



T.C.

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**OKUL MÜDÜRLERİNİN DERS DENETİMLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ**

TEACHER VIEWS ON SCHOOL PRINCIPALS' COURSE SUPERVISION

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Selman BAŞ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Güven ÖZDEM

Giresun-2024

BİLİMSEL ETİK İLKELERE UYGUNLUK/ETİK BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul Müdürlerinin Ders Denetimlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel etik ve geleneklere aykırı düşecek bir kullanıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yararlandığım kaynaklara uygun yöntemlerle atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Selman BAŞ

21/05/2024

TEZ ÖZGÜNLÜK BEYANI

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Program Adı: Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Tez Başlığı: Okul Müdürlerinin Ders Denetimlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmasının Giriş, Ana Bölümler ve Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 145 sayfalık kısmına ilişkin 20/05/2024 tarihinde iThenticate benzerlik programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: % 24'tür.

Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından belirlenen azami benzerlik oranına (%30) göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 21/05/2024

Danışman: Prof. Dr. Güven ÖZDEM

İmza

Öğrenci: Selman BAŞ

İmza

KILAVUZA UYGUNLUK BEYANI

“Okul Müdürlerinin Ders Denetimlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Selman BAŞ

İmza

Danışman

Prof. Dr. Güven ÖZDEM

İmza



JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 13.06.2024 tarihli toplantısında jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Selman BAŞ'ın "Okul Müdürlerinin Ders Denetimlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı tezini incelemiş olup, aday 13.06.2024 tarihinde, saat 11:00'de jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Sunulan çalışma, sınav sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile başarılı bulunarak jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	Karar		İmzası
		Kabul	Ret	
Üye (Başkan)	Prof. Dr. Şenol SEZER	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Üye	Prof. Dr. Güven ÖZDEM	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Üye	Doç. Dr. Tefik UZUN	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

ONAY

.../.../ 2024

Prof. Dr. Oğuz Serdar KESİCİOĞLU
Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Araştırmanın temel amacı, okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen ders denetimi deneyimlerine ilişkin Giresun ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerini belirlemek ve bu süreçte yaşadıkları olumlu ve olumsuz deneyimleri ortaya koymaktır.

Yüksek lisans eğitimimim boyunca bilgi ve deneyimlerinden faydalandığım, bu tezin planlanması ve yürütülmesinde yol gösteren tez danışmanım, sayın hocam Prof. Dr. Güven ÖZDEM başta olmak üzere derslerime giren bütün hocalarıma, görüşmelerin yapılması ve verilerin toplanmasında sabır göstererek kıymetli zamanlarını benimle paylaşan ve araştırmaya katılan öğretmen arkadaşlarıma, yardımlarını ve zamanını benden hiçbir zaman esirgemeyen kıymetli hocam Doç. Dr. Tefik UZUN'a ve bu sürecin başından sonuna kadar yanımda olan meslektaşım ve yakın dostum Erdem GÜNBEY'e teşekkür ederim.

Kendilerine ayırmam gereken vakti yüksek lisans için kullanmama rağmen desteklerini esirgemeyen değerli eşim Latife Gözde BAŞ'a ve sevgili kızım İmge BAŞ'a teşekkürü borç bilirim.

ÖZET

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Tez Başlığı : Okul Müdürlerinin Ders Denetimlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tez Türü : Yüksek Lisans Tezi

Danışman : Prof. Dr. Güven ÖZDEM

Hazırlayan : Selman BAŞ

Yıl : 2024

Sayfa Sayısı : 178

Bu araştırmada, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Giresun'daki devlet okullarında görev yapan ve en az bir kez sınıf içi denetim tecrübesi yaşamış 25 öğretmenin görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın amacı, öğretmenlerin ders denetimi deneyimlerine ilişkin görüşlerini belirlemek ve bu süreçte yaşadıkları olumlu ve olumsuz deneyimleri ortaya koymaktır. Nitel araştırma modelinde ve olgubilim deseninde gerçekleştirilen çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir.

Bulgular, okul müdürlerinin ders denetimlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamadığını, bazı durumlarda stres ve kaygıya yol açtığını göstermektedir. Denetimlerin yeterince bilgilendirme yapılmadan ve objektiflikten uzak gerçekleştirildiği belirtilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, denetim süreçlerinin adil, şeffaf ve öğretmenlerin gelişimini destekleyici nitelikte olması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin, yapıcı geri bildirimlerle öğretmenlerin mesleki gelişimlerine daha fazla katkı sağlayabileceği ve denetim süreçlerinin öğretmenlerin beklentileri doğrultusunda, iyileştirilmesi ve öğretmen-müdür iletişiminin güçlendirilmesi için önerilerde bulunulmuştur. Bu araştırma, okul müdürleri ve denetmenlerin mesleki yeterliklerinin artırılması ve denetim süreçlerinin geliştirilmesi konusunda kapsamlı veriler sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ders denetimi, okul müdürü, öğretmen, nitel araştırma

ABSTRACT

Giresun University Institute of Social Sciences Department Department of Basic Education Educational Administration MA Programme

Thesis Name : Teacher Views on School Principals' Course Supervision

Thesis Type : Master's Thesis

Supervisor : Prof. Dr. Güven ÖZDEM

Author : Selman BAŞ

Year : 2024

Pages : 178

In this research, the opinions of 25 teachers who worked in public schools in Giresun in the 2023-2024 academic year and had at least one classroom supervision experience were examined. The aim of the research is to determine teachers' opinions about their course supervision experiences and to reveal the positive and negative experiences they had in this process. The study was carried out in a qualitative research model and phenomenological pattern. The data was collected through semi-structured interviews and examined using the content analysis method.

Findings show that school principals' course supervision does not aid teachers' professional development and, can cause stress and anxiety. Inspections are criticized for lacking sufficient information and objectivity. The study emphasizes that supervision processes should be fair, transparent and supportive of the development of teachers. In addition, suggestions were made to ensure that school principals can contribute more to the professional development of teachers with constructive feedback and to improve supervision processes in line with teachers' expectations and strengthen teacher-principal communication. This research provides comprehensive data on increasing the professional competencies of school principals and inspectors and improving inspection processes.

Key Words: Course supervision, school principal, teacher, qualitative research

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

- Akt** : Aktaran
MEB : Millî Eğitim Bakanlığı
MEM : Millî Eğitim Müdürlüğü
TDK : Türk Dil Kurumu
Vb : Ve Benzeri
Vd : Ve Diğerleri



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Literatürde Yer Alan Bazı Eğitim Denetimi Tanımları	22
Tablo 2: Klinik denetimin alternatif yapıları.....	47
Tablo 3: Denetim ortamı ve denetmen yönelimi.....	51
Tablo 4: Çalışma grubundaki öğretmenlerin demografik özellikleri	77
Tablo 5: Katılımcıların, ders denetiminde okul müdürlerinin denetleyici rolünde olmasına ilişkin bakış açılarının dağılımları	83
Tablo 6: Katılımcıların, ders denetiminden önce okul müdürlerinin yaptığı bilgilendirmelere ilişkin bakış açılarının dağılımları	86
Tablo 7: Katılımcıların, ders denetiminde okul müdürlerinin amacına ilişkin bakış açılarının dağılımları	89
Tablo 8: Katılımcıların, ders denetimin esnasında okul müdürünün nasıl hareket ettiğine ilişkin bakış açılarının dağılımları.....	91
Tablo 9: Katılımcıların, ders denetimin esnasında ne gibi duygular yaşadığına ilişkin bakış açılarının dağılımları.....	93
Tablo 10: Katılımcıların, ders denetiminden sonra okul müdüründen süreçle ilgili aldığı dönütlerin mesleki gelişimlerine katkısına ilişkin bakış açılarının dağılımları	97
Tablo 11: Katılımcıların, okul müdürü tarafından hangi yönlerden değerlendirildiklerine ilişkin bakış açılarının dağılımları	101
Tablo 12: Katılımcıların, okul müdürü tarafından hangi yönlerden değerlendirilmek istediklerine ilişkin bakış açılarının dağılımları	106
Tablo 13: Katılımcıların, ders denetimi sürecinin iyileştirilmesi konusunda okul müdürlerinden beklentilerine ilişkin bakış açılarının dağılımları	111
Tablo 14: Katılımcıların, okul müdürlerinin ders denetimini gerçekleştirme konusunda sahip oldukları yeterliğe ilişkin bakış açılarının dağılımları	116
Tablo 15: Katılımcıların, okul müdürleri tarafından denetlenirken mesleki yeterlikler dışında başka ölçütlerin etkili olup olmadığına ilişkin bakış açılarının dağılımları	121
Tablo 16: Katılımcıların, okul müdürlerinin yerine kendilerini koyduklarında nasıl davranacaklarına, nelere dikkat edeceklerine ilişkin bakış açılarının dağılımları ...	124

Tablo 17: Katılımcıların, okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen ders denetiminin daha etkili hale gelmesine ilişkin önerilerinin dağılımları..... 129



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Yönetim süreçleri	8
Şekil 2: Yönetim Sürecine Dahil Olan İşlevler	14
Şekil 3: Klinik denetim döngüsü	46



İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK İLKELERE UYGUNLUK/ETİK BEYAN.....	II
TEZ ÖZGÜNLÜK BEYANI.....	III
KILAVUZA UYGUNLUK BEYANI	IV
JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI	V
ÖN SÖZ.....	VI
ÖZET.....	VII
ABSTRACT	VIII
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	X
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XII
İÇİNDEKİLER	XIII

BİRİNCİ BÖLÜM**1.GİRİŞ**

PROBLEM DURUMU	1
1.1.1. Alt Problemler	2
ARAŞTIRMANIN AMACI.....	3
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
SAYILTILAR.....	5
SINIRLILIKLAR.....	5
TANIMLAR	5

İKİNCİ BÖLÜM**2.KURAMSAL ÇERÇEVE**

2.1. YÖNETİM SÜREÇLERİ.....	7
2.1.1. Planlama	9
2.1.2. Örgütlenme (Organize Etme)	10
2.1.3. Yürütme	12
2.1.4. Eş Güdümlenme (Koordinasyon).....	13
2.1.5. Denetim	15
2.1.5.1. Denetimin İlkeleri	20

2.2. EĞİTİMDE DENETİM.....	22
2.2.1. Denetimin Tarihi Oluşumu.....	26
2.2.2. Türk Eğitim Sisteminde Denetimin Tarihsel Gelişimi.....	28
2.2.3. Denetim Modelleri	31
2.2.3.1. Bilimsel Denetim	32
2.2.3.2. Sanatsal Denetim.....	36
2.2.3.3. Öğretimsel Denetim	40
2.2.3.4. Klinik Denetim.....	45
2.2.3.5. Gelişimsel Denetim.....	48
2.2.3.6. Farklılaştırılmış Denetim	53
2.3. DENETİM TÜRLERİ	56
2.3.1. Kurum Denetimi	58
2.3.2. Ders Denetimi	58
2.3.2.1. Ders Denetiminin Amacı	60
2.3.2.2. Okul Müdürünün Ders Denetimi Görevleri	61
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	66
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	66
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	70

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	75
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	76
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	78
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	80
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	81
3.6. GEÇERLİK - GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI VE ETİK HUSUSLAR ...	81

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	83
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	86
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	88

4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	91
4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	93
4.6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	97
4.7. YEDİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	100
4.8. SEKİZİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	105
4.9. DOKUZUNCU ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	110
4.10. ONUNCU ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	116
4.11. ON BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	120
4.12. ON İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	124
4.13. ON ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	129

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

3.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	136
3.2. ÖNERİLER	145
KAYNAKÇA	148
EKLER.....	157

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu ve araştırma konusu hakkında bilgi verilmekte, problem cümlesi, araştırmanın amacı açıklanmakta, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmektedir.

PROBLEM DURUMU

Okul müdürlerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme, eğitim kalitesini artırma ve okul yönetiminde etkili bir liderlik sağlama rolleri son yıllarda giderek önem kazanmıştır. Öğretmenlerin ders içi performanslarının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi süreci, okul müdürlerinin öğretim liderliği kapsamında üstlenmeleri gereken kritik görevlerden biridir. Ancak, Türkiye’de okul müdürlerinin bu rolleri yeterince ve etkin şekilde yerine getirip getiremedikleri, literatürde ve uygulamada çeşitli tartışmalara neden olmaktadır. Müdürlerin hem bürokratik görevlerle yükümlü olmaları hem de öğretim liderliği ve denetim rollerini tam anlamıyla uygulayamamaları, eğitim sisteminin etkinliğini olumsuz yönde etkilemektedir (Aydın, 2016; Yılmaz, 2009). Bursalıoğlu’na (2009) göre, okul yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunarak etkili eğitimi destekler ve öğretmenlerin mevcut performansını değerlendirerek mesleki durumları hakkında kararlar almasına yardımcı olurlar. Bu doğrultuda, müdürlerin okulun insan ve madde kaynaklarını etkin bir şekilde kullanarak öğretim süreçlerini nasıl iyileştirebilecekleri, öğretmenlerle iş birliğini nasıl güçlendirebilecekleri ve eğitim kalitesini artırmaya yönelik stratejiler geliştirebilecekleri konularında derinlemesine bir anlayış sağlanması hedeflenmektedir. Bu araştırmanın bulgularının, okul müdürlerinin okullarındaki eğitim-öğretim faaliyetlerini denetleme yetkilerini daha etkili bir şekilde kullanmalarına ve öğretim liderliği rollerini güçlendirmelerine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Türkiye’de okul müdürlerinin ders denetimi görevlerinin müfettişlerden alınarak müdürlere devredilmesi süreci, 2015-2016 eğitim-öğretim yılından itibaren

uygulanmaya başlamıştır. Bu değişlikle birlikte, okul m¼d¼rlerinin ders denetimi yapmasının bazı olumsuz sonuçlar doğurduğu g¼r¼lm¼şt¼r. Yılmaz'a (2009) g¼re, okul m¼d¼rlerinin y¼neticilik eğitimi almamış olmaları, Ergen ve Eşiyok'a (2017) g¼re, denetim g¼revi ile okul m¼d¼rlerinin iş y¼k¼n¼n artmış olması ve literat¼rdeki benzer sonuçlara sahip çalışma bulgularına g¼re, okul m¼d¼rlerinin ders denetimi ¼ęretimsel liderlik rollerinde yeni zorluklarla karşı karşıya kalmalarına neden olmuştur. Giresun ili ¼zelinde okul m¼d¼rlerinin denetim yetkinliklerini ve ¼ęretmenlerin bu s¼reçten nasıl etkilendiğini anlamayı amaçlayan bilimsel araştırma olmadığı g¼zlenmiřtir. Benzer konuda, farklı illerde ve farklı araştırma desenlerinde araştırmalar yapılmıştır. Bunlara ¼rnek olarak; Sarışık, Sarışık, G¼rel ve D¼nmez'in (2021) Sakarya'nın Sapanca ilçesinde; Akbaşlı ve Tunç'un (2019) Amasya ilinde; Keleş'in (2018) Ankara'nın Sincan ilçesinde; Aydazer'in (2020) Denizli'nin Pamukkale ilçesinde; şahin, Bilecik ve Saçlı'nın (2020) Antalya'nın Alanya ilçesinde; Ergen ve Eşiyok'un (2017) Mersin'in Akdeniz ve Toroslar ilçelerinde; şemin, Uğurlu, Bakır ve Karakuş'un (2017) Sivas merkez ilçede; Yeşil ve Kış (2015)'in Kahramanmaraş'ın Elbistan ilçesinde; Ateşoğlu ve Akbaşlı'nın (2020) Kayseri ilindeki çalışmaları g¼sterilebilir. Fakat Giresun ili ¼zelindeki okul m¼d¼rlerinin bu yeni g¼rev dağılımına nasıl adapte oldukları ve ¼ęretmenlerin bu konudaki g¼r¼řleri hakkında veri bulunmamaktadır. Bu sebeple, Giresun ili ¼zelinde bu durumun ortaya konulması ¼nemli g¼r¼lm¼şt¼r.

Bu araştırma, okul m¼d¼rlerinin ders denetimi s¼reçlerine ilişkin ¼ęretmen g¼r¼řlerini inceleyerek, m¼d¼rlerin ¼ęretimsel liderlik davranışlarının denetim boyutunun etkinliğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, araştırmanın problem c¼mlesini "Okul m¼d¼rlerinin ders denetimlerine ilişkin ¼ęretmen g¼r¼řleri nelerdir?" şeklinde oluşturulmuştur.

1.1.1. Alt Problemler

Problem durumu çerçevesinde, aşağıdaki 13 soruya cevap aranmaktadır:

1. ¼ęretmenlerin okul m¼d¼rlerinin denetleyici rol¼nde olmasına ilişkin bakış açısı nasıldır?

2. Öğretmenlerin okul müdürlerinin denetimden önceki bilgilendirmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenler, okul müdürlerinin ders denetimi sürecindeki amacını nasıl değerlendirmektedir?
4. Öğretmenler, okul müdürlerinin ders denetimi esnasındaki tutum ve davranışlarını nasıl değerlendirmektedir?
5. Öğretmenler, ders denetimi esnasında ne gibi duygular yaşamaktadır?
6. Öğretmenler ders denetiminden sonra okul müdürlerinden sürece ilişkin aldıkları dönütlerin mesleki gelişimlerine katkısını nasıl değerlendirmektedir?
7. Öğretmenler okul müdürlerinin kendilerini hangi yönlerden değerlendirdiğine inanmaktadır?
8. Öğretmenler okul müdürlerinin kendilerini hangi yönlerden değerlendirmesini istemektedir?
9. Öğretmenlerin ders denetimi sürecinin iyileştirilmesi konusunda okul müdürlerinden beklentileri nelerdir?
10. Öğretmenler okul müdürlerinin ders denetimini gerçekleştirme konusunda sahip olduğu yeterliği nasıl değerlendirmektedir? Okul müdürünün denetlediği dersten farklı branşta olması değerlendirmeyi nasıl etkilemektedir?
11. Okul müdürlerinin ders denetimi sürecinde mesleki yeterlikler dışında başka hangi ölçütler etkilidir?
12. Öğretmenler ders denetimi esnasında, nasıl davranılmasını, nelere dikkat edilmesini ve nelerin değişmesini istemektedir?
13. Öğretmenler, ders denetiminin daha etkili hale gelmesi için neler önermektedir?

ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı, okullarda gerçekleştirilen ders denetimi uygulamalarına ilişkin Giresun ilinde görev yapan öğretmen görüşlerini ve okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının denetim boyutunun etkinliğini belirlemektir. Araştırma sonunda, okul müdürlerinin yaptığı ders denetimlerinin

olumlu ve olumsuz yönleri, denetim sürecinde karşılaşılan sorunlar ve daha etkili bir denetim için öneriler geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışma, öğretmenlerin değerlendirilmesinde okul müdürlerinin rolünü, öğretmen görüşleriyle belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, okul müdürlerinin bu süreçteki görev ve sorumluluklarını ne ölçüde yerine getirdiklerini kendilerinin görmeleri bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin perspektifinden bu süreci ele alarak, onların beklentilerini ortaya koyması, okul müdürlerine ve ilgili yasal düzenlemeleri yapan kurumlara rehberlik etmesi açısından da öneme sahiptir. Bu araştırmanın önemini artıran diğer noktalar arasında, çalışmanın gerçekleştirildiği bölgede benzer bir araştırmaya rastlanmamış olması, gelecekte yapılacak araştırmalara temel oluşturması ve alan yazına katkı sağlaması yer almaktadır.

