					
16	Denetçiler, ders denetimleri sonunda üstün başarı gösteren öğretmenlerin ödüllendirilmesi için öneride bulunurlar.					
Denetimin Uygulanması ile ilgili başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.						

B. Rehberlik ve Mesleki Yardım		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Aşağıda rehberlik ve mesleki yardım ile ilgili olarak birtakım ifadeler verilmiştir. Bu ifadelere katılma düzeyinizi (MEVCUT UYGULAMAYI DİKKATE ALARAK) ilgili ifadenin karşısında yer alan dairenin içine (x) işareti koyarak belirtiniz.						
17	Denetçiler öğretmenlere mesleki yayınları yeterince tanıtırlar.					
18	Denetçiler öğretmenleri mesleki gelişim fırsatları konusunda bilgilendirirler.					
19	Denetçiler öğretmenlere farklı öğretim yöntem ve tekniklerini yeterli biçimde tanıtırlar.					
20	Denetçiler öğretmenlerin öğretim etkinliklerini geliştirmek için örnek uygulamalar yaparlar.					
21	Denetçiler, öğretmenlerin olaylara bakış açısını, ufkunu geliştirirler.					
22	Denetçiler, öğretmenin ders araç-gereçlerini kullanma becerisini geliştirmesinde katkıda bulunurlar.					
23	Denetçiler, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olurlar.					
24	Denetçiler, öğretmenleri yapılan bilimsel araştırmaların sonuçları konusunda Bilgilendirirler.					
25	Denetçiler, öğretmende, kendi gelişimlerini kendilerinin yönlendirmeleri için özdenetim anlayışı geliştirirler.					
26	Denetçiler ders denetimi sürecinde öğretmenlere mesleki sorunlarının çözümünde yardımda bulunurlar.					
27	Denetçiler denetim etkinliklerinde eğitim ve öğretim çalışmalarına ilişkin niteliği artırıcı önlemlerin alınmasında öğretmene yardım etmezler.					
28	Denetçiler denetim etkinliklerinde öğretmenlerin mesleki bir yardımı endişe duymadan istemelerine fırsat verirler.					
29	Denetçiler, ders denetimlerinde eğitim öğretim ilkelerinin uygulanması konusunda rehberlik ederler.					
30	Denetçiler, ders planlarının hazırlanmasında öğretmenlere yeterli düzeyde rehberlik ederler.					
31	Denetçiler, öğrencilerle etkili bir iletişim kurulması için öğretmene rehberlik ederler.					
32	Denetçiler, öğretmene öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre gelişmelerini sağlamak için rehberlik ederler.					
33	Sınıf öğretmenlerinin dersini denetleyen denetçiler sınıf öğretmenliği alanını bilen kişilerdir.					
34	Branş öğretmenlerinin dersini denetleyen denetçiler, o branşın alanını bilen kişilerdir.					
Rehberlik ve Mesleki Yardım ile ilgili başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.						

C. Denetçilerin Davranışları		Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kısmen Katılıyor	Katılmıyor	Hiç Katılmıyorum
Aşağıda denetçilerin davranışları ilgili olarak birtakım ifadeler verilmiştir. Bu ifadelere katılma düzeyinizi (MEVCUT UYGULAMAYI DİKKATE ALARAK) ilgili ifadenin karşısında yer alan dairenin içine (x) işareti koyarak belirtiniz.						
35	Denetçiler, öğretmeni öğrencilerin yanında eleştirirler.					
36	Denetçiler, öğretmenleri istekle çalışmaya özendirirler.					
37	Ders denetimi süresince denetçiler, öğretmene görüşlerini açıklama fırsatı verirler.					
38	Denetçiler, denetimi öğretmenle karşılıklı sevgi-saygı anlayışıyla sürdürmektedirler.					
39	Denetçiler denetim sırasında öğretmenlere denetçi yetki ve konumlarını baskı unsuru olarak hissettirirler.					
40	Denetçiler denetim etkinliklerinde öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgularlar.					
41	Denetçiler, denetim sırasında öğretmeni rahatlatıcı bir tavır sergilerler.					
42	Denetçiler öğretmenlerin başarılı çalışmalarını överler.					
43	Denetçiler denetim etkinliklerinde öğretmenleri içtenlikle dinlerler ve sorularına yanıt verirler.					
44	Denetçiler denetim süresince yargılayıcı davranırlar.					
45	Denetçiler, öğretmenlere yardıma hazır olduklarını davranışlarıyla hissettirirler.					
46	Denetçiler, öğretmenlerin düşüncelerine saygı gösterirler.					
47	Denetçiler, ders denetimleri sürecinde öğretmenleri etkileyen sos yo-psikolojik etkenleri önemserler.					
48	Denetçiler, öğretmenlerin eksik yönlerini onları kırmadan kendilerine açıklarlar.					
49	Denetçiler, ders denetimlerinde gözlemlenenin (değerlendirilenin) öğretmenin şahsı değil eğitim-öğretim durumları olduğunu öğretmene hissettirirler.					
50	Denetçiler, denetim sırasında öğretmenin moralini yükseltmeye çalışırlar.					
51	Denetçiler okula rehberlikten çok hataları bulmak için gelirler.					
Denetçilerin Davranışları ile ilgili başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.						

Anket Kullanım İsteği

Gülten Yıldırım

25.12.2011

Sayın Cem AKYOL,

"Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri (Denizli İli Örneği)" isimli yüksek lisans tezimde geliştirmiş olduğum anketi kullanma talebinizi kaynak göstermek şartıyla kabul ediyorum.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Gülten YILDIRIM

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı
Göztepe-Kadıköy/ İSTANBUL
02163459090/278

From: cakyol2004@hotmail.com
To: gulten_yildirim@hotmail.com
Subject: Anket Kullanım İsteği
Date: Fri, 23 Dec 2011 14:23:12 +0200

Sayın Gülten YILDIRIM;

Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yapmış olduğunuz "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri(Denizli örneği) isimli yüksek lisans tez çalışmanızda yer alan ve tarafınızdan geliştirilen anketleri, yapmakta olduğum yüksek lisans tezinde kaynakçada göstermek şartıyla kullanmak istiyorum. Yardımınız için şimdiden teşekkürler...

Cem AKYOL
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Adres: Cem AKYOL İl Eğitim Denetmeni
İl Milli Eğitim Müdürlüğü Eğitim Denetmeleri Başkanlığı
KASTAMONU

Tlf: 0506 5856544

ÖZGEÇMİŞ

Cem AKYOL

Öğrenim

Lisans: 1993, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü.

Lise: 1989, Gürün Lisesi

İş

2012- İl Eğitim Denetmeni. İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Eskişehir.

2010-2012 İlköğretim (Eğitim) müfettişi/İl Eğitim Denetmeni. İl Milli Eğitim Müdürlüğü. Kastamonu

2007-2010 İlköğretim müfettiş yardımcısı. İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Kastamonu.

2003-2007 Sınıf öğretmeni. Bakü Türk İlköğretim Okulu, Azerbaycan.

2001-2003 Sınıf öğretmeni. Avni Akyol İlköğretim Okulu, Kocaeli.

1994-2001 Sınıf öğretmeni. Makaracı İlköğretim Okulu, Amasra/BARTIN.

Kişisel Bilgiler:

Doğum Yeri ve Yılı: Darende, 07/09/1972 Cinsiyet: Erkek Yabancı Dil: İngilizce