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ders denetimleri, öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirmek ve gelişim alanlarına dikkat çekerek mesleki gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla gerçekleştirilir. Denetimlerde, okul müdürlerinin tutumları ve davranışları, öğretmenlerin beklentileriyle uyumlu olmalıdır. Bu şekilde, denetim sonrası verilen geri bildirimler öğretmenleri motive ederek mesleki gelişimlerini teşvik edebilir (Duykuloğlu, 2016).

Denetim, eğitim kurumlarında bulunan mevcut bilgi ve veriler ışığında, şartların ve süreçlerin detaylı bir şekilde değerlendirilmesi ve incelenmesi sürecini ifade eder (Aydın, 2014).

Bu çalışma, Millî Eğitim Bakanlığının yönetici atama yönetmeliğinde belirlediği kriterlerin oluşturulması, yönetici sistemine ilişkin düzenlemelerde ve yapılacak değişikliklerde dikkate alınması, mevcut yöneticilerin yetiştirilmesi ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi gibi konularda bilimsel temellere dayalı bir destek noktası olarak ele alınabilir ve uygulayıcılar için önemli bir referans çerçevesi oluşturabilir. Bu çalışmanın, okul müdürlerinin yöneticilik yeterliklerinin ve becerilerinin geliştirilmesine yönelik farkındalık oluşturması, aynı zamanda araştırmacılar için okul müdürlerinin ders denetimleriyle ilgili yapılan çalışmaların

incelenmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Ortaya çıkan bulgular ışığında ise gerekli önerilerde bulunulmuştur.

SAYILTILAR

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına içtenlikle, yansız ve herhangi bir baskı hissetmeden cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Görüşme sorularının araştırmanın amacının gerçekleşmesine uygun olduğu düşünülmektedir.
3. Görüşme sorularının öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini derinlemesine açığa çıkarmada yeterli olduğu varsayılmıştır.

SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırmanın verileri, 2023-2024 eğitim öğretim yılında, Giresun ili ve ilçelerindeki devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırmanın veri toplama aracının kapsam geçerliği yarı yapılandırılmış 13 görüşme sorusu ile sınırlıdır.
3. Bu araştırmadan elde edilen nitel verilerin geçerlik ve güvenilirliği, araştırmaya katılan 25 öğretmenin görüşlerinin geçerliği ve güvenilirliği ile sınırlıdır.

TANIMLAR

Okul Müdürü: Okul Müdürü; okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşınmalı eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler ile Bakanlık ve il/ilçe millî eğitim

müdürlüklerince verilen görevler ile görev tanımında belirtilen diğer görevlerin yerine getirilmesini sağlar (MEB, 2014).

Öğretmen: TDK (2024) Türkçe Sözlükte öğretmen, mesleği bilgi öğretmek olan kimse; hoca, muallim, muallime şeklinde tanımlanmaktadır. Öğretmen, eğitim kurumlarında önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda öğretim etkinliklerini planlı ve programlı bir biçimde düzenleyerek yürüten alanında uzman kişidir (Yazar, 2015).

Eğitim: Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme; terbiye (TDK, 2024)

Öğretim: Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi (TDK, 2024).

Teftiş: Bursalıoğlu'na (1999) göre, kamu yararı adına davranışı kontrol etme yöntemidir. Başar'a (2000) göre ise denetim sözcüğünün Arapça karşılığıdır, düzeltme ve geliştirme amaçlı etkinlikleri anlatmaktadır.

Denetim: Kamu kurum ve kuruluşlarının her türlü faaliyet, hizmet, iş ve işlemlerinin mevzuata, harcamaların ve malî işlemlere ilişkin karar ve tasarrufların amaç ve politikalara, program ve stratejik planlara uygunluğunu, kaynakların etkili, ekonomik ve verimli olarak kullanılıp kullanılmadığını, takip eden personeli eğitici, öğretici, usulsüzlükleri önleyici ve hataları düzeltici bir yöntemle sorunların çözümü ve hizmetlerin başarı ile yürütülmesi konusunda rehberliği amaç edinen idareye yardımcı insan ve sistem odaklı bir faaliyettir (MEB, 2022).

Hizmet içi eğitim: kurumdaki iş görenlerin gelişimlerinin gerek kişisel gerek mesleki yönde sürekliliğinin sağlanmasına, bireyin çok yönlü bilgi, beceri ve davranış edinmesine, ortak çalışma gerektiren durumlarda iş birliği sağlayarak takım ruhu geliştirmesine, örgüt kültürü oluşturmaya ve örgüt kültürünün devamının sağlanmasına imkân sağlayan eğitimlerdir. (Topa Çiftçi, 2017)

Motivasyon: Davranışa enerji ve yön veren güçler. Güdüleme (Blair, Jones ve Simpson, 1955; akt. Bursalıoğlu, 1999).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde alanyazın taraması sonucu günümüze kadar yapılan araştırmalarda yer alan; “Yönetim Süreçleri, Eğitimde Denetim, Denetim Türleri ve İlgili Araştırmalar” ana başlıkları altında ortaya konulmuş ve bu alanlarda yapılmış, ulaşılabilen çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. YÖNETİM SÜREÇLERİ

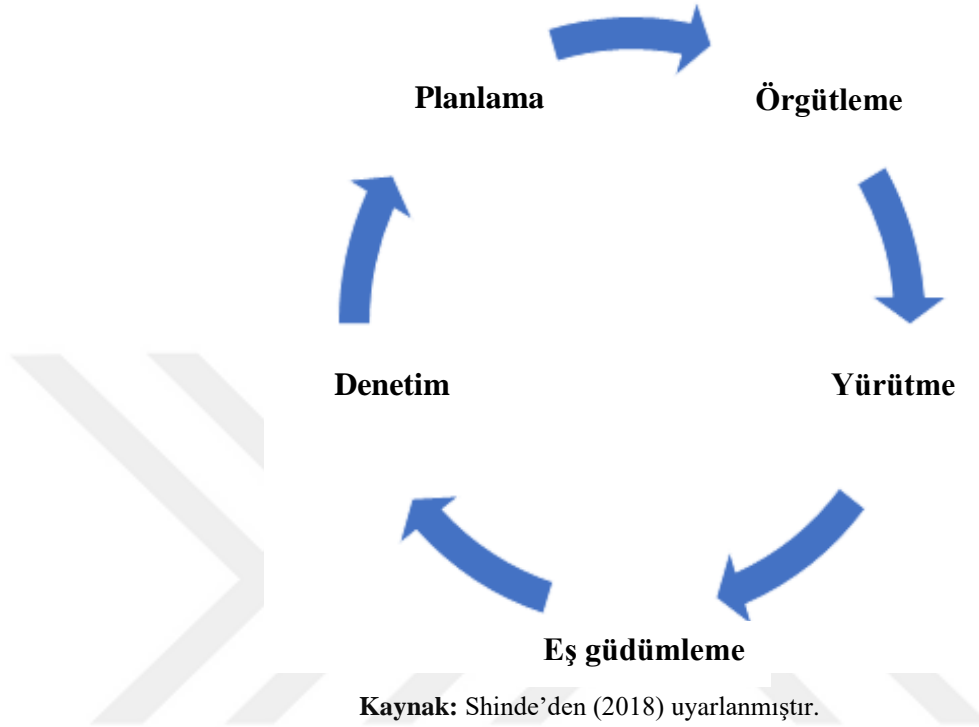
Henri Fayol (1841-1925), klasik yönetim teorisinin öncüleri arasında kabul edilen önemli bir yönetim teorisyenidir. Fayol’un düşünceleri, modern yönetim anlayışının temelini oluşturan ve günümüzde hala geçerliliğini koruyan prensipler içermektedir. Fayol, maden mühendisi ve sanayici olarak, bilimsel gelişmelerin işçi etkinliğini artırmaya yönelik ilkelerin vurgulandığı dönemde ortaya çıkan klasik okulların yükselişiyle birlikte “idari yönetim” adı verilen yeni bir yönetim dalına önemli katkılarda bulunmuştur. Bir örgütü daha etkili bir şekilde yönetmek için ne yapılması gerektiğine karar vermede yöneticilere yardımcı olmayı amaçladığı ilkeler ile idari yönetimin mucidi olarak kabul edilmektedir (Rodrigues, 2001).

Fayol’un yönetim teorisi, örgütleri etkili bir şekilde yönetmek için beş temel yönetim sürecini belirler. Bu süreçler şunlardır: planlama, örgütleme, yürütme, eş güdümlenme ve denetim. Planlama, hedeflerin belirlenmesi ve stratejilerin geliştirilmesiyle ilgilidir. Örgütlenme, kaynakların düzenlenmesi ve görevlerin tanımlanmasıyla ilgilidir. Yürütme süreci, liderlik, motive etme ve iletişim becerilerini içerir. Eş güdümlenme, farklı birimler arasındaki uyumu sağlamayı amaçlar. Son olarak, denetim, örgütün hedeflere uygun bir şekilde ilerlemesini sağlamak için performansın değerlendirilmesi ve düzeltici önlemlerin alınması sürecini içerir.

Henri Fayol'un bu beş yönetim süreci, günümüzde hala birçok organizasyon ve yönetim uzmanı tarafından referans alınan temel prensipler olarak kabul

edilmektedir. Fayol'un katkıları, iş dünyasında liderlik ve örgüt yönetimi konularında rehberlik sağlamaya devam etmektedir (Edwards, 2018).

Şekil 1: Yönetim süreçleri



Planlama, geleceğe yönelik eylem planının oluşturulması ve bunu uygulamak için planın aşamalarının ve gerekli teknolojinin belirlenmesini kapsar. Ne yapılacağına, nasıl yapılacağına, ne zaman yapılacağına ve kimin yapması gerektiğine önceden karar vermek bu sürece dahildir. Planlama, bir kuruluşun bulunduğu yerden ulaşmak istediği yere giden yolu saptar. Hedefleri belirler ve bunları mantıklı bir sıraya göre düzenlemeyi sağlar. *Örgütlenme*, bir eylem planı tasarlandığında yöneticilerin bunu gerçekleştirmek için hammadde, araç, sermaye ve insan kaynakları gibi gerekli her şeyi sağlamasını kapsar. Sorumlulukların saptanması, bölümlere ayrılması ve örgütsel ilişkilerin belirlenmesi bu sürece dahildir. *Yürütme* sürecinde, yöneticilerin planlarını uygularken çalışanlarının güçlü ve zayıf noktalarının farkında olmaları gerekir. Bir örgütün hedeflerine ulaşması için insanlara liderlik ederken, etkili bir destek sistemi ve kaynakların doğru paylaşılması gerekir. Yöneticilik, insanları motive etme yeteneği ve özel bir iletişim becerisine ihtiyaç duyar. Yöneticilikte en önemli konulardan biri de

çalışanların ihtiyaçları ile üretim arasındaki doğru dengeyi sağlamaktır. *Eş güdümlenme* sürecinde, yöneticiler örgütsel başarıyı sağlamak için gereken tüm faaliyetleri uyumlu hale getirmek için çalışmalıdırlar. İletişim en temel eş güdümlenme mekanizmasıdır. *Denetim*, yönetimin son sürecidir ve çalışanların faaliyetleri ile eylem planının karşılaştırılmasını içerir. Bu süreç yönetimin değerlendirilmesi sürecidir. Bilgi yönetimi, performansın ölçülmesi ve düzeltici faaliyetlerin uygulanmasını kapsar (Edwards, 2018). Bu beş süreç, Fayol'un klasik yönetim anlayışının temelini oluşturur. Her bir süreç, organizasyonların etkili ve düzenli bir şekilde yönetilmesini sağlamak amacıyla birbirleriyle entegre bir şekilde çalışmalıdır. Fayol'un yönetim süreçleri, birçok yönetim teorisine ve uygulamasına ilham kaynağı olmuştur. Aşağıdaki bölümlerde bu aşamalara da detaylı olarak değinilmektedir.

2.1.1. Planlama

Planlama ne yapılacağına önceden karar vermektir. Yönetimin önemli ve hayati bir fonksiyonudur. Organizasyonun en üstünde, ortasında veya en altında olsun hemen hemen tüm yöneticiler plan yapar. Planlama, gelecekteki eylem planını belirlemek amacıyla yapılır. Koontz ve O'Donnell'a (2005) göre planlama ne yapılacağına önceden karar vermektir. Kurumsal hedeflere ulaşmak için hedeflerin, politikaların, prosedürlerin ve programların seçimini içerir. Planlama altında şunları belirlenir: Ne yapılmalı ve neden yapılmalı, iş nasıl yapılmalı, ne zaman ve kim tarafından yapılmalı? Planlama, 'önce düşün sonra yap' anlamına gelen zihinsel bir süreçtir.

Terry'ye (2012) göre, planlama, ileriye bakmanın bir yöntemi veya tekniği, mevcut eylemlerin belirlenen hedeflere göre ayarlanabilmesi için geleceğin yapıcı bir şekilde gözden geçirilmesi anlamına gelmektedir.

Planlamanın Önemi

Planlama, kaynakların akılcı kullanımıyla iş hedeflerine ulaşmanın kaçınılmaz bir önkoşuludur. Koordinasyon, motivasyon, yönlendirme ve kontrol gibi

temel idari görevlerin yerine getirilmesi için örgütsel çerçevenin oluşturulmasını kolaylaştırır. Alternatif politika ve eylemlerin göreceli güçlü ve zayıf yönlerinin eleştirel bir şekilde değerlendirilmesine ve önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere ulaşmak için 'en iyi' programın seçilmesine yardımcı olur. Karar verme sürecine seçici bir dokunuş katar. İstenilen hedeflerin mantıksal olarak takip edilebilmesi için bilimsel gözlem, araştırma, araştırma teknikleri, operasyon analizi, ileri mali düzenlemeler vb. süreçlerini içerir. İşletme yönetimine dinamizm getirir (Gupta, 2021). Urwick'e (1944) göre iyi tasarlanmış bir planın aşağıdaki özelliklere sahip olması gerekir:

- Basit olmalı
- Esnek olmalı
- Açıkça tanımlanmış bir hedefe dayanmalı
- Dengeli olmalı
- Mevcut tüm kaynakların optimum kullanımı olmalı
- Eylemlerin uygun bir analizini ve sınıflandırılmasını sağlamalıdır.

Tahmin ve karar verme planlamanın önemli bileşenleridir. Önceden belirlenen hedeflere ulaşmak için politika oluşturma, bütçeleme, kuralların oluşturulması, prosedür ve stratejinin oluşturulması esastır. Bunların hepsi planlama sürecine dahildir. Planlama genel bir faaliyettir. Bir işletmenin tüm operasyonlarının ve onun her bir departmanının ve bireylerinin operasyonlarının gerekli bir parçasıdır. İnsanları harekete geçmeye teşvik eder ve aynı zamanda onların hareket tarzlarını da belirler. Bu nedenle planlama yönetimin ayrılmaz bir parçasıdır (Gupta, 2021).

2.1.2. Örgütlenme (Organize Etme)

Organize etmek, bir sistem üzerinde çalışır duruma getirmek ve düzenlemek anlamına gelir. Organizasyon, bir dizi karmaşık görevin yönetilebilir birimlere göre düzenlenmesi ve çeşitli görev birimlerine atanan kişiler arasındaki resmi ilişkilerin tanımlanması olarak tarif edilebilir. Örgütlenme süreci, yönetim tarafından belirlenen ve yönetim tarafından planlanan örgütün hedeflerine ulaşması için çok önemlidir. Faaliyetlerin belirlenerek gruplandırılması yoluyla bir örgütün yapısının

oluşturulması, faaliyetlerin belirli departmanlara ve kişilere atanması, rolün tanımlanması ve ilişki kurulması, sorumluluğun yerine getirilmesi için yetki devri ve insan-iş koordinasyonunun sağlanmasını içerir. Organizasyonun iki dalı vardır; maddi organizasyon ve insan organizasyonu, ancak insan kısmı daha önemlidir. Fiziki kaynaklar sınırlıdır. Bu nedenle iş bölünmelidir. Örgütlenme, tüm kişilerin ilgili çabaları için gerekli itici gücü sağlar (Gupta, 2021).

Allen'a (1991) göre, örgütlenme, yeniden düzenlenecek işi belirleme ve gruplandırma, sorumluluk ve yetkiyi tanımlama ve devretme, insanların hedeflere ulaşmada birlikte en etkili şekilde çalışmasını sağlamak amacıyla ilişkiler kurma sürecidir ve unsurları şunlardır:

- Faaliyetlerin gruplandırılması
- Görevlerin tahsisi
- Sorumluluğun belirlenmesi
- Yetki devri
- Farklı otorite bileşenleri arasında koordineli bir ilişki kurmak
- Sabit ve işletme sermayesinin harekete geçirilmesi
- Ekipman ve çalışma olanaklarının sağlanması

Örgütlenme, yetki sorumluluk ilişkisinin uyumlu yapısının oluşturulmasıdır. Kim, kim üzerinde ve hangi amaçla yetkiye sahip olacak? Peki kim kime ve neye karşı sorumlu olacak? Bir işletme içerisinde doğru ilişkilerin kurulmasına gerekli önem verilmediği takdirde, pek çok yönetsel sorunun ortaya çıkması kaçınılmazdır (Allen 1991). Urwick'e (1944) göre, organizasyon, herhangi bir amaç veya plan için hangi faaliyetlerin gerekli olduğunu belirlemek ve bunları bireylere atanabilecek gruplar halinde düzenlemektir ve yönetimin organizasyon işlevi aşağıdaki alt faaliyetlere ayrılabilir:

1. Toplam Faaliyetlerin Belirlenmesi: Bir kuruluşta gerçekleştirilen farklı faaliyetlerin sayısı, niteliği ve büyüklüğü, kuruluşun büyüklüğü, amaç ve hedefleri dikkate alınarak belirlenir. Farklı faaliyetler alt faaliyetler halinde sınıflandırılarak farklı kişiler farklı faaliyetlerden sorumlu tutulur.

2. Faaliyetlerin Gruplandırılması: Faaliyetler belirlendikten sonra bunlar farklı birimlerde gruplandırılır. Faaliyetler niteliklerine ve üretim yöntemlerine göre gruplandırılmıştır.

3. Sorumluluğun Dağıtılması: Faaliyetlerin sınıflandırılmasından sonra bu faaliyetleri yerine getirme sorumluluğu farklı kişilere tahsis edilir. Farklı kişiler farklı birimlerden sorumlu tutulur.

4. Yetki Devri: Sorumluluklar belirlendikten sonra amaçların yerine getirilmesi için yetki devredilir. Yetki devri, yetkinin merkezileştirilmesi anlamına gelir.

5. İstihdam: Farklı görevlerde farklı kişilerin seçilmesi ve eğitilmesi organizasyonun bir bileşenidir. Bir işletmenin başarısı büyük ölçüde organizasyonunun kalitesine bağlıdır.

2.1.3. 2.1.3. Yürütme

İşletmelerde yürütme fonksiyonu genellikle yönetimle ilişkilendirilen bir süreçtir. Bu süreç, yöneltme ve emir-komuta zinciri gibi terimlerle de anılır. Yürütme aşaması, işletmenin planlama ve örgütlenme aşamalarında belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla tüm çalışanların yönlendirilmesini içerir (Paşaoğlu vd., 2013). Bu aşamada, işletmede çalışan bireylerin belirli özelliklere göre yönlendirilmesi ve teşvik edilmesi hedeflenir. İyi bir yöneticinin bu aşamada başarılı olabilmesi için astlarını etkileyebilme, yönlendirebilme, güdüleyebilme ve pozitif iletişim kurabilme becerilerine sahip olması önemlidir (Gökçe, 2014).

Karaboğa ve Zehir'in (2020), Henri Fayol'un yönetim alanına yaptığı katkılara odaklandığı çalışmaya göre, yürütme bir yöneticinin, çalışanların tamamından örgütün çıkarlarına en üst düzeyde katkı sağlama sorumluluğunu taşımasıdır. Bu sorumluluklar çerçevesinde bir yöneticinin:

- Emri altındaki çalışanlar hakkında detaylı bilgi sahibi olması gerekmektedir,
- Niteliksiz çalışanları işten çıkarma yetkisine sahip olmalıdır,
- İşletme ile personele yönelik bağlayıcı anlaşmaları bilmelidir,
- Personeline, tutum ve davranışlarıyla olumlu bir örnek olmalıdır,
- Sosyal yapıyı düzenli olarak kontrol etmeli ve izlemelidir,
- Yönetim birliğini ve çabaları her zaman aynı hedefe yönlendirebilmelidir,
- Ayrıntılara boğulmadan genel bir bakış açısıyla işleri yönetmelidir,

- Çalışanlar arasında çalışkanlık, girişimcilik ve bağlılık anlayışının hakim olmasını sağlamalıdır.
- Bu sorumlulukları başarıyla yerine getirebilmek için, bir yöneticinin geniş bir bilgi yelpazesine, etkili liderlik ve iletişim becerilerine sahip olması önemlidir.

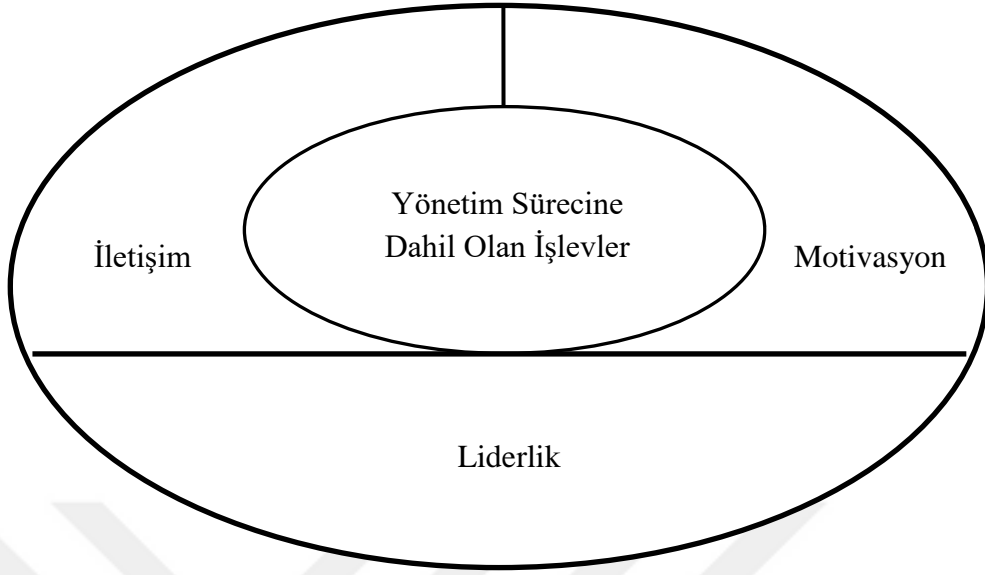
2.1.4. Eş Güdümleme (Koordinasyon)

Eş güdümleme, insanlara ne yapacaklarını söylemek ve ellerinden gelenin en iyisini yaptıklarını görmek anlamına gelir. Bir yönetim süreci olarak eş güdümleme, işin insanlarla ve insanlar aracılığıyla yapılmasıyla ilgilidir. İnsanlar etkili bir şekilde çalışmak için sürekli teşvike ihtiyaç duyarlar (Shinde, 2018).

Terry'ye (2012) göre, yöneticilik, eyleme geçmek ve bir grup insana teşvik gücü sağlamak anlamına gelir. İyi bir planlama ve iyi bir organizasyon, eğer yönlendirme hatalıysa ve hedefe uygun değilse, bekleneni yapmada başarısız olabilir. Eş güdümleme, planların uygulanmasıyla ilgilidir. Planlanmış faaliyetleri başlatır ve örgüte hayat verir. Aslında eş güdümleme, "Eylem Halinde Yönetim" şeklinde ifade edilmektedir. Eş güdümleme, denetimi, motivasyonu ve liderliği kapsar. Motivasyon ve liderlik iletişim ve koordinasyon gerektirir.

Chatterjee'ye (1980) göre, eş güdümleme, örgütten daha iyi başarılar elde etmek için çalışma koşullarına rehberlik etmek ve ilham vermek için uygulanan tüm yönetsel çabaların toplamıdır. Terry'ye (2012) göre, eş güdümleme, eyleme hareket sağlar; çalışanlara motivasyon sağlar; çalışanlar arasında bir işi yapmak için teşvik edici güç sağlar. Bir yönetici, kendisine bağlı çalışan farklı kişilerin faaliyetlerini yönetir. Zaman zaman onlara emir ve talimat verir. Prosedürleri belirler ve çalışma programını hazırlar. Astlarına danışmanlık ve rehberlik sağlar. Kendisine bağlı çalışanların verimliliğinin ve verimliliğinin artırılması için çalışır. Yönetici ayrıca, kendisine bağlı çalışanların işlerinden de sorumludur (Gupta, 2021). Bu süreç temel olarak aşağıdaki işlevleri içerir:

Şekil 2: Yönetim Sürecine Dahil Olan İşlevler



Kaynak: Gupta'dan (2021) uyarlanmıştır.

1. İletişim: İletişim, bir örgütü oluşturan temeldir. İletişim olmadan hiçbir örgüt var olamaz. İletişim sistematik ve sürekli bir anlatma, dinleme ve anlama sürecini içerir. İletişim iki yönlü bir süreçtir:

- (a) Üst seviyeden alt seviyelere doğru emirler ve talimatlar
- (b) Alt kademelerden yukarıya doğru öneri ve şikayetler (Gupta, 2021).

2. Motivasyon: “Motivasyon”, “motive” yani “güdü” kelimesinden türetilmiş bir terimdir. Güdü, insanı harekete geçiren temel itici güçtür. Yönetimin görevi, çalışanların görev performansına yönelik motivasyonlarını belirlemek ve harekete geçirmektir. “Motivasyon, insanı harekete geçiren içsel bir dürtüdür. Motivasyon, arzu edilen bir tepkiyi (bir iltifat, maaş artışı, bir gülümseme, zam vaadi, yeni bir eşya, talep edilen bir makam) elde etmek için doğru adımı atmak üzere birini veya kendisini arzu edilen bir eylemi gerçekleştirmeye teşvik etme eylemi anlamına gelir (Jucius, 1949).

3. Liderlik: Liderlik, insanların davranışlarını belirli bir yönde etkileme sanatıdır. Liderlik aslında yönetimin bir parçasıdır ancak tamamı değildir. Bir yöneticinin planlama yapması ve organize etmesi gerekir, ancak bir liderden asıl beklenen, çalışanlarını kendisini takip etmeleri için etkilemesidir (Gupta, 2021). Drucker'e

(2007) göre liderlik, “İnsanın vizyonunu daha yüksek görüşlere yükseltmek, performansını daha yüksek bir standarda yükseltmek, insanın kişiliğini normal sınırlarının ötesinde inşa etmektir.”

Bursalıoğlu'na (1999) göre, eğitimde, merkezi veya yerel yönetim anlayışı, uzmanlık alanlarına dayalı olarak yapılanmaktadır. Bunun nedeni, uzmanlık hizmetlerinin her bölgeye taşınmasının maliyetinin yüksek olması ve personelin sınırlı olmasıdır. Ayrıca, eğitim sürecinde çeşitli yönlerin, kaynakların dağınık olması ve güçlerin değişken olması, koordinasyonun önemli bir unsurunu oluşturur. Bu koordinasyon mekanizmasının etkili işlemesi, sistemin amaçlarının tüm üyeler tarafından açıkça anlaşılmasına, her birinin görev ve sorumluluklarının belirgin olmasına ve yöneticinin bu koordinasyonun organizasyon üzerindeki derin ve geniş etkilerini önceden kavramış olmasına bağlıdır. Bir eğitim kurumunda, koordinasyonu sağlamak için gerekli olan koşullar şunlardır:

- Belirli görevleri üstlenen bir yönetim yapısı,
- Görevleri ve ilişkileri net olarak belirten bir organizasyon şeması,
- Yazılı politika ve yönergeler,
- Etkili iletişim sistemi,
- Koordinasyon birimi ve uzman personel,
- Yazılı planlar ve programlar,
- Yetkinin kendi kavram ve ilkeleri içinde kullanılması,
- Düzenli raporlama ve kayıt tutma,
- Problemleri çözmek için uzmanlık komiteleri,
- Moral eğitimi (Bursalıoğlu, 1999).

2.1.5. Denetim

Alanyazında denetim kavramı farklı yazarlarca farklı şekillerde ifade edilmiştir.

Taymaz'a (2015) göre, denetim, bir kurumdaki personelin faaliyetlerini gözlemleyerek, yaptıkları işin etkinliğini ve verimliliğini değerlendirmeyi amaçlar. Aynı zamanda, yanlışları ya da eksikleri belirleyip düzeltici önlemler olarak iş

süreçlerini geliştirmeyi ve yenilikleri tanıtmayı hedefler. Bu süreç, kurumun belirlenmiş hedeflere ne kadar etkili bir şekilde ulaştığını değerlendirmek ve performans standartlarına uygunluğunu sağlamak amacıyla gerçekleştirilir.

Sullivan ve Glanz (2013) ise denetimi, öğretimi geliştirmek ve öğrenci başarısını arttırmak amacıyla, öğretmenleri eğitim zeminine dâhil etme süreci olarak tanımlamaktadırlar.

İşletmede gerçekleştirilen her faaliyetin, belirlenen planlara, verilen emirlere ve kabul edilen prensiplere uygun olarak ilerleyip ilerlemediğini gözlemlemek amacıyla denetim yapılır. Denetim, meydana gelen hataları ve yanlışları tespit ederek bunları düzeltmeyi ve tekrarlanmalarını önlemeyi hedefler, böylece işletmenin sürekli olarak etkili bir şekilde işlemlerini sağlar (Karaboğa ve Zehir, 2020).

Denetim, yönetimin temel bir fonksiyonu olup, bilimsel yönetimin önemli bir unsuru olarak öne çıkar. Bu süreç, kuruluştaki işin niteliksel ve niceliksel olarak yerine getirilmesini sağlayarak hedeflere ulaşmayı ve planların başarıyla tamamlanmasını temin eder. Denetim, bir işletmenin farklı bileşenlerini düzenli bir şekilde birbirine bağlayan güçlü bir unsurdur. Aynı zamanda, planlanan hedeflere ve sonuçlara ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek amacıyla değerlendirmeyi de içerir. Denetimin temel amacı, örgütteki faaliyetlerin önceden belirlenmiş planlara uygun olarak gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini gözlemlemektir. Bu bağlamda, kontrol süreci, planlama ile ayrılamayacak kadar önemli bir unsurdur. Planlama, kontrolün temelini oluşturur ve kontrol, planlamanın anlamını ortaya koyar. Etkin bir kontrol sistemi, önemli kayıplar meydana gelmeden önce sapmaları önceden tahmin ederek düzeltici eylemleri başlatmak için bir mekanizma sağlar (Gupta, 2021).

Fayol'a (1949) göre, bir işletmede denetim, benimsenen planlara, yayınlanan talimatlara ve belirlenen prensiplere uygun olarak gerçekleşip gerçekleşmediğini doğrulamanın bir sürecidir. Denetimin temel amacı, zayıflıkları ve hataları belirlemek, bunları düzeltmek ve ortaya çıkmasını önlemektir. Bu süreç, nesnelere, insanlar ve eylemler üzerinde geniş bir kapsama sahiptir, her şeyin planlara uygun olarak ilerlemesini sağlamak için etkin bir mekanizmayı temsil eder. Koontz ve O'Donnell (2005) ise denetimin planlama gibi genellikle geleceğe odaklanır ve etkili bir yönetim kontrolünün en iyi türü, sapmaları henüz gerçekleşmeden önce tespit edip düzeltmeyi içeren bir süreç olduğunu belirtmektedir.

Denetimin amaçları aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

- İşin belirlenen süre içinde tamamlanma durumunun değerlendirilmesi
- Gecikme nedenlerinin ortadan kaldırıldığını ve operasyonların uygun şekilde yeniden planlandığını gözleme
- İşin ilerleyişini takip etme - tamamlanan işlerin yanı sıra devam eden işlerin durumunu belirleme
- İşin içeriği ve metodolojisindeki farklılıkların, uygun ayarlamalarla giderilmesini sağlama
- Organizasyon içinde disiplini ve moralin korunması
- İşin farklı aşamalardaki gerçek performanslarını plan ve politikalarda belirtilen ayrıntılarla karşılaştırma
- Yapılan işin değerlendirilmesi ve personelin kurumun hedeflerine katkılarının tanınması
- İş yürütülürken ortaya çıkabilecek gecikme veya kesintileri belirleme ve nedenlerini takip etme
- Beklenen performans seviyelerinde gevşeklik, ilgisizlik veya ihmâl durumlarını belirleme ve bu durumların bireyler üzerindeki sorumluluklarını belirleme (Gupta, 2021).

Wanzare ve Costa'ya (2000) göre ise denetimin amaçları:

- Eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak,
- Personelin sürekli gelişimini teşvik etmek,
- Öğretmenlerin öğretme yeteneklerini iyileştirmeye yönelik destek sağlamak,
- Öğretmenlerin yeni öğretim tekniklerini güvenli bir ortamda denemelerine ve insan ilişkilerini güçlendirmelerine yardımcı olmak,
- Öğretmen motivasyonunu artırmak,
- Öğrencilerle en etkili öğrenme ve öğretme metotlarını belirlemek,
- Öğretmenler ile müfettişler arasında ortak bir anlayış sağlamak, şeklinde sıralanmıştır.

Denetim, resmi olarak bu amaçları gerçekleştirirken, gayri resmi olarak ise sistemin bütünlüğünü koruma, düzeltme ve disiplin uygulama gibi gizli işlevleri de yerine getirir. Denetleme ve sonuç değerlendirmesi, belirlenmiş hedeflere ulaşmak

için amaçlı, planlı ve ilkelere uygun bir şekilde gerçekleştirilmelidir. Bu süreç aşağıdaki adımlarla başarıyla tamamlanabilir:

Denetleme Amaçlarının Belirlenmesi: Denetlemenin temel amacının net bir şekilde belirlenmesi, başlangıç noktasını oluşturur. Bu aşamada, denetleme sürecinin kapsamı ve hedefleri belirlenir.

Denetlemenin Planlanması: Belirlenen amaçlar doğrultusunda detaylı bir denetim planı oluşturulmalıdır. Plan, denetleme sürecinin yönetimini sağlamak için gerekli adımları içermelidir.

Gözlenecek Hususların Belirlenmesi: Denetim kapsamında incelenecek konular ve detayları belirlemek, etkili bir denetim sürecinin temelidir. Bu aşamada odak noktalar net bir şekilde ortaya konur.

Ölçütlerin Saptanması: Başarıyı değerlendirmek için kullanılacak ölçütlerin belirlenmesi önemlidir. Bu ölçütler, denetim sürecinin etkinliğini değerlendirmek için temel göstergeleri içermelidir.

Gözlem-Kontrol Formlarının Hazırlanması: Denetim sırasında kullanılacak gözlem ve kontrol formları, verilerin sistematik bir şekilde toplanmasını sağlar. Bu formlar, denetim sürecinin düzenli ve tutarlı olmasına katkı sağlar.

Kontrol Araçlarının Hazırlanması: Denetleme sürecinde kullanılacak araçların ve ekipmanın hazırlanması, gözlemlerin doğru ve güvenilir bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar.

Gözlem-Kontrol Yapılması: Belirlenen plan ve yönergeler doğrultusunda denetim yapılır. Gözlemler ve kontroller, önceden belirlenen hususlara odaklanarak titizlikle gerçekleştirilir.

Sonuçların Kaydedilmesi: Denetim sırasında elde edilen veriler, önceden hazırlanan formlar üzerinde kaydedilir. Bu adım, elde edilen bilgilerin düzenli bir şekilde belgelenmesini sağlar.

İstatistik İşlemlerin Yapılması: Elde edilen veriler üzerinde gerekli istatistiksel analizler yapılır. Bu analizler, denetim sürecinin niceliksel bir değerlendirmesine olanak tanır.

Sonuçların Kıyaslanması, Yorumlanması: İstatistiksel sonuçlar ve gözlemler, belirlenen ölçütlerle karşılaştırılarak değerlendirilir. Elde edilen bulguların anlamı ve önemi üzerine detaylı bir yorum yapılır.

Bulguların Sunulması: Denetim sürecinin bulguları, net ve anlaşılır bir şekilde sunulur. Bu aşama, paydaşlara veya ilgili kişilere bilgi aktarımını sağlar.

Sonuçların Ortaya Konulması: Tüm süreçlerin değerlendirilmesi sonucunda elde edilen genel sonuçlar, başarı veya gelişim alanlarını belirleyerek ortaya konulur. Bu, ilgili alanda iyileştirmeler yapılması için bir temel oluşturur (Wanzare ve Costa, 2000).

Denetim yönetim sürecinin önemli ve ayrılmaz bir ögesidir. Denetim süreci ile örgütün bir bütün olarak ve her parçasının etkililik derecesi saptanabilir. Yapılan denetimde amacın gerçekleşmesine katkıda bulunan bütün öğeler ayrı ayrı değerlendirilerek her birinin hata ve eksiklikleri ortaya konulabilir. Böylece yönetim sürecinin öğeleri hakkında toplanan bilgilere dönüt, besleme, geri besleme, aydınlatıcı yankı, feedback denir. Dönüt aslında olumsuzluk, kusur, hata veya eksiklikleri bildiren bilgilerdir (Başaran, 1989). Dönüt yolu ile belirlenen eksiklikler giderilerek yönetimin başarısı ve örgütün gelişimi sağlanır. Yönetimin başarısı ve örgütün gelişimi, dönüt yoluyla belirlenen eksikliklerin giderilmesiyle sağlanır (Taymaz, 2009).

Dickson (2011) denetimin, öğretme ve öğrenme süreçlerini iyileştirmeyi, öğrenme için uygun bir atmosfer yaratmayı, eğitim çıktılarını iyileştirecek şekilde sinerji ve çabaların koordinasyonunu sağlamayı, öğretmenlerin motivasyonunu arttırmayı, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamayı, öğretme ve öğrenme kalitesini değerlendirmeyi, bir öğretmenin uygulamadaki iyi ve kötü özelliklerini belirlemeyi, daha az yetkin öğretmenlerin daha yetkin olmalarına yardımcı olmayı ve yeni öğretmenlerin okul ortamına uyum sağlamalarını desteklenmeyi amaçlamaktadır. Denetmen, öğretmenlere öğretim sürecinde uygulanacak hedeflerin ve amaçların seçiminde yardımcı olmakla sorumludur. Bu durum aslında öğrencileri motive etme ve öğrenme ortamını yönetme konusunda önemli bir rol oynar, böylece öğrenme atmosferini geliştirmeyi amaçlar (Tesema, 2014).

Denetim, öğretme ve öğrenmenin iyileştirilmesinde önemli bir rol oynadığı için eğitim kalitesinde en etkili faktörlerden biri olarak kabul edilebilir. Bu, öğretmenlerin mesleki olarak gelişimlerini sağlama ve öğrencilerin akademik başarısını artırma sorumluluğunu üstlenerek öğretme ve öğrenmeyi geliştirmeye yardımcı olur (Dickson, 2011).

2.1.5.1. Denetimin İlkeleri

Alan yazınında denetim ilkeleri yazarlarca değişik şekillerde ifade edilmiştir. Baransel (1979), eğitimde denetim ilkelerini, denetim sürecine etki eden değişkenler arasındaki ilişkileri açıklayan temel yargılar olarak nitelendirmiştir.

Taymaz (2015) bu ilkeleri; denetim plânlanmış bir etkinlik, denetim geliştirilmiş bir liderlik, denetim amaçlılık, denetim sürdürülebilir bir etkileşim şeklinde sıralamıştır.

Başaran (1993) ise denetimin ilkelerini; eğitim iş görenleri değerlidir, denetim bir takım çalışmasıdır, denetimde demokratik önderlik geçerli olmalıdır, denetim her üyeye kendini geliştirme ve kanıtlama, işinde başarılı olma olanağı sağlamalı, eğitim iş görenlerinin bireysel ayrılıklarının gelişimine yardım edebilmelidir ve denetim plânlı sürekli olan bir süreçtir şeklinde açıklamıştır. Başar (2000) ise denetimin ilkelerini; amaçlılık, planlılık, süreklilik, nesnellik, bütünlük, durumsallık, açıklık ve demokratiklik şeklinde sıralamıştır. Bu ilkeler aşağıda açıklanmıştır (Başar, 2013):

- *Amaçlılık*: denetim faaliyetlerinin hem yakın hem de uzak hedefleriyle uyumlu olmasını ifade eder. Bu anlamda, denetimin temel amacı, eksiklikleri tespit etmek, suistimalleri ortaya çıkarmak veya bireyleri zora sokmak gibi eski yaklaşımlar değil, aksine düzeltici ve geliştirici bir rol üstlenmektir. Denetim, belirli bir hedef doğrultusunda gerçekleştirildiğinde, istenilen sonuçlara ulaşma potansiyeline sahiptir.
- *Planlılık*: Denetim faaliyetleri önceden detaylı bir planlama ile gerçekleştirilmelidir. Yıllık planlamaların yanı sıra günlük planlar da hazırlanmalıdır. Plansız ve düzensiz bir yaklaşımla yapılan denetim faaliyetlerinde eksiklikler ve aksaklıklar kaçınılmaz olabilir, bu da amaçlardan sapmalara neden olabilir. Planlama yapılmadığında, iş birliği sağlanamaz ve işlerin birbirine uyumu da sağlanamaz. Bu nedenle, etkili bir denetim süreci için düzenli ve kapsamlı bir planlama gereklidir.
- *Süreklilik*: Denetim sürekliliğinin sağlanmasında, denetim görevlerinin dağıtılması ve bireylerin kendi faaliyetlerini özdenetim altında tutmalarının teşvik edilmesi en etkin yöntemdir. Örneğin, okul müdürleri sürekli olarak okul genelinde denetimler gerçekleştirebilirler. Okul personelinin kendi işlerinde özdenetim sağlaması, okulu

benimsemesi ve okula aidiyet duygusuyla yaklaşması denetimi bir ekip işi haline getirir ve yöneticinin denetim yükünü azaltır. Bu şekilde, herkesin sorumluluk almasıyla denetim süreci daha etkili bir şekilde devam eder.

- *Nesnellik*: denetim sürecinde hata veya yanlışların olmamasını ifade eder. Bu bağlamda, denetçinin bilgi ve tecrübesi tam ve gerçekçi olmalı, objektif bir tutum sergilemeli ve sağduyulu davranmalıdır. Denetim kriterleri standart, tarafsız ve gerçekçi olmalı, bilgiler ve değerlendirmeler sayısal verilerle somutlaştırılmalıdır.
- *Bütünlük*: denetçinin denetim sürecinde olayları tümüyle değerlendirmesini ifade eder.
- *Durumsallık*: herhangi bir durumun veya şartların etkileri doğrultusunda, olayları değerlendirmek ve kararlar almak anlamına gelir. Bu kapsamda, süreç ve sonuçlar üzerinde etkili olan değişkenler göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin, bir okulun başarı durumu zamanla değişebilir ancak denetim sürecinde mevcut koşulların dikkate alınması önemlidir. Bu, denetimdeki değerlendirmelerin ve alınan kararların objektif ve uygun olmasını sağlar.
- *Açıklık*: denetim sürecinde tüm çalışmaların ve sonuçlarının, denetleyici ve denetlenene karşı şeffaf olması gerektiğini ifade eder. Bu sayede gizlilik oluşmaz ve amaçlara daha kolay ulaşılabilir. Açıklık olmadığında ise denetim sürecinde önemli olan düzeltme ve geliştirme faaliyetleri gerçekleştirilemez.
- *Demokratiklik*, denetleyicinin denetim sürecinde denetleneni aktif olarak dahil etmesini ifade eder. Bu yaklaşım, denetlenenin bakış açısını değiştirerek denetleyicinin bakış açısını anlamasına olanak tanır ve bu da özdenetime yol açar. Ayrıca, denetleyicinin denetimden etkilenen kişilerin görüş ve düşüncelerine açık olması gerekir. Bu durumda, denetleyici de denetlenenin bakış açısını anlayabilir ve denetimden daha verimli sonuçlar elde edilebilir. Hem denetleyici hem de denetlenenin empati yetenekleri gelişir.

Okul müdürlerinin ders denetimi yaparken yukarıdaki ilkeleri göz önünde bulundurarak görevlerini yerine getirmesi, denetimin sağlıklı ve verimli olmasına imkân sağlayacak ve aynı zamanda denetlenen öğretmen üzerinde olumlu ve yapıcı bir etki bırakacaktır. Bu yaklaşım, denetim sürecinde şeffaflık, nesnellik, bütünlük, demokratiklik gibi temel prensiplere uygun davranılmasını sağlar. Denetlenen öğretmenlerin bakış açılarına saygı duyulması, onların görüşlerine açık olunması ve

karşılıklı empati ile iletişim kurulması, denetim sürecinin daha etkili ve pozitif bir atmosferde gerçekleşmesine katkı sağlar. Bu da hem denetim sonuçlarının kalitesini artırır hem de denetlenenlerin gelişimine destek olur (Başar, 2013).

2.2. EĞİTİMDE DENETİM

Çağdaş yazarların denetimin ne anlama geldiği konusunda biraz farklı anlayışları vardır ancak çoğu, denetimin, yöneticileri, kişileri veya kişi gruplarını içeren organize, demokratik bir süreç olduğu konusunda hemfikir görünmektedir (Shodiya, 2015). Aşağıdaki tabloda farklı tanımlamalara yer verilmiştir.

Tablo 1: Literatürde Yer Alan Bazı Eğitim Denetimi Tanımları

Öğretmenlerin mesleki gelişiminin teşvik edilmesi, eğitimin amaçlarının yeniden belirlenmesi ve düzenlenmesi, öğretim araç ve yöntemlerinin geliştirilmesinin teşvik edilmesi ve eğitimin değerlendirilmesinin geliştirilmesi gibi eylemleri içeren süreç.	(Harris, 1963)
Büyümeye olanak sağlayan bir süreç ve öğretmenlerin kendi kendilerine yardım etme aracı.	(Nwaogu, 1980)
Okullardaki öğrenme ve öğretme durumunu iyileştirmek amacıyla, öğretmenlere somut ve yapıcı tavsiyeler vermek ve cesaretlendirmek için sık sık okula yapılan ziyaretlere dayanan daimi bir kişisel rehberlik sürecidir.	(Ojelabi, 1981)
Sistem amaçlarının gerçekleştirilmesinde en üst düzeyde verim elde etme yönünde çağdaş, demokratik ve insancıl bir yöntem hizmeti.	(Bilgen, 1987)
Eğitim sisteminin etkililiği belirleyen araç, aynı zamanda yönetimin kendisi hakkında bilgi sahibi olmasını sağlayarak eksikliklerin ortaya çıkarılmasında, düzeltilmesi ve geliştirilmesinde yönetime yardımcı olma süreci.	(Yalçınkaya, 1993)
Öğretmenlere nasıl öğretmeleri gerektiğini öğretmek; eğitimin program, öğretim ve diğer alanlarının yeniden formüle edilmesinde mesleki liderlik sağlanmasıdır.	(Wiles ve Bondi, 1996)
Öğretmenlere sınıf içi etkileşimleri hakkında geri bildirimde	(Glatthorn, 1997)

bulunarak ve bu geri bildirimleri öğretimi daha etkin kılmak için kullanmalarına yardım ederek onların mesleki gelişimlerini kolaylaştıran süreçtir.	
Sadece mevcut durumu belirlemek değil, aynı zamanda amaçlara en etkili şekilde ulaşabilmek için gereken adımları belirleme konusunda teorik ve pratik işlevleri gerçekleştirmektir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki gelişimini nasıl sağlayabilecekleri konusunda rehberlik etmektir.	(Özmen ve Güngör, 2008).
Öğretimi geliştirmek ve öğrenci başarısını arttırmak amacıyla, öğretmenleri eğitim zeminine dâhil etme sürecidir.	(Sullivan ve Glanz, 2013)
Durum saptama, değerlendirme ve düzeltme geliştirmeden oluşan çembersel olarak işleyen bir süreçtir.	(Başar, 2000)
Kontrol ve geliştirme sürecidir.	(Gündüz, 2012)
Bir eğitim kurumunda öğretmen olarak görev alan bireylerin öğretim ve eğitim faaliyetlerindeki performanslarının gözlemlenmesini, incelenmesini ve değerlendirilmesini ifade eden ve öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmayı amaçlayan ve öğretim kalitesini değerlendiren bir süreçtir.	(Taymaz, 2015)
Eğitim ve öğretimin amaçlarına en uygun değer ve eylemleri bulmak ve öğretmeni kendine mesleksel yön verecek bir duruma getirmektir.	(Bursalıoğlu, 2015)
Öğretmeyi ve öğrenmeyi etkileyen etkenlerin tümünün değerlendirilmesi ve daha etkili bir öğretme ve öğrenme ortam ve koşullarının hazırlanması işidir.	(Aydın, 2016)

Denetim, çok çeşitli öğretmen yetiştirme süreçlerini ve etkinliklerini kapsayan bir terimdir. Öğretmenlik uygulaması öncesinde başlar, uygulama yoluyla yoğunlaşır ve uygulama tamamlandıktan sonra da devam eder. Tavsiye, rehberlik, danışmanlık, model olma, koçluk, ölçme ve değerlendirme unsurlarını içerir (Shodiya, 2015).

Das'ın (2021) çalışmasına göre, denetim sürecinde gerçekleştirilen bir dizi önemli işlev bulunmaktadır. Liderlik sunma, politika oluşturma, öğretim-öğrenim durumlarını inceleme ve iyileştirme gerektiren alanları tanıma ve bunlar için

yöntemler sağlama, denetimin önemli işlevlerindedir. Ayrıca personel arasındaki etkileşimi, grup etkileşimini ve eğitimin sonuçlarını geliştirmeye yardımcı olur.

Öğretim-Öğrenim Durumunun İyileştirilmesi: Denetim, doğru planlama ve tüm çalışanlar arasındaki iş birliği ile okulda sürdürülen eğitimin gelişimi için yapıcı adımlar atar. Talimatlar, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre düzenlenmelidir. Öğretim programı düzenli olarak gözden geçirilmelidir. Öğretim programı yaşam merkezli olmalı, öğrencilerin karakteri ve ihtiyaçları ile ilgili olmalı ve aynı zamanda mevcut aile ve toplum yaşamları ile ilgili unsurlara dayanmalıdır. Öğretmenlerin en son araştırmalardan ve eğitimdeki gelişmelerden haberdar olmaları önemlidir.

Liderlik Sunma: Liderlik, bir grubun çabalarını örgütün hedefleri ve amaçları doğrultusunda eyleme dönüştürme süreci olarak tanımlanabilir. Liderlik olmadan grup üyelerinin ortak hareket etme yeterliği ve örgütün bütünlüğü tehlikededir. Grubun başarılı olması için grup içinde uyumu sürdürmek kritik öneme sahiptir. Bu nedenle, denetimin en önemli işlevlerinden biri, grup duygularını ve çabalarını teşvik ederek grup birliğini sürdürmek için liderlik sağlamaktır. Demokrasi, denetimi etkileyen önemli bir faktördür. Bu nedenle, gruptaki herhangi bir üye liderlik yapabilir.

Amaç Geliştirme: Denetimin en önemli işlevlerinden biri, öğretmenlerin ve denetçilerin okulun amaçları doğrultusunda iş birliği içinde çalışmalarını sağlamaktır. Bir okulun amaçlarının toplumun beklentilerinden kaynaklandığını unutmamak önemlidir. Ayrıca öğretim-öğrenim sürecinin hedeflerinin geliştirilmesi için hem öğretmenlerin hem de denetçilerin kolektif çabaları gereklidir.

İnsan İlişkilerinin İyileştirilmesi: Denetimin önemli işlevlerinden biri, tüm eğitim çalışanları ile aralarında samimi bir kişisel ilişki kurmayı ve sürdürmeyi amaçlar. Uyumlu bir ilişki, insanları sadece bir araya getirmekle sağlanamaz; iyi insan ilişkilerini uygulayarak yaşamak ve çalışmak da gerekir. Bir denetçi, meslektaşlarına kendi meslektaşları gibi davranmalıdır.

Grup Etkileşiminin İyileştirilmesi: Eğitim, iş birliğine dayalı bir grup etkinliğidir. Denetimin önemli bir işlevi, personelin iş birliğini geliştirmek ve sürdürmektir ve bu da grup çabalarını teşvik ederek elde edilebilir. Grup çalışması, bireysel gelişimi teşvik eder, demokratik uygulamaları güçlendirir, ahlaki ve etik

değerlere özendirir. Ayrıca her grup üyesinin arzu edilen hedeflere ulaşma yolunda elinden gelenin en iyisini yaparak katkıda bulunmasına olanak tanır. Grup üyelerinin birbirlerinin görev ve sorumluluklarını daha iyi anlamaları önemlidir. Kararlar, grup müzakerelerinden sonra alınmalıdır.

Eğitimin Sonuçlarını İyileştirme: Eğitim süreci, belirli genel ve özel hedeflere ulaşmak amacıyla başlatılır ve uygulanır. Eğitimde denetim uygulamaları, eğitim sonuçlarını sürekli olarak iyileştirmelidir. Denetim, eğitim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini sürekli olarak tanımlamalı ve gerektiğinde iyileştirmeler yapılmalıdır.

Denetimin İyileştirilmesi: Denetim sürecinin kendini iyileştirme işlevini de yerine getirmesi tuhaf gelebilir, ancak denetim kendi amaçlarını ve ilkelerini tanımladığında, belirlenmiş işlevleri ne ölçüde yerine getirdiğini sık sık değerlendirme becerisine sahiptir. Bu süreç, sonuçların veya çıktılarının özdeğerlendirmesi, denetim modeli ve prosedürlerinin düzeltilmesi, ayrıca denetim personelinin geliştirilmesini kapsar. Modern denetim, öğretmenlerin ve denetçilerin kendini yönlendirme, kendini değerlendirme, kendine rehberlik etme ve özdenetim için çaba göstermeleri gerektiğine vurgu yapar.

Öğretmenlerin Moralinin İyileştirilmesi: Bir denetçinin öğrenme-öğretme sürecindeki güven ve moralin önemini anlaması ve bunu iyileştirmek için yöntemler geliştirmesi çok önemlidir. Moral, bir hedefe ulaşma konusundaki bir tutum olarak kabul edilir. Moral, bir bireyin mevcut başarılarını ve ilerlemesini nasıl algıladığına bağlı olarak gelişen bir zihinsel durum olarak kabul edilir. Düşük moralli bir öğretmen, öğrencilerine büyük zarar verebilir, çünkü bu tutum yetkililere, politikalara ve programlara sürekli eleştiri getirme, öfke nöbetleri geçirme ve sorumluluktan kaçınma sonucunu doğurur. Bir denetçinin önemli bir işlevi de, öğretmenlerin psikolojik çerçevesinin pozitif ve örgütsel amaçlarla uyumlu olduğundan emin olmaktır.

Motivasyonun Geliştirilmesi: Bir eğitim kurumu, yalnızca yüksek motivasyona sahip bir öğretim kadrosu ile öğrenci öğrenimini doğru yönde kolaylaştırabilir. Bu nedenle, denetimin önemli bir sonucu, eğitim hedeflerine doğru çalışmak için öğretmenlerin ve denetçilerin etkileşimi yoluyla hem öğretmenlerin hem de denetçilerin motivasyonunu artırmak olarak kabul edilir.

Problem Çözme: Problem çözme sürecini kolaylaştırmak, denetimin başka bir işlevidir. Eğitim talimatları, istenen sonuçlara ulaşmak için sürekli bir değerlendirme sürecini gerektirir. Başarısızlık, yeni fikirler ve yeni girişimleri gerektirir. Hedefleri belirleme, hedeflere ulaşmak için koşulları yeniden düzenleme becerisini kapsar ve denetim, bu durumu kolaylaştırmak için müdahalede bulunur.

Özetle, denetim düzenleyici mekanizmaların en çok kullanılanıdır. Çünkü önleyici ve düzeltici eylemler uyumu sağlamanın ilk koşuludur. Denetim, yönetim sürecinin ve böylece okul yönetiminin bir ögesidir. Önceden kararlaştırılmış eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşme derecesini bulmaya yarar. Eğitimde denetim, her şeyden önce, bir fikir ve eylem bileşimi olarak kabul edilmeli ve uygulanmalıdır. Denetim, çeşitli kuramlar yoluyla kestirilen sonuçları birleştiren bir süreçtir ki, belirli durumlarda istenilen sonuçlara ilişkin yargıları da kapsar. Bu kurumları üç grupta toplamak gerekirse; birinci grupta öğrenme, kişilik ve davranış kuramları gelir. İkincide, hukuksal ve politik kuramlar, bilgi ve grup dinamiği kuramları yer alır. Üçüncüde ise örgüt, yönetim, iletişim ve rol kuramları toplanır. Öyle ise denetim, mesleksi bir yetişmeden geçmek yoluyla kazanılabilecek üstün bir görüşü gerektirir. Denetimin hedefi eğitim ve öğretimin amaçlarına en uygun değer ve işlemleri bulmaktır. Bu hedefe göre denetim, her değerlendirme süreci gibi, amaçlar bakımından yapılacaktır. Denetimin iki ana yöntemi mantık ve pratik zekâdır. Mantık yöntemi, eğitim ve öğretimin gerçekleştirilmesi gereken amaçların belirlenmesini öngörür. Pratik zekâ yöntemi ise, eğitim ve öğretim girişimine katılan herkesin bu amaçlar hakkında fikir yürütmesini normal karşılar (Lucio ve Mc Neil, 1962; akt. Bursalıoğlu, 1999).

2.2.1. Denetimin Tarihi Oluşumu

Denetim, düzenleyici mekanizmaların en çok kullanıldığı yönetim sürecidir. Çünkü önleyici ve düzeltici eylemler uyumu sağlamanın ilk koşuludur. Denetim, yönetim sürecinin ve böylece okul yönetiminin bir ögesidir. Önceden kararlaştırılmış eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşme derecesini belirlemeye yarar. Eğitimde denetim, her şeyden önce, bir fikir ve eylem bileşimi olarak kabul edilmeli ve uygulanmalıdır. Denetim, çeşitli kuramlar yoluyla kestirilen sonuçları birleştiren bir

süreçtir ki, belirli durumlarda istenilen sonuçlara ilişkin yargıları da kapsar. Bu kurumları üç grupta toplamak gerekirse; birinci grupta öğrenme, kişilik ve davranış kuramları gelir. İkincide, hukuksal ve politik kuramlar, bilgi ve grup dinamiği kuramları yer alır. Üçüncüde ise örgüt, yönetim, iletişim ve rol kuramları toplanır. Öyle ise denetim, mesleksi bir yetişmeden geçmek yoluyla kazanılabilecek üstün bir görüşü gerektirir. Denetimin hedefi eğitim ve öğretimin amaçlarına en uygun değer ve işlemleri bulmaktır. Bu hedefe göre denetim, her değerlendirme süreci gibi, amaçlar bakımından yapılacaktır. Denetimin iki ana yöntemi mantık ve pratik zekâdır. Mantık yöntemi, eğitim ve öğretimin gerçekleştirilmesi gereken amaçların belirlenmesini öngörür. Pratik zekâ yöntemi ise, eğitim ve öğretim girişimine katılan herkesin bu amaçlar hakkında fikir yürütmesini normal karşılar (Lucio ve Mc Neil, 1962; akt. Bursalıoğlu, 1999).

Lucio ve Mc Neil'e (1962; akt. Bursalıoğlu, 1999) göre; denetimin tarihsel oluşumu, 20. yüzyılın başlarına dayanmaktadır. 1900'lerden önce, denetim sadece yönetsel bir uygulama olarak görülüyor ve öğretmenler, yönetim tarafından denetlenen birer memur olarak kabul ediliyordu. Ancak yirminci yüzyılın başlarında, uzman eğitimciler tarafından denetim pratiği başladı. Çünkü yeni konular, uzman müfettişlerin yetiştirilmesini gerektiriyordu. Bununla birlikte, denetim hala yönetimin bir parçası olarak işlemeye devam etti.

1920'lerden 1930'lara kadar olan dönemde, denetim süreci bilimsel bir nitelik kazandı. Örgüt ilkelerinin denetime uygulanmasıyla birlikte, amaçların belirsizleşmesine karşı bir tepki olarak ortaya çıkan bu girişimde, denetimin görevi eğitimin amaçlarını ve süreçlerini belirlemek ve bunları öğretmenler aracılığıyla uygulamaktı. Araştırma ve ölçme, denetimin temel yetkileriydi ve öğretmenler bu sonuçları uygulamakla görevlendirildi.

1930'lardan 1940'lara kadar olan dönemde, denetim demokratik insan ilişkileri açısından uygulandı. Öğretmenlerin duygu ve heyecanlarının dikkate alınması gerektiği anlaşıldı ve onları eyleme geçirebilmek için kişisel katılıma yer verildi. 1940'lardan sonra, denetim mantık ve zekâ yöntemleriyle başladı. Mantık, istenilen sonuçları ve gerekli davranışları belirlerken, pratik zekâ ise eğitimle ilgili olanlara bu girişime katılma olanağı sağlıyordu. Günümüzdeki denetim eğilimlerinden biri, eğitimle ulusal strateji arasında bir bağ kurulmasıdır. Diğer,

eğitim örgütlerinin amaçları ile uygulama sonuçları arasındaki boşluğa verilmesi gereken önemdir. Üçüncüsü ise öğretmenin mesleksi bağımsızlığına olan tutucu görüşlerin artmakta olduğu kanısıdır. Bu bağlamda, denetim kurumunun ya okulu toplumun yararlarına göre çalıştıran bir araç, ya da bireysel öğrenme ve gelişmeyi sağlayacak bir süreç olması gerektiği belirtilmektedir.

2.2.2. Türk Eğitim Sisteminde Denetimin Tarihsel Gelişimi

Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığına göre, Türk Eğitim Sisteminde denetimin tarihsel gelişimi 1967 yılından itibaren aşağıda detaylıca verilmiştir (MEB, 2022).

1967 yılında yürürlüğe giren “Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği”, daha önceki yönetmeliklerde tespit edilmiş bulunan esasları kapsamakla birlikte, özellikle müfettişlerin meslek içinde yetiştirilmeleri gibi yapıcı yenilikler getirmiştir. 1992 yılında Teftiş Kurulu Başkanlığı, 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanunla danışma ve denetim birimleri arasında sayılmış, Bakanlık teşkilatı ile Bakanlık kuruluşlarının her türlü faaliyet ve işlemleriyle ilgili olarak teftiş, inceleme ve soruşturma işlerini yürütmek, Bakanlığın amaçlarını daha iyi gerçekleştirmek, mevzuata, plan ve programa uygun çalışmasını temin etmek amacıyla gerekli teklifleri hazırlamak ve Bakana sunmak, özel kanunlarla verilen diğer görevleri yapmakla görevlendirilmiştir.

2011 yılına kadar bu görevleri yürüten Teftiş Kurulu Başkanlığı, 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Rehberlik ve Denetim Başkanlığı olarak hizmet birimleri arasında sayılmıştır. Başmüfettiş, müfettiş ve müfettiş yardımcısı kadroları da ilgisine göre millî eğitim baş denetçisi, millî eğitim denetçisi ve millî eğitim denetçi yardımcısı kadrolarına dönüştürülmüştür. Rehberlik ve Denetim Başkanlığı;

- Bakanlığın görev alanına giren konularda Bakanlık personeline, Bakanlık okul ve kurumlarına, özel eğitim kurumlarına ve gerçek ve tüzel kişilere rehberlik etmek,
- Bakanlığın görev alanına giren konularda faaliyet gösteren kamu kurum ve kuruluşları, gerçek ve tüzel kişiler ile gönüllü kuruluşlara,

faaliyetlerinde yol gösterecek plan ve programlar oluşturmak ve rehberlik etmek,

- Bakanlık tarafından veya Bakanlığın denetiminde sunulan hizmetlerin kontrol ve denetimini ilgili birimlerle işbirliği içinde yapmak, süreç ve sonuçlarını mevzuata, önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere, performans ölçütlerine ve kalite standartlarına göre analiz etmek, karşılaştırmak ve ölçmek, kanıtlara dayalı olarak değerlendirmek, elde edilen sonuçları rapor hâline getirerek ilgili birimlere ve kişilere iletmek,
- Bakanlık teşkilatı ile Bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla, Bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturmalar yapmak,
- Bakanlık teşkilatı ile personelinin idarî, malî ve hukukî işlemleri hakkında denetim, inceleme ve soruşturma yapmak ve Bakan tarafından verilen benzeri görevleri yapmakla görevlendirilmiştir.

2014 yılında 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanununla millî eğitim denetçiliği ve il eğitim denetmenliği unvanları maarif müfettişi unvanıyla birleştirilerek, Rehberlik ve Denetim Başkanlığında görev yapan millî eğitim denetçileri (baş denetçi, denetçi ve denetçi yardımcısı) il millî eğitim müdürlükleri bünyesinde oluşturulan maarif müfettişleri başkanlıklarına atanmıştır. Devamında çıkarılan yönetmelikle başkan yardımcılığı şeklinde süregelen yönetsel kademe daire başkanlığına dönüştürülmüştür.

2016 yılında, 6764 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile Rehberlik ve Denetim Başkanlığı tekrar Teftiş Kurulu Başkanlığına dönüştürülmüştür. Maarif müfettişi unvanı da Bakanlık maarif müfettişi olarak değiştirilmiştir. Bakanlık maarif müfettişliğine; maarif müfettişi, eğitim müfettişi, millî eğitim denetçisi ve il eğitim denetmeni unvanlarını ihraz etmiş olup halen Bakanlık teşkilatında görevli olanlar ile Bakanlık teşkilatında şube müdürü ve üstü kadrolarda fiilen çalışanlar ile millî eğitim uzmanı ve millî eğitim uzman yardımcıları arasından mülakatla atamalar yapılmıştır.

2017 yılında çıkarılan yönetmelikle, başkan yardımcılığı yerine daire başkanlıkları şeklindeki yapılanma korunarak, Teftiş Kurulu Başkanlığının başkan ve daire başkanları ile görev ve çalışma merkezlerinde görevli müfettiş ve müfettiş yardımcılardan oluşacağı belirtilmiştir. Söz konusu yönetmelikte başmüfettişliğe atanma hususu da düzenlenerek, 2011 yılında baş denetçiliğe dönüştürülen, 2014 yılında ise tamamen kaldırılan bu unvan tekrar hayata geçirilmiştir.

2018 yılında, Cumhurbaşkanlığı hükümet sistemiyle birlikte Teftiş Kurulu Başkanlığı Bakanlığın hizmet birimleri arasında yer almış ve Bakanın emri veya onayı üzerine, Bakanlığın görev alanına giren konularda Bakanlık personeline, Bakanlık okul ve kurumlarına, özel öğretim kurumlarına ve gerçek ve tüzel kişilere rehberlik etmek; Bakanlığın görev alanına giren konularda faaliyet gösteren kamu kurum ve kuruluşları, gerçek ve tüzel kişiler ile gönüllü kuruluşlara, faaliyetlerinde yol gösterecek plan ve programlar oluşturmak ve rehberlik etmek; Bakanlık tarafından veya Bakanlığın denetiminde sunulan hizmetlerin kontrol ve denetimini ilgili birimlerle iş birliği içinde yapmak, süreç ve sonuçlarını mevzuata, önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere, performans ölçütlerine ve kalite standartlarına göre analiz etmek, karşılaştırmak ve ölçmek, kanıtlara dayalı olarak değerlendirmek, elde edilen sonuçları rapor hâline getirerek ilgili birimlere ve kişilere iletmek; Bakanlık teşkilatı ve personeli ile Bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla, Bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturma iş ve işlemlerini Bakanlık Maarif Müfettişleri aracılığıyla yapmak; 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 Bakanlık maarif müfettişleri aracılığıyla yürütmek ve Bakan tarafından verilen diğer görevleri yapmakla görevlendirilmiştir.

2021 yılında 1 no.lu Cumhurbaşkanlığı kararnamesinde değişiklik yapılarak İl millî eğitim müdürlüklerinde, her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarının rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini yürütmek üzere eğitim müfettişi ve eğitim müfettiş yardımcısı istihdam edilebileceği yönünde düzenleme yapılmış, 87 no.lu

Cumhurbaşkanlığı Kararnamesiyle il millî eğitim müdürlüğü bünyesinde görev yapan ‘maarif müfettişleri’, ‘eğitim müfettişi’ kadrosuna geçirilmiş ve okullara ve öğretmenlere yönelik rehberlik ve denetim kapasitesi güçlendirilmiştir. Ayrıca Cumhurbaşkanlığı hükümet sistemi ve diğer mevzuat düzenlemeleriyle uyumlu olarak ‘Bakanlık maarif müfettişi’ unvanı, ‘Bakanlık müfettişi’ olarak değiştirilmiştir. Başkanlığın görev merkezi Ankara’dır. İstanbul ve İzmir illerinde de çalışma merkezi bulunmaktadır.

1838 yılından beri değişik isim ve teşkilat biçimiyle hizmet veren Teftiş Kurulu Başkanlığı, rehberlik ve denetim yoluyla bireysel ve kurumsal gelişime öncülük ederek, eğitim öğretimde mükemmelliğin yakalanmasını ve her vatandaşın uluslararası standartlarda kaliteli eğitim almasını sağlamak vizyonuyla Bakanlık müfettişleri eliyle hizmetlerini sürdürmektedir.

2.2.3. Denetim Modelleri

Denetim, öğretmen verimliliğini, soyut düşünceyi ve öğretmenin kendi öğretim yöntemleri üzerine düşünmeyi teşvik etme fırsatı sağlar (Glickman vd., 1995). Eğer öğretim lideri yeterli denetim bilgisine sahip değilse ve öğretmenin ihtiyaçlarını nasıl karşılayacağını bilmiyorsa, verimsiz bir çalışma ilişkisi kurulabilir (Acheson ve Gall, 1987; akt. Aydın, 2016). Öğretmen, öğretim liderine kızarak zaman harcayabilir ve öğrencilere ders vermek için yeterli çabayı göstermeyebilir. Daha da önemlisi öğrencilerin istekleri, yeteneği ve öğrenme düzeyi etkilenebilir (Beach ve Reinhartz, 2000). Öğretim lideri öğretmenin ihtiyaçlarını karşılayamadığında, öğretim süreci olması gerektiği kadar etkili olmayabilir (Sergiovanni ve Starratt, 2007).

Günümüzde, denetim kavramı yansıtıcı uygulamalar ve yapılandırmacı öğrenme perspektifleri çerçevesinde ele alınmaktadır (Glanz, 2000). Glickman, Gordon, Sergiovanni ve Starratt gibi araştırmacılar tarafından belirtildiği üzere, insan davranışını sadece uyarıcı-tepki ilişkisi, ödül, ceza ve pekiştireç kavramlarıyla açıklamaya çalışan klasik denetim anlayışının artık geçerliliğini yitirdiği görülmektedir. Bu klasik denetim anlayışı, bürokratik, engelleyici ve insan doğasına olumsuz bir bakış açısına sahiptir ve günümüzde hızla değişen paradigmaların

gerekliliklerini karşılamada yetersiz bulunmaktadır (Sullivan ve Glanz, 2013). Klasik yönetim kuramlarının tesiri altında, kontrol ve raporlama odaklı ve sadece durum tespitiyle sınırlı olan klasik bir denetim modelinin hâkim olduğu dönemde, öğretmen-denetçi ilişkileri genellikle ast-üst ilişkileriyle sınırlıydı (Başar, 2000). Ancak günümüz sanayi sonrası toplumunda, büyük sosyal değişimlerin yaşandığı, bilgi üretiminin ve yayılımının hızla arttığı, katılımcı demokrasinin önem kazandığı ve örgütsel yapıların buna uyum sağladığı bir dönemde, teknolojik, politik, ekonomik ve sosyal değişimlerin yanı sıra eğitim anlayışı da hızla evrim geçirmekte ve eğitim denetiminin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği konusunda yeni yaklaşımlar geliştirilmektedir (Glanz, 2000).

Çağdaş denetim yaklaşımlarında genel olarak ortak bir anlayış göze çarpmaktadır. Bu anlayışlar arasında eşitlik ve ortaklık ilkesine dayalı ilişkiler, katılımcı karar alma süreçleri, yansıtıcı dinleme ve uygulamalar, öğretmenin kendi performansını değerlendirmesi ve yönlendirmesi, okul tabanlı uygulamalar, eğitim-öğretim etkinliğini artırmayı hedefleyen etkinlikler, hiyerarşik olmayan işbirlikçi yaklaşımlar, didaktik olmaktan ziyade diyalog temelli yaklaşımlar, cezalandırmaktan çok destekleyici olma ve yargılamaktan ziyade betimlemeye dayanan bir denetim anlayışı bulunmaktadır (Glanz, 2000). Bu bölümde de yukarıda söz edilen ortak anlayışlar çerçevesinde şekillenmiş olan çağdaş denetim yaklaşımları ele alınacaktır. Denetim modelleri, yönetim ve gelişim anlayışlarına uygun olarak eğitim alanında uzun bir geçmişe sahiptir. Denetim modellerinin detaylı bir şekilde incelenmesi, ilkeleri, felsefeleri, gayeleri ve süreçleri açısından oldukça önemlidir (Aydın, 2016). Aşağıda, eğitim modelleri altı farklı başlık altında incelenecektir.

2.2.3.1. Bilimsel Denetim

Frederick Taylor'un endüstriyel anlayışının, yirminci yüzyılın başlarında eğitim yönetimi üzerinde önemli bir etkisi olduğu iyi bilinmektedir. Taylor'un "bilimsel yönetimin ilkeleri" olarak sıraladığı yöntemler, eğitim yönetimini ve denetimini büyük ölçüde etkilemiştir. Bunlar:

- 1) En uygun yöntemin tanımlanması ve uygulanmasıyla bir görevin en etkili şekilde yerine getirilmesi,

- 2) İş planlamasının ve uygulamanın birbirinden ayrılması,
- 3) Performans ile ödemenin doğrudan ilişkilendirilmesi

olarak sıralanmaktadır. Bu ilkeler hem eğitim yönetimine hem de eğitim denetimine derin etkiler yapmıştır (Pajak, 1993).

Bilimsel yönetim yaklaşımını eğitim denetimi alanında uygulamaya çalışanların başında John Franklin Bobbitt gelmektedir. Chicago Üniversitesi'nde profesör olan Franklin Bobbitt (1913), Taylor'un öne sürdüğü fikirleri "eğitim yönetimi ve denetimi" sorunlarına uygulamaya çalışmıştır (Sullivan ve Glanz, 2013). Eğitim bir hizmettir ve eğitim işgörenleri tarafından eğitim kurumlarında gerçekleştirilir. Bilimsel yönetim anlayışınca eğitimciler olarak okul yöneticileri ve öğretmenlerin sundukları hizmetlere dair yakından denetlenmeleri gerekir (Aydın, 2014; Toker Gökçe, 2009). Frederick Taylor ve Henri Fayol'un bilimsel yönetim yaklaşımları, ortalama düzeyde performans için, bütün rutin görevlerin ayrıntılı bir şekilde gözlemlenmesini ve ölçülmesini gerektirir. Taylor örgütlerin makineleşmelerini amaçlamış, çalışanların tıpkı birer robot gibi güvenilir, verimli ve tahmin edilebilir olmalarını hedeflemiştir. Frederick Taylor ve Henri Fayol'un bilimsel yönetim yaklaşımları, denetim alanında da kendini göstermektedir. (Morgan, 1986; akt. Toker Gökçe, 2009)

Bobbitt'in çalışması, özellikle denetim konusundaki tartışması çok önemli olmuştur çünkü fikirleri uzun yıllar boyunca denetim alanının karakterini ve doğasını şekillendirmiştir. Bu fikirler, yüzeysel profesyonel denetimi ilerlettiği gibi görünse de, aslında profesyonelliğin zıddıydılar. Bobbitt'in "bilimsel ve profesyonel denetim yöntemleri" olarak adlandırdığı şey aslında profesyonelleştirmek değil, okul bürokrasisi içinde kontrol odaklı denetimin meşru ve güvenli bir işlev bulmasına yönelik bilimsel ve bürokratik denetim yöntemleriydi. 1913 yılında Bobbitt, eğitime uygulanan bilimsel yönetimin 11 temel ilkesini sunan "Şehir-Okul Sistemlerinin Sorunlarına Uygulanan Bazı Genel Yönetim İlkeleri" başlıklı bir makale yayınladı. Bobbitt, okulların yönetiminin ve denetiminin örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli olduğuna kesin olarak inanıyordu. Bobbitt, denetimin 'okul işlerini koordine etmek' için önemli bir işlev olduğunu savundu. Ona göre, Denetmenler herkesin çalışmalarını koordine etmeli, en iyi çalışma yöntemlerini bulmalı ve çalışanlar açısından bu yöntemlerin kullanılmasını sağlamalıdır. Bobbitt, denetimde bilimsel

ilkelerin kullanılmasının okul sisteminin sürekli gelişimi için bir gereklilik olduğunu ifade etmektedir. (Sullivan ve Glanz, 2013).

Bilimsel denetim anlayışında bilimin temel alınması gerekliliği vurgulanmıştır. Bu sebeple, eğitim işgörenleri ile denetmen arasında kurulan denetim ilişkisinin bilimsel bir temele dayanmaması gerekir. (Aydın, 2014; Taymaz, 2015).

Bilimsel denetim yaklaşımına göre yapılan denetimlerde eğitim işgörenlerinden istenen davranış ölçütleri standartlar halinde önceden belirlenmiştir. Bilimsel denetimin beklentisi işgörenler tarafından bu standartların karşılanmasıdır. Denetleyen için de geçerli olan bu durum, denetçinin de önceden belirlenen standartlar çerçevesinde denetim yapmasını sağlar. “Denetim sırasında standartlar dışında bir şey aramaz.” Böylelikle denetim, nesnel kurallarla dayalı ve bilimsel temeleler üzerinde yapılmış olur. Bu sebeptir ki bilimsel denetimin temelinde yer alan bilim kavramı, denetim sürecinde işgörenler ve denetçi arasında kurulan nesnel ilişkiyi ve denetimin önceden belirlenen standartlara göre yürütülmesini ifade eder (Toker Gökçe, 2009).

Yirminci yüzyılın ortalarına gelindiğinde, sınıf gözlemleri temele alınarak denetim yoluyla öğretimin daha iyi hale getirilmesi düşüncesinin hız kazanmasıyla gözleme dayalı denetim önem kazanmıştır. Öğretimi iyileştirmenin en iyi yolunun eleştiri ve yorum olmaksızın, gerçek ders ortamının her anının kaydedilmesi olduğu düşüncesi ortaya çıkmıştır. Bu dönemin denetmenleri, okullardaki çalışmalarında bilimsel yaklaşımın savunucusu olmuşlardır. Onlara göre, kamu okullarını daha iyi hale getirmenin en etkin yöntemi bilimsel denetim olmuştur. Bu iyileştirme sürecinin, sınıftaki öğretmenlerin aşağıdaki dokuz alanda yer alan etkinlikleri yerine getirmesi ile gerçekleştirilebileceği düşünülmüştür (Hopkins ve Moore, 1993; akt. Aydın, 2016).

Tanılama: Genel amaçların tanımlanması ve öğrencilerin bunları gerçekleştirme durumunun belirlenmesi

Özel amaçlar: Tanılama sonuçlarına dayanarak, günlük ders hedeflerinin belirlenmesi

Beklenti oluşturma: Dikkatin odaklanması, önceki öğrenmelerin gözden geçirilmesi ve gelecek öğrenmeler için hazır bulunuşluk becerisinin geliştirilmesi

Algılanan amaç: Öğrencilere hedeflerin açıklanması, önemlerinin vurgulanması ve önceki öğrenmelerle ilişkilendirilmesi

Öğrenme fırsatları: Öğrencilerin hedeflere ulaşmalarına yardımcı olacak öğrenme fırsatlarının seçilmesi

Model geliştirme: Öğrenilmesi gereken konuları hem sözlü hem de görsel örneklerle açıklama

Anlamanın kontrol edilmesi: Öğrencilerin hedeflere ne ölçüde ulaştığının değerlendirilmesi

Kılavuzlu uygulama: Öğrencilerin öğrenme süreçlerine rehberlik edilmesi ve performanslarının değerlendirilmesi

Bağımsız uygulama: Öğrencilere yeni kazanılan becerileri kendi başlarına uygulama fırsatı verilmesi

Öte yandan amacı çocuğun gelişimi olan bilimsel denetim yaklaşımı öğrenci merkezli bir yaklaşımdır. Bilimsel denetimde bireysel farklılıklar önemlidir. Standartlar bireysel farklılıklara uygun şekilde belirlenir. Bilimsel denetim anlayışına göre öğrenci kendinden bekleneni önceden bilmeli ve ne şekilde çalışacağını öğrenmelidir. İlaveten öğrencinin kendisinden beklenen gayreti gösterebilmesi için motive edilmesi gereklidir. Bilimsel denetim, denetim süresince yapılacak iş ve işlemler için yol haritasını belirlediği ve ortada muğlaklık kalmasına imkân vermediği için oldukça ünlenmiştir. “Bilimsel denetim bu yönü nedeniyle kural koyucu denetim olarak da adlandırılır.” (Aydın, 2014; Toker Gökçe, 2009)

Bilimsel yönetim, klasik otoriter bir denetim felsefesini yansıtmaktadır. Bu yaklaşıma göre eğitim denetiminde bilimsel metot, öğretmenleri belirlenmiş öğretimsel hedefleri gerçekleştirecek görevliler olarak görüp bu standartlara uygunluğu izleyen, yönetici/denetici ile çalışanlar arasında net sınırların olduğu bir yaklaşıma dayanır. Eğitimde bilimsel denetim, öğretmenliğin standartlarının belirlenmesi ve bunlara uygunluğunun aranması konusunda önemli ilerlemeler sağlamıştır. Bu, tüm öğretmenlerin belirli standartlara uymaları gerektiği konusunda bir farkındalık yaratmıştır. Ancak bu kadar katı bir mesleki uygulama, özellikle yaratıcılığın, insan ilişkilerinin ve duyguların önemli olduğu bir alanda öğretmenliği sıkıcı ve anlamsız hale getirebilir. Öğretimde bilimsel yöntem, öğretmenin asgari standartlara uygunluğunu ve sınıftaki genel katkısını değerlendirmede faydalı

olabilir. Ancak öğretmenin sınıf içindeki özgün katkılarını ortaya çıkarmaya çalışan diğer modellerle birlikte kullanılması önemlidir (Aydın, 2016).

2.2.3.2. Sanatsal Denetim

Öğretmen denetimi tarih boyunca yönetim kuramlarındaki ilerlemelerle birlikte evrim göstermiştir. Bilimsel yönetimin prensiplerinin 20. yüzyılın başlarında benimsenmesiyle birlikte ortaya çıkan gelişmeler, yeni okul türlerinin yöneticileriyle birlikte öğretimin sadece teknik bir kural olmadığını, aynı zamanda öğretilmiş bir sanat olduğunu savunan bir görüşü desteklemiştir. Bu durum, denetimin sanatsal yönünü açığa çıkarmıştır. (Mc Gill, 1991; Oktay, 1999; akt. Bostancı, 2011).

Eisner (1982), sanatsal denetimi, denetmenin sanatsal hassasiyetine, anlaşılabilirliğe ve sınıfta ortaya çıkan inceliklerin önemine eğilen denetmenin bilgisine dayanan; öğretmenlere ve okulun diğer ilgililerine olayları açıklayıcı, şiirsel ve sıkça mecazi bir dil kullanarak ifade etmeyi tercih eden bir denetim yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. Denetimin en temel amacı, okuldaki eğitimsel yaşamın kalitesini artırmaktır. Sanatsal denetimde, denetmenlerin öğretimin karmaşıklığındaki incelikleri görebilen öğretim uzmanları olması beklenir. Eisner (1983), öğretimi "kişinin repertuarında olmayan yeni öğretim yöntemleri ve yolları yaratma yeteneği ve isteği" olarak tanımlamaktadır. Sınıf içindeki sanatkâr öğretmen, işini etkili bir şekilde yönetebilen, süreç içinde yenilikçi ve özgün yaklaşımlar geliştirebilen, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve sanatsal öğrenmelerine dayanan yeni eğitim metotlarını keşfedebilen öğretmendir. Bu nedenle, denetimde öğretmenin özel ve genel fikirlerini cesaretlendiren yolları aramalıdır. Denetmenler, öğretmenlerle fikirlerini paylaşırken, öğretim sürecine eleştirel ve sanatsal açıdan yaklaşırlarsa, öğretmenlerin sanatsal yetkinliklerini ve pedagojik becerilerini yansıtmalarına daha fazla yardımcı olabilirler. (Kelehar, 2008; akt. Bostancı, 2011).

Eğitimin bir sanat olduğu tartışılmaz bir gerçektir. Bir sanatçının da en önemli özelliği özgünlüğüdür. Her öğretmenin eğitim hedeflerini gerçekleştirme açısından uygulamalar benzersizdir ve bireysel farklılıkları içerir (Uğurlu vd., 2013).

Son dönemde literatürde yerini alan çağdaş denetim modellerinden biri olan sanatsal denetim, denetmenin değerlendirme konusundaki bilgi, beceri, anlayış ve

hassasiyetine ve sınıf ortamında ortaya çıkan önemli ayrıntılara ilişkin yaptığı gözlemi, öğretim sürecinin temel unsurlardan biri olan öğretmene ifade etme yeterliliğine dayanmaktadır (Yılmaz, 2004). Yaygın, katı, sürekli denetim uygulamalarının ötesinde, öğretmene yönelik nazik davranışları önemli gören ve sınıf içi uygulamalarda verilerin detaylı analizini ve değerlendirmesini yaparak öğretmenleri merkeze alan bir yaklaşım olarak tanımlanabilir. Gözlemlenen öğretmenleri meslektaşlarından ayıran öğretmen özellikleri katı, hiyerarşik bakış açısı yerine iletişim, ortak çaba, mesleki güç ve ortak hedeflere yönelik sorumluluk ile gerçekleştirilir (Uğurlu, 2013).

Sanatsal denetim bağlamında, denetmenin sorması gereken sorular şunlardır: “Bu öğretmeni özel kılan nedir? Öğretimin kalitesini artıran özellikleri nelerdir? Bir denetmen olarak, bu yönleri nasıl güçlendirebilirim?” Ayrıca denetmen, öğretmenlerin sınıfa yansıtmadığı belirli alanlardaki güçlerini de öğretim sürecinin gereksinimlerine göre değerlendirebilmelidir. Bu değerlendirme sürecinde, sınıf gözlemi yanında, okul yöneticisinden bilgi alma ve öğretmenin anlatmak istediklerini dinleme gibi uygulamalara da yer verilmelidir. (Seçkin, 1998). Çünkü sanatsal denetim demokratik unsurlara vurgu yapmakta, denetmen ile öğretmen arasında geleneksel hiyerarşik denetim yerine, karşılıklı diyalogu ve ortak amaçlar için karşılıklı çabayı geliştirmeyi amaçlamaktadır (Seçkin, 1998). Bunlara ek olarak, müfettiş gözlem yaparken aşağıdaki ilkelere uygun hareket etmelidir:

- Gözlemci öğrencinin davranışına odaklanmalıdır.
- Gözlem boyutu az sayıda öğrenci grubuyla sınırlandırılmalıdır.
- Sınıfın doğal düzenine müdahale edilmemelidir.
- Müfettişler sınıf gözlemlerinde tam, açık ve doğru notlar almalıdır.
- Müfettişler gözlem sırasında kaydedilen verilerin detaylı analizini yapmalıdır.
- Öğretmenler müfettişlere geri bildirimde bulunmalıdır.
- Müfettiş öğretmene en doğru ve objektif bilgiyi vermelidir. (Sharp, 1990; akt. Kapusuzoğlu, 2017):

Eisner’in sanatsal yaklaşımında yapılacak değerlendirme etkinlikleri şu hususları gerektirir:

1. Olayların sadece doğrudan anlamlarına veya tekrar oranlarına değil, içerdikleri açık veya gizli anlamlarına da özenle bakılması gerekir.

2. Denetmenin, belirgin olmayan ancak önemli noktaları fark edebilme yeteneği olan yüksek düzeyde bir uzmanlık seviyesine sahip olması önemlidir.
3. Gençlerin ve çocukların eğitimsel gelişimine başkalarının genel katkılarından ayrı olarak öğretmenin özel katkılarının da takdir edilmesi gerekmektedir.
4. Sınıftaki yaşam ve olayların geçici süreler değil, belirli bir zaman dilimine yayılan ve tekrarlanan bir şekilde dikkatle gözlenmesi önemlidir.
5. Denetmen ve öğretmenler arasında dostça bir ilişkinin kurulması ve karşılıklı güvenin geliştirilmesi önemlidir.
6. Denetmenin gözlemlediklerini ve tespit ettiklerini kamuya açıklarken dilini ustaca kullanabilme yeteneği önemlidir.
7. Denetmenin, olayların anlamını doğru bir şekilde yorumlayarak bu olayların eğitimsel önemini doğru şekilde değerlendirebilmesi önemlidir.
8. Denetmenin, kendi deneyimleri, duyarlılıkları ve güçlüklerinin eğitimsel durumları anlama sürecinde en önemli araç olduğunun farkında olması gerekmektedir (Daresh, 2001):

Pajak'a (1993) göre, sanatsal bir yaklaşım, uzun bir zaman dilimine yayılan tekrarlı sınıf gözlemlerinin yapılmasını gerektirir. Bu tekrar eden gözlemler, öğretmen ve denetçi arasında açık iletişimin gelişmesine olanak tanır ve karşılıklı anlayış ile güven oluşturur. Eisner'in sanatsal denetim yaklaşımı dört temel bileşenden oluşur:

1. Denetmenler, gözlemledikleri durumun önemli yönlerini anlama ve fark etme yeteneğine sahip olmalıdırlar, yani sınıf yaşamının uzmanı olmalıdırlar.
2. Denetmenler, deneyimlerin özünü kavrayabilme, gördüklerini tanımlayabilme ve etkileyici bir dille ifade edebilme yeteneğine sahip olmalıdırlar.
3. Denetmenler, belirli bir sınıfın dinamiklerini açıklayabilme yeteneğine sahip olmalıdırlar ve bu doğrultuda uygun kavramlar, modeller ve kuramlara başvurarak yorum yapabilmelidirler.
4. Modelin son aşamasında, gözlenen ve yorumlananların değerlendirilmesi ve gözden geçirilmesi bulunur.

Eisner'e göre, sanatsal öğretim, keşfetmeyi ve risk almayı teşvik eden bir atmosfer yaratır. Bu yaklaşım, mantıksızlık ve başarısızlıkla sonuçlansa dahi öğrencilerin kelimelerle oynamasını, mecazların ve düşlerin yeni bir anlam

kazanmasını sağlayacak deneyimlere olanak tanır. Bu deneyimler, öğrencilerin kendi kapasitelerini keşfetmelerine ve sınırlarını zorlamalarına yardımcı olur. Ayrıca öğrenciler oyun kurallarını belirler ve sonraki eylemlerinde rehber olacak parametreleri geliştirirler. Eisner, öğretimde gerçek sanatın somut bir sonuçtan çok bir ideal olduğunu düşünür. Sanatın ortaya çıkması için öğretmenlerin keşfetme veya yenilik yapma özgürlüğüne sahip olmaları ve iyi bir oyuncu olmaları gerekir. Öğretim genellikle bir üretim bandı işine benzetilse bile Eisner, başka bir metafor kullanarak öğretimi bir *basketbol* oyununa benzetir. Öğretim, amaçlı etkinlikler bütünü olarak görülür. Hem basketbol oyuncuları hem de öğretmenler olayları yakından izlemeli, ortaya çıkan fırsatları en iyi şekilde değerlendirmek için alternatif stratejiler geliştirmeli ve eylemlerinin hızı veya yavaşlığının sonucu nasıl etkileyeceğini bilmelidirler. Her ikisi de önceden tahmin edilemeyen fırsatları kendi lehlerine çevirmek için yaratıcı ve önceden planlanmış örnekleri kullanabilecek *akıcı bir zekaya* sahip olmalıdır (Aydın, 2016).

Eisner, öğretimin öğretmenin bireysel yaratıcılığını sergilemesine olanak tanınması gerektiğine inanır. Öğretmenlerin gelişimi aşırı derecede yapılandırılmış mekanik modellerle sınırlı kalmamalıdır. Eisner, ayrıca etkili öğretim için şart olan özel davranışların niteliğini tanımlamanın verimli olmayacağına inanır. Bilimsel yaklaşımın öğretmen davranışı ile öğrenci öğrenmesi arasındaki ilişkileri basitleştirerek ve izole bir durum oluşturarak indirgeyeceğini dile getirir. Eisner, öğretimin değerlendirilmesinde aşağıdaki etmenlerin göz önünde bulundurulmasının daha verimli olacağını ifade eder (Pajak, 1993):

- Öğretmenin sınıf ile kurduğu ilişki
- Öğretmenin anlatımının netliği
- Öğretmenin, öğretme sürecine gösterdiği istek düzeyi
- Öğretmenin hangi tür sorular sorduğu

Eisner'in eğitimsel eleştiri anlayışının dört boyutu vardır. Bunlar aşağıda detaylıca incelenmektedir (Eisner, 1988; akt. Aydın, 2016).

a) Tanımlama: Okuyucunun bir mekânı veya süreci zihinsel olarak canlandırmasını sağlar. Eleştirmenin yaptığı betimlemeler, sınıf veya okuldaki olayları anlamalarına yardımcı olacak bir bakış açısı sunar.

b) Yorumlama: Eğitim eleştirmenleri sadece akılda kalıcı deneyimleri ortaya çıkarmakla kalmaz, aynı zamanda bu deneyimlerin anlamını da açıklarlar. Bu, gözlemlenen uygulamaların olası sonuçlarının açıklanması ve gözlemlenenlerin yorumlanmasını içerir.

c) Değerlendirme: Eğitimde değerlendirme önemlidir. Kriter temelli değerlendirme, bireysel öğrencilerin bir kriterle karşılaştırıldığı bir değerlendirme şeklidir. Norm temelli değerlendirme ise öğrencilerin bir gruba göre değerlendirildiği bir yöntemdir. Kişi temelli değerlendirme ise öğrencinin geçmiş ve mevcut performansının kıyaslanarak değerlendirilmesini kapsar. Önceden belirlenmiş standartlara uygun davranmak, yaratıcı düşünmeyi destekleyen bir yaklaşıma zıt düşmektedir. Ölçütler değerlendirme sürecini kolaylaştırabilir ancak eğitimsel ilhamı artırmada ya da pratikte etkili olmayabilir.

d) Ana Temanın Formülasyonu: Eğitim eleştirisi, bir sınıf hakkında bir öykü anlatır, sınıfın zihinsel olarak tanımlanmasına yardımcı olur, sınıf içindeki eylemlerin anlamını yorumlar, tanımlanan ve yorumlanan olayların eğitimsel değerini tartışır. Eleştirmen, burada ders çıkarmaya yönelik mesajı belirlemelidir. Bu ana temalar, benzer durumlarda ipuçlarını veya işaretleri tanımlamada çok yardımcı olabilir.

2.2.3.3. Öğretimsel Denetim

Öğretimsel denetim, bir öğretim kurumunda gerçekleşen geniş kapsamlı bir süreci tanımlamak için kullanılır. Bu süreç, öğretmenlerin ve denetmenlerin iş birliği içinde çalışarak öğrencilere yüksek kaliteli öğrenme ortamları sağlamayı hedefler. Öğretimsel denetimin ana amacı, eğitim ve öğretim sürecinde öğretmenlere destek olmaktır. Bu süreç, öğretmenlerin, öğrencilerin ve denetmenlerin aktif katılımını ve iş birliğini gerektirir (Aydın, 2016).

1976 yılında öğretimsel denetim adıyla ortaya çıkan bu kuramda, müfettişler öğretmenlerin çalışmalarını ve öğretimsel davranışlarını geliştirmelerine yardımcı oluyordu. Müfettişin rolü, öğretimsel problemleri tanımlamak, kaynak kişi olarak destek olmak, kişiler arası iletişimi güçlendirmek ve karmaşık bir örgüt içinde değişimin mimarı olarak hareket etmektir. Bu yaklaşım, öğretmenlerin mesleki

gelişimine katkıda bulunarak eğitim kalitesini artırmayı hedeflemekteydi. Öğretimsel denetim ortaya çıktığı dönemde her ne kadar popülerlik kazanamasa da asıl popülerliğini 2000’li yıllardan sonra yaşamıştır. (Alfonso, Firth ve Neville, 1981; akt. Deniz, 2017).

Öğretimsel liderlik anlayışının ortaya çıkmasından bu yana geçen zaman içinde, özellikle okul yöneticilerine yüklenen sorumluluklar giderek artmıştır. Bu durum, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik konusunda daha derinlemesine bilgiye sahip olmalarını gerektirmiştir (Lashway, 1995). Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı, Ortaokullar Rehberlik ve Denetim Rehber’inde, (MEB, 2024) *Denetim, İzleme ve Değerlendirme* başlığı altında, “Okul müdürü tarafından, her öğretim yılında en az bir defa öğretmenlerin dersinin izlenmesi ve rehberlikte bulunulması durumu; (657 sayılı Devlet Memurları Kanunu Madde 10)” maddesine yer vermektedir. Ülkemizde sınıf denetimi 2015 yılına kadar Bakanlık veya İl Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesindeki Maarif Müfettişleri tarafından gerçekleştirilmekteydi. Ancak 2015 yılında yapılan değişiklikle birlikte bu yetki Maarif Müfettişlerinden alınarak okul müdürlerine devredilmiştir. Bu değişim okul müdürlerinin sadece yönetim alanında değil denetim alanında da yeterli bilgi ve donanıma sahip olmasını zorunlu kılmaktadır.

Bugün, okul yöneticileri sadece okulun idaresiyle değil, aynı zamanda sınıf denetimleri gibi farklı görevlerle de ilgilenerken daha geniş bir sorumluluk alanını üstlenmektedirler. Bu gelişim süreci, okul yöneticilerinin öğrenci başarısını artırmak için eğitim sürecini etkili bir şekilde yönlendirme ve destekleme gerekliliğini vurgulamaktadır. (Lashway, 1995). Öğretimsel denetim olarak adlandırılan bu süreç, öğretmenlerin kontrol veya yargı altında tutulması değil, aksine öğretim sürecinin geliştirilmesine destek olmayı amaçlar. Bu süreç, öğretmenlere eğitim sürecinde daha etkili olmaları için yardımcı olmayı hedefler. (Aydın, 2016). Okul müdürlerinin öğretmenleri denetlemesine verilen önemin artmasında birçok faktör etkilidir. Bunlar arasında, okul yöneticilerine atfedilen liderlik rollerinin etkisi, denetim anlayışındaki değişimler, okuldaki her etkinliğin temel amacının eğitim-öğretimin geliştirilmesi olduğu gerçeği ve denetim etkinlikleri ile okul geliştirme çalışmaları arasındaki ilişki gibi unsurlar bulunmaktadır. Ayrıca, yöneticilerin öğretmenlerin performansını geliştirme sorumluluğu da bu önemin artmasında belirleyici bir rol oynamaktadır.

Son yıllarda okul müdürlerinin rollerinde meydana gelen değişimler, özellikle okul müdürlerinin denetim etkinliklerine daha fazla vurgu yapmalarını gerektirmektedir. Bu değişimler arasında en önemli olanı, okul müdürlerinin öğretim lideri olarak kabul edilmesidir. Bu bağlamda, öğretim lideri olan okul müdürlerinin öğretmenlerin sınıf içindeki faaliyetlerini denetlemeleri ve bu öğretim etkinliklerini geliştirici önlemler alması gerekmektedir. Bu, müdürlerin odalarından çıkarak okullarında dolaşmalarını, sınıf içi faaliyetleri denetlemelerini ve öğretmenleriyle iletişimde olmalarını içerir. Temel amaç, eğitim ve öğretim etkinliklerini geliştirmeye yönelik bir çaba sarf etmektir. Okul müdürlerinin denetimle ilgili görevleri, eğitim sistemimizin düzenlenmesi ile ilgili yasalarda da belirtilmiştir. Dolayısıyla okul müdürleri, kurumun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu kişilerdir (Yılmaz, 2009).

Okul yöneticilerinden, öğretmenlerin değerlendirilmesi konusunda eski yönetim anlayışından farklı yaklaşımlar benimsemeleri ve adil bir tutum sergilemeleri beklenmektedir. Öğretimsel denetim ilkelerine uygun olarak gerçekleştirilecek sınıf denetimi, öğretmen gelişimini destekleyerek örgütünün amaçlarına olumlu bir katkı sağlayacaktır. Bu nedenle, öğretimsel liderliğin diğer liderlik biçimlerinden farklı olarak, okul yöneticisine öğretmenin öğretimsel davranışlarına müdahale etme yetkisi verdiği söylenebilir. Bu yaklaşım, okulda bir öğrenme iklimi oluşturma çabalarında önemli bir rol oynamaktadır. (Çelik, 2015).

Öğretimsel denetimin asıl amacı, güvenli bir ortamda iş birliğine dayalı eğitim ve öğretim sürecini destekleyerek, özellikle sınıf içi etkinliklerin gözlemlenmesi yoluyla öğretimin gelişimini sağlamaktır. Bu süreç, ılımlı bir kültür oluşturarak öğretmenlere destek sağlar ve onları mesleki olarak geliştirir. (Memduhoğlu ve Zengin, 2011).

Zepeda'ya (2016) göre, öğretimsel denetimin temel amacı, öğretmenin mesleki gelişimini destekleyerek daha etkili öğretim yöntemlerinin benimsenmesini sağlamaktır. Bu hedef doğrultusunda, denetmenler okuldaki öğrenme ortamını düzenli olarak gözlemleyerek öğretmenlerin gelişimine yardımcı olacak çeşitli yaklaşımlar aramalıdır. Öğretimsel denetimin diğer hedefleri arasında, öğretmenlerin gelişimini, ilerlemesini, etkileşimini, hatasız problem çözümünü ve örgütsel bağlılığını sağlamak da bulunmaktadır. Ayrıca diğer meslektaşların yardımıyla,

biçimlendirici, sürekliliğe odaklı, gelişimsel ve çeşitli yaklaşımlar kullanarak öğretmenin öğretim uygulamaları üzerinde analiz yapmasını ve düşünce yürütmesini sağlamanın da bu hedefler arasında olduğunu ifade etmektedir.

Öğrenci başarısını etkileyen faktörler incelendiğinde, öğretmen performansının önemli bir etkisinin olduğu görülmektedir. Okul yönetiminin ana unsuru olan okul müdürü ise, okuldaki hedeflerin başarılabilmesi için personeli organize eden, yönlendiren, koordine eden ve denetleyen bir rol üstlenmektedir. (Gökkyer, 2010; Gürsel, 2003). Okul müdürlerine, eğitim yönetimi rolünün yanı sıra denetim görevi de verilmesi, eğitim-öğretim sürecine aktif katılımın önemini artırmaktadır (Gündüz, 2017).

Öğretimsel denetim yapan bir denetmen, denetimin temel hedefinin öğrenmeyi geliştirmek olduğunun bilincinde olmalıdır. Bu bağlamda, denetim sürecinde sadece denetlemek ve kontrol etmek yerine yapıcı ve gelişime odaklı geribildirimler sağlayarak rehberlik etmelidir. Denetmen, gözlem yaparken sadece öğretmen davranışlarına değil, öğretim ve öğrenme durumlarına da odaklanmalıdır. Sınıf ziyaretleri ve sınıf dışı etkinliklerin öğretmenin gelişimine katkı sağladığını kabul etmeli ve denetim sürecinde öğretmene katılım fırsatı sunmalıdır (Ertaş, 2012)

Öğretimsel denetim, Glanz ve Behar-Horenstein (2000) tarafından “öğretimi iyileştirme, eğitim liderliğini ve değişimi kolaylaştırmak amacıyla kapsamı geniş stratejileri, yöntemler ve yaklaşımları düzenleyen süreç” olarak tanımlanmıştır. Olivia ve Pawlas (2004) tarafından ise “öğretmenlere iş birlikçi türde, dostça, mesleki bağlamda, öğretimi ve böylece öğrenci başarısını geliştirmenin sunulması” anlamında kullanılmıştır (Glatthorn, 1997; Glickman, 1990; akt. İlğan, 2014). Alanyazında, öğretimsel denetimin öğretim sürecinin geliştirilmesi ve okulun amaçlarına ulaşılması gibi önemli fonksiyonları olduğuna dair araştırmalar bulunmaktadır (Memduhoğlu ve Zengin, 2012)

Glickman, Gordon ve Ross-Gordon (2005) etkili öğretimsel denetim için şu hususlara dikkat çekmektedir:

- Denetim sürecinde, tüm katılımcılar bilgiye katkıda bulunma fırsatına sahiptir.
- Denetim, katılımcıları mesleki gelişim ve yeniliklere yönlendirecek yansıtıcı sorgulamayı teşvik etmelidir.

- Başarılı denetim, bireysel ve grup çabalarının bir araya gelerek örgütsel gelişmeye katkı sağladığı bir sinerji oluşturur.
- Etkili denetim, öğretmen ve öğrenci farklılıklarını tanımlar ve bu doğrultuda hareket eder.
- Başarılı denetim, farklı denetim işlevlerini kapsamlı bir şekilde entegre eder.
- Denetim, acil işlerin tamamlanmasının öneminin yanı sıra uzun vadeli kişilerarası ilişkileri de dengeler.
- Başarılı denetim, güven, açıklık ve karşılıklı güveni inşa eder.
- Denetim, deney yapmayı teşvik eden bir okul iklimi oluşturarak risk almayı teşvik eder (Akt. İlğan, 2014).

Morris J. Cogan (1973), öğretimsel denetim için beş aşamadan oluşan ve her bir aşamanın net bir şekilde belirlendiği döngüsel bir sistem önermiştir. Bu aşamalar ve içerdikleri etkinlikler Tablo 2'de detaylı bir şekilde gösterilmiştir (akt. Aydın, 2016).

Tablo 2: Öğretimsel denetimin aşamaları ve amaçları

AŞAMALAR	AMAÇLAR
1 Tanışma	Öğretmen ve denetmen arasında karşılıklı tanıma sağlanması, Öğretmenin gözleneceği durumlardan haberdar edilmesi Beklenti ve kaygıların açıkça paylaşılması
2 Gözlem Öncesi Görüşme	Gözlenecek derslerin belirlenmesi, Hangi verilerin toplanacağı belirlenmesi, Gözlem sırasında uyulması gereken kuralların belirlenmesi, Denetmenin 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 analiz edilmesi, Gözlem sonrası tartışılacak özel konuların seçilmesi
5 Gözlem Sonrası Görüşme	Gözlem ve düşüncelerin paylaşılması, Potansiyel iyileştirmelerin tartışılması, Gelecek denetimler için hedeflerin belirlenmesi, Hedeflerin nasıl başarılabacağına yönelik planlar geliştirilmesi

2.2.3.4. Klinik Denetim

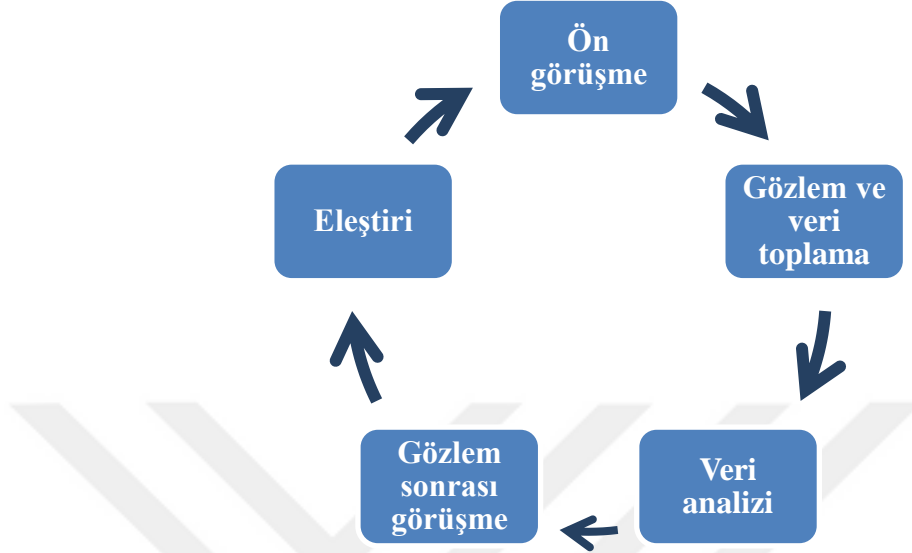
Alternatif denetim modelleri emir verici olmaktan çok etkileşimli; otokratik olmaktan çok demokratik, denetim merkezli olmaktan çok öğretmen merkezlidir ve bu denetim stiline “klinik denetim” adı verilmektedir (Aydın, 2016). Klinik denetim terimi ilk olarak 1950’lerin sonlarında ve 1960’ların başlarında Harvard Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyeleri Robert Goldhammer, Robert Anderson ve Morris Cogan tarafından kullanılmıştır (Daresh, 2001). ‘Klinik’ terimi, öğretmen ve denetmen arasındaki yüz yüze ilişkiyi ve öğretmenin sınıf içindeki gerçek davranışını vurgulamak için kullanılmıştır. Goldhammer’ın belirttiği gibi, “Yakın gözlem, detaylı gözlem verileri, öğretmen ve denetmen arasında yüz yüze etkileşim ve iki kişinin mesleki ilişkilerdeki yakınlığını sağlayan yoğun bir dikkat” klinik teriminin anlamını en iyi şekilde ortaya koymaktadır (Acheson ve Gall, 1987; akt. Aydın, 2016).

Klinik denetim kavramına, denetim sürecinde öğretmenlerin olumsuz, eksik yönlerinin düzeltilmesi gibi bir yan anlam atfedilmemelidir. Klinik denetim her zaman öğretmenin göstermiş olduğu sağlıksız ya da yetersiz davranışların denetmen tarafından iyileştirilmesi süreci olarak da görülmemelidir. Klinik denetimde bu iki anlayıştan uzak durmak faydalı olacaktır. Hatta klinik denetim terimi genellikle bu anlamlarda kullanıldığı için “öğretmen merkezli denetim” terimi tercih edilmektedir. (Cogan, 1973; akt. Aydın, 2016). Garman (1982), klinik denetimi, denetmenin uygulayıcıya, kendi uygulamasının niteliği ile ilgili destek sağlaması ve rehberlik sunması şeklinde tanımlamıştır (Daresh, 2001).

Klinik denetim modeli, öğretmen adaylarının gözlem ve üç yönlü geri bildirim yoluyla mesleki gelişimlerine yardımcı olan beş aşamalı bir modeldir (Acheson ve Gall, 2003; akt. Göktalay vd., 2013). Klinik denetim modeli döngüsü gözlem öncesi, gözlem ve veri toplama, veri analizi, gözlem sonrası ve yansıma aşamalarını içerir (Şekil 3). Klinik denetim modeli, öğretmenlik uygulaması sürecinde iş birliği yapan öğretmen ve denetmenin, öğretmen adayına mesleki gelişimi için sistematik geri bildirim vermesini gerektirir. Denetmen, iş birliği yapan öğretmen ve öğretmen eğiticisi, öğretmen adayının öğretiminin gözlemlenmesinden

önce ve sonra üç yönlü görüşmeler aracılığıyla iş birliği içinde çalışır. Model, derinlemesine düşünme fırsatları verir ve iş birliğini geliştirir. (Göktalay vd., 2013)

Şekil 3: Klinik denetim döngüsü



Kaynak: Göktalay vd.'den (2013) uyarlanmıştır.

Başarılı bir klinik denetmen, klinik döngü boyunca öğretmene etkili bir şekilde yardımcı olmak için gereken becerileri ve mesleki etiği sergiler. Denetmen öğretmene saygı duyar, yargılayıcı değildir ve öğretmene eşit davranır. Öğretmen ve klinik denetmen, karşılıklı güvene ve ortak karar almaya dayalı, her iki tarafın da iyileştirme sürecine katkıda bulunduğu mesleki bir ilişki sürdürür. Klinik denetimin hedefleri hem kısa vadede öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi hem de öğretmenlerin yansıtıcı öğrenme uygulamasının ve özerkliğinin uzun vadede geliştirilmesidir (Gordon, 2022).

Klinik denetim, sınıf öğretmenleri ile çalışma konusunda bilinen en eski ve yaygın yapıdır. Klinik denetim; denetmen-denetlenen, okul müdürü-müdür yardımcısı, zümre başkanı-öğretmen, rehber öğretmen-aday öğretmen gibi ilişkilerde kullanılan bir yöntemdir (Glickman, 2002; akt. Aydın, 2016).

Klinik denetim için her biri bir dizi adımdan oluşan çok sayıda farklı yapı vardır. Tablo 3'te dört farklı yapı özetlenmiştir. Dört yapıdaki adımlar farklılık gösterse de birbirleriyle oldukça tutarlıdır. Yapıya bağlı olarak, ön görüşmede, öğretimin planlanmasına, öğretimin gözlemlenmesinin planlanmasına daha fazla vurgu yapılabilir veya her ikisine de eşit derecede vurgu yapılabilir. Tablodaki dört

modelden üçü, öğretmenin danışmana geri bildirim sağlamasını içeren klinik döngünün son bir analizini veya eleştirisini içerir. Tabloda temsil edilen yazarların tümü, öğretmenin bireysel ihtiyaçlarına bağlı olarak yapıdaki değişikliklerle birlikte, klinik döngünün yapısında esneklik önermektedir (Gordon, 2022).

Tablo 2: Klinik denetimin alternatif yapıları

Goldhammer (1969)	Cogan (1973)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Gözlem öncesi görüşme (ders provası ve düzeltmeleri içerir) 2. Gözlem 3. Analiz ve gözlem sonrası için strateji 4. Denetim görüşmesi (gözlem verilerinin paylaşılmasını ve gelecekteki öğretim için plan yapmayı kapsar) 5. Görüşme sonrası analizi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Öğretmen-denetmen ilişkisinin kurulması 2. Derslerin, ilişkili derslerin veya ünitelerin planlanması 3. Gözlemin planlanması 4. Gözlem 5. Analiz 6. Görüşme için planlama 7. Görüşme 8. Yenilenmiş planlama
Glickman vd. (2018)	Genişletilmiş Yapı
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ön görüşme (dersin tartışılması ve gözlem için plan yapmayı içerir) 2. Gözlem 3. Analiz ve planlama 4. Gözlem sonrası görüşme (gözlem verilerinin tartışılması, iyileştirme planı ve takip planını kapsar) 5. Eleştiri (klinik döngünün her adımına ilişkin öğretmen geri bildirim ve klinik denetimin nasıl iyileştirileceğini tartışmayı kapsar) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ön görüşme (dersin güncel öğretim bağlamındaki yerini, ders planının derinlemesine incelenmesini ve gözden geçirilmesini ve gözlemin planlanmasını kapsar) 2. Gözlem 3. Analiz ve planlama 4. Gözlem sonrası görüşme (dersin, gözlem verilerinin, iyileştirme planının ve takip planının tartışılmasını kapsar) 5. Takip (iyileştirme çabalarının uygulanması ve değerlendirilmesine yardımcı olmayı kapsar) 6. Eleştiri (klinik döngünün her adımına ilişkin öğretmen geri bildirim ve klinik denetimin nasıl iyileştirileceğini tartışmayı kapsar)

Kaynak: Gordon'dan (2022) uyarlanmıştır.

Klinik denetim, özetle planlama, gözlem ve geri bildirim aşamalarından oluşan bir denetim modelidir. Klinik denetimin belirgin özellikleri, doğrudan öğretmen ve denetmen etkileşimini vurgulaması ve öğretmenin mesleki gelişimini hedeflemesidir (Aydın, 2016).

2.2.3.5. Gelişimsel Denetim

Glickman'ın geliştirdiği gelişimsel denetim yaklaşımı, denetmenin öğretmenin gelişim seviyesini analiz etmesini ve bu seviyeye uygun denetim davranışları sergilemesini amaçlar. Bu yaklaşım, denetimi korkutucu bir süreç olmaktan çıkararak öğretmenin ihtiyaçlarına daha uygun ve daha etkin bir süreç haline getirmeyi hedefler (Aydın, 2016).

Gelişimsel denetim modellerinin temel önermesi, bireylerin sürekli olarak geliştiği düşüncesine dayanır. Deneyimlerimizi genetik yatkınlıklarımızla birleştirerek gelişim alanlarımızı ve güçlü yönlerimizi geliştiririz. Bu bağlamda, denetimin amacı, gelecekte ihtiyaç duyulan gelişimi en üst düzeye çıkarmak ve tanımlamaktır. Bu nedenle, yaşam boyu öğrenme sürecinde sürekli olarak yeni gelişim alanlarını tanımlamak karakteristik bir durumdur. Araştırmalar, denetlenen kişilerin deneyim kazandıkça denetmenlerin davranışlarının, aynı zamanda denetçi ve denetlenen ilişkisinin de değiştiğini ortaya çıkarmaktadır. Denetimdeki gelişimsel eğilimler ve modeller için bilimsel bir temel boy göstermektedir. Genel olarak, gelişimsel denetim modeli, denetlenen kişinin gelişiminin başlangıç seviyesinden, uzmanlık seviyesine kadar ilerleyen, her biri farklı özellikler ve becerilerden oluşan aşamalarını tanımlar (Lerra, 2016).

Öğretmenlerin yetişkin olarak gelişim aşamaları, kuramsal bir çerçeve içinde altı ana başlık altında incelenebilir. Bu başlıklar (Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2004; akt. Aydın, 2016):

- Bilişsel gelişim (Cognitive development),
- Kavramsal gelişim (Conceptual development),
- Ahlaki gelişim (Moral development),
- Benlik gelişimi (Ego development),
- Bilinç / Farkındalık (Consciousness) düzeyi ve
- Mesleki ilgi (Concern) düzeyi

alanlarındaki gelişim aşamalarını içerir. Glickman ve arkadaşlarına (2004) göre, birey ve grupların gelişimsel uzmanlık ve bağlılık düzeyleri birbirlerinden farklılık gösterir. Örneğin; bir öğretmen bilinç, bilişsel, kavramsal ve ahlaki gelişim düzeylerinin zirvesinde olabileceği gibi ego gelişiminin, meslek ve bağlılığın orta

düzeyinde olabilir. Ayrıca bir grup düşük, orta ve yüksek gelişim düzeyinde yer alan öğretmenlerden oluşabilir. Ancak eğer bir grupta karar verme kapasitesi çok düşükse kontrollü yönlendirici denetim yaklaşımı; karar verme kapasitesi orta düzeydeyse işbirlikçi denetim yaklaşımı; karar verme kapasitesi yüksek ise yönlendirici olmayan denetim yaklaşımı kullanılabilir. Birbirinden çok farklı özellikler taşıyan bir grupla çalışmak zorunda ise deneticinin “işbirlikçi denetim” yaklaşımını kullanması en etkili yol olabilir. Bir grubun ya da öğretmenin özellikleri belli durumlarda değişiklik gösterebilir. Örneğin; bir okuldan başka bir okula atanan öğretmenin gelişim, uzmanlık ve bağlılık düzeyinde düşme görülebilir. Gelişimsel denetmenin, bazen denetim davranışını grup ya da bireyin değişen durumuna uyum sağlayacak biçimde değiştirmesi gerekebilir. Bu gibi ihtimaller daima göz önünde bulundurulmalıdır çünkü en uygun denetim yaklaşımının seçiminde kullanılacak ölçütler oldukça karmaşıktır (akt. Aydın, 2016).

Lerra’ya (2016) göre, mesleki yeterlik konusunda yapılan çalışmaların çoğunun arkasındaki temel kavram ve varsayım, yeterliğe giden yolun gelişimsel olduğu ve çalışanların çeşitli gelişim düzeylerine yönelik yaklaşımların uygun şekilde değişmesi gerektiğidir. Gelişimsel denetim modeli, yüksek derecede yapı veya yönerge denetiminden ziyade, daha az yapılandırılmış ve yönlendirme olmayan denetime geçerek, gelişimi en etkili şekilde artıracak denetim ortamlarının türünde değişiklikler önermektedir. Genel olarak, gelişimsel denetim üç geniş önermeye dayanır.

1. Çeşitli kişisel geçmişler ve deneyimler nedeniyle öğretmenler, farklı mesleki gelişim seviyelerinde çalışırlar. Kendilerine, öğrencilere ve başkalarına karşı bakışları ve ilişki kurma biçimleri farklılık göstermektedir. Öğretmenler ayrıca öğretim problemlerini analiz etme, problem çözme stratejileri kullanma ve belirli durumlara uygun strateji geliştirme becerilerinde de farklılık göstermektedir. Dahası aynı öğretmenin de belirli öğretim konusuna ya da yaşam ve iş olaylarının zamanlamasına bağlı olarak farklılıkları vardır.
2. Öğretmenler farklı düşünce, yetenek ve etkinlik seviyelerinde çalıştıkları için farklı şekillerde denetlenmeleri gerekir. Daha düşük gelişim düzeyindeki öğretmenlerin daha fazla yapıya ve yönlendirmeye ihtiyacı vardır, daha yüksek

gelişim düzeyindeki öğretmenlerin daha az yapıya ve karar vermede daha aktif role ihtiyacı vardır.

3. Denetimin uzun vadeli amacı, her öğretmenin ve fakültenin daha yüksek düşünce aşamalarına doğru büyüme yeteneğini artırmak olmalıdır. Daha yansıtıcı ve kendi kendini yöneten öğretmenler, kendi öğretim sorunlarını daha iyi çözebilecek ve öğrencilerinin eğitim ihtiyaçlarını karşılayabileceklerdir. Ayrıca, demokratik bir toplumda eğitimin amacı sorumluluk öğrenen ve karar verici bireyler üretmekse, kendileri özerk ve bağımsız olan öğretmenler, bu tür idealleri sürdürmek için öğrencilerin gelişimini daha da kolaylaştırabileceklerdir. Basitçe söylemek gerekirse, düşünceli öğretmenler düşünceli öğrencileri teşvik eder.

Denetimde hangi denetim yaklaşımının kullanılacağını belirlemek için, öğretmenin gelişimsel, uzmanlık ve bağlılık düzeylerini değerlendirmenin iki temel yolu vardır. İlk olarak, öğretmenin öğretim sürecini ve işbirliği yeteneklerini gözlemlemektir. Diğer bir yöntem ise, öğretmenle öğrenci, öğretim ve öğretimsel gelişimle ilgili düşüncelerini paylaşmaktır. (Glickman vd., 2004; akt. Aydın, 2016).

Gelişimsel denetimi etkileyen ilk etmen denetmenlerin öğretmenlerle çalışırken gösterdikleri yaklaşımlardır. Bu yaklaşımlar (Daresh, 2001):

- a) Yönlendirici olmayan (nondirective) yaklaşım,
- b) İşbirliğine dayalı (collaborative) yaklaşım ve
- c) Yönlendirici (directive) yaklaşımlar olarak üç ana grupta ve on ayrı başlıkta toplanabilir.

a) Yönlendirici Olmayan (Nondirective) Yaklaşım

Yönlendirici olmayan yaklaşım, öğretmenlerin kendi öğretim sorunlarını analiz edebilmeleri ve çözebilmeleri temeline dayanır. Birey ancak değişim ihtiyacını gördüğünde ve bunun için sorumluluk aldığında, öğretimsel gelişim anlamlı ve kalıcı olacaktır. Bu nedenle, denetmen, çok az resmi yönlendirme yapısı uygulayarak öğretmenler için kolaylaştırıcı davranmak istemektedir. Bu süreç, denetmenin pasif olduğu ve öğretmenlerine tam özerklik sağladığı anlamına gelmez. Bunun yerine, öğretmeni kendini keşfetmeye yönlendirmek için dinleme, açıklama, teşvik etme ve sunma davranışını aktif olarak kullanır. Denetmen, keşfi öğretmene bırakır fakat bunun gerçekleştiğini görmek için ilk adımı atabilir. Yönerge gözetmeninin

işbirliğinden çok yönerge gözetmeni olmayan bir kişi muhtemelen böyle standart bir denetim biçimi kullanmayacaktır. Öğretmenlerin ihtiyacına bağlı olmak yerine, denetmen, öğretmeni analiz etmeden ve yorumlamadan gözlemleyebilir, gözlem yapmadan dinleyebilir veya hizmet içi düzenleme yapabilir ve istenen materyal ve kaynakları sağlayabilir (Lerra, 2016).

Aşağıdaki tablo, farklı denetim yaklaşımlarına sahip denetim ortamlarını özetlemektedir.

Tablo 3: Denetim ortamı ve denetmen yönelimi

Ortam	Yaklaşımlar		
	Yönlendirici	İşbirlikçi	Yönlendirici olmayan
Bilgilendirici	Öğretmenin göz önünde bulundurması için denetmenin verdiği bilgiler	Her iki tarafın da göz önünde bulundurması için bilgi paylaşımı	Denetmenin aktif olarak öğretmeni dinlemesi
Kontrolcü	Denetmenin öğretmene ne yapacağını söylemesi	Dahil olma şekli: Öğretmeni, kararını paylaştığına ikna etme	Öğretmene kendi kararını vermesi konusunda yardımcı olmak

Kaynak: Lerra'dan (2016) uyarlanmıştır.

b) İşbirliğine Dayalı (Collaborative) Yaklaşım

Lerra'ya (2016) göre, bu yaklaşım dinleme, sunma, problem çözme ve müzakere gibi temel davranışları içermektedir. Nihai sonuç, müteakip iş/egitim iyileştirmeleri için yapıyı, süreci ve kriterleri tanımlayan, denetmenler ve öğretmenler tarafından karşılıklı olarak kabul edilen bir sözleşme olmaktadır. İşbirlikçi yönelim, denetleyici davranış sürekliliği boyunca basitleştirilebilir. Nihai ürün, her ikisinin de üzerinde mutabakata vardığı ve ortak sorumlulukla gerçekleştirilen bir sözleşmedir:

- Denetmen, öğretmenin iyileştirilmesi gereken çalışma alanı algısıyla karşılaşır (sunum)
- Denetmen, öğretmenin çalışma alanına ilişkin algılarını sorar (açıklama)
- Denetmen, öğretmenin algısını dinler (dinleme)
- Denetmen ve öğretmen iyileştirme için alternatif eylem önerir (problem çözme)

e. Denetmenler ve öğretmenler ortak bir plan üzerinde anlaşmaya varılıncaya kadar eylemleri tartışır ve değiştirirler (müzakere)

Daresh'e (2001) göre, işbirliğine dayalı yaklaşımda 3 aşama mevcuttur. Bunlar:

1. Problem Çözme: Denetmen, öğretmenin karşılaştığı problemi anlamak için sorular sorar ve farklı çözüm yollarını keşfetmeye teşvik ederek müzakereyi başlatır.

2. Pazarlık: Denetmen, öğretmenle iş birliği yaparak problemi çözmek için birlikte çalışır ve öğretmenin kendi çözümünü bulmasına yardımcı olur.

3. Gösterme: Denetmen, benzer durumlar için doğru davranışı bedensel bir şekilde göstererek öğretmene örnek olur ve problemi çözmek için model oluşturarak öğretim problemini ortadan kaldırmaya uğraşır

c) Yönlendirici (Directive) Yaklaşım

Yönlendirici yaklaşım açıklama, sunma, gösterme, yönlendirme, standartlaştırma ve güçlendirme gibi temel davranışları içermektedir. Nihai sonuç, bir çalışanın belirli bir süre boyunca yerine getireceği bir görev olmaktadır. Yönlendirici denetmen, öğretmenin işin yapılması için kesin, acil ve somut yardıma ihtiyacı olduğuna inanmaktadır. Performans standardının belirlenmesi ve zaman çizelgesinin atanması gerekir. Bu yaklaşımda denetçilerin davranış alanı şunları içerir:

- Öğretmenlerin sorununu açıklığa kavuşturmak ve belki de onlardan onay veya revizyon istemek.
- Hangi bilgilerin toplanması gerektiği ve nasıl toplanacağı konusunda kendi fikirlerini sunmak.
- Veri toplama ve analiz sonrasında alınması gereken aksiyonlar konusunda öğretmeni yönlendirmek.
- Öğretmene uygun davranışı göstermek veya öğretmenden başka bir iş yerinde gözlem yapmasını istemek.
- Ön temel bilgilere dayanarak iyileştirme standardını belirlemek.
- Maddi veya sosyal teşvikler kullanarak pekiştirme yapmak (Lerra, 2016).

Daresh'e (2001) göre, yönlendirici yaklaşımda 3 aşama mevcuttur. Bunlar:

1. Yönlendirme: Denetmen, öğretmenin problemini açıklamasına ve performansını geliştirmesine yardımcı olmak için net ve detaylı talimatlar verir.

2. Standartlaştırma: Denetmen, öğretmene davranışlarının diğer okuldaki

öğretmenlerle uyumlu olması için nasıl bir yol izlemesi gerektiğini detaylı bir şekilde açıklar.

3. Güçlendirme: Denetmen, öğretmeni cesaretlendirmek ve olumlu davranışlarını pekiştirmek için teşvik eder.

Özetle, gelişimsel denetim öğretmenin gerçek ihtiyaçlarını belirlemeye ve en uygun değerlendirmeyi sağlamaya odaklanan son derece önemli bir yaklaşımdır. Fakat, bu yaklaşımın en zor yanı, öğretmenin gelişim seviyesinin sağlıklı bir şekilde belirlenmesidir. Bu görevi yerine getirecek denetmenlerin bu alanda iyi eğitim almış ve yetkin olmaları önemlidir. (Aydın, 2016).

2.2.3.6. Farklılaştırılmış Denetim

Farklılaştırılmış denetim, öğretmenlere denetim ve değerlendirme hizmetlerinde çeşitli seçenekler sunan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım genellikle aday öğretmenlere ve ciddi sorunları olan asil öğretmenlere yoğun geliştirme fırsatları sunar. Diğer öğretmenler ise mesleki gelişimlerini desteklemek, iş birliği içinde çalışmak veya kendi kendilerine gelişim yollarını belirlemek istediklerinde bu seçeneklerden yararlanabilirler. Bu modelde değerlendirme süreci, öğretmenin statüsüne ve yeterliliğine bağlı olarak değişiklik gösterir (Aydın, 2016).

Farklılaştırılmış denetim, Allan Glatthorn'un araştırmaları sonucunda geliştirilmiş çağdaş bir denetim yaklaşımıdır. Allan Glatthorn'un 1984'te kaleme aldığı Differentiated Supervision adlı kitabında, bu yaklaşımda öğretmenlerin, kendi mesleki ve kişisel gelişimlerini başlatma ve sürdürme konusunda aktif rol alırken, denetmenleriyle ve meslektaşlarıyla iş birliği yaptıkları ve gerektiğinde onların yardımına başvurarak gelişim süreçlerini yönettiğine değinmiştir. Öğretmenlerin kıdem, gelişim düzeyi gibi kişisel özelliklerine göre farklı denetim hizmetleri aldığı bu demokratik denetim yaklaşımında, öğretmenlerin kişiliklerine değer verilir, esnek ve çeşitli uygulamalar içinde sürekli olarak desteklenip güçlendirilirler (Jailall, 1998; Speace, 2003; akt. Karakuş, 2010). Farklılaştırılmış denetimin temel önermesi oldukça basittir. Farklı koşullar ve farklı öğretmenler, farklı yaklaşımlar gerektirir (Daresh ve Playko, 1995).

Farklılaştırılmış denetimin temelleri dört bakış açısı ile açıklanabilir. Bunlar; meslek, örgüt, denetmen ve öğretmendir. Aşağıda bu boyutlar açıklanmaktadır (Glatthorn, 1997, akt. Aydın, 2016):

1. Meslek: Öğretmenlik bir zanaat olarak değil bir meslek olarak görülmelidir. Öğretmenler, her zaman öğretmenin sorunlarına çözüm üretecek olan müfettişi beklememelidir. “Öğretmen, genel kabul görmüş mesleki standartlar çerçevesinde mesleki gelişimleri üzerinde daha fazla kontrole sahip olmalıdır” (Glatthorn, 1997). Öğretmenler mesleki gelişimleri için kendileri çalışabilirler.

2. Örgüt: Öğretmenlerin destek kaynağı olarak hizmet ettiği ve geri bildirimini öğretmeni motive ettiği, meslektaşlara dayalı bir okul ortamında çalışmak, okulun etkililiği için esastır. “Meslektaşlar arası dayanışmayı güçlendirmenin en iyi yollarından biri iş birliğini ve karşılıklı yardımlaşmayı güçlü bir şekilde vurgulayan farklılaştırılmış bir sistemdir. Farklılaştırılmış yaklaşımın önemli bir bileşeni öğretmenlerin birlikte çalışmasına ve birbirlerinin mesleki olarak gelişmesine yardımcı olmasına olanak tanır. Bu yaklaşımın çeşitli vaka çalışmalarından elde edilen kanıtlar, bu tür programlara katılan öğretmenlerin daha büyük bir iş birliği ruhu ve diğer öğretmenlere güven duyduklarını göstermektedir (Abdulkareem, 2007).

3. Denetmen: Denetmenlerin karşılaştığı temel sorunlardan biri çok sayıda öğretmenle etkili çalışmamaktır. Tüm öğretmenlerin ziyaret edilmesi zaman alıcıdır ve çalışmaların geliştirilmesi gereken alanlara yoğunlaşmasına engel olur. “Farklılaştırılmış denetim, tüm öğretmenler için formalite icabı yapılan alışılmış ziyaretler sağlamak yerine, denetçinin klinik çabalarını onlara ihtiyaç duyan veya talep eden öğretmenlere odaklamasına olanak tanır” (Glatthorn, 1997).

4. Öğretmen: Öğretmenin bakış açısından birkaç tartışma öne sürülebilir. Başlangıçta, Burden (1990; akt. Aydın, 2016), öğretmenlerin gelişimsel destek tercihlerinin mesleki gelişim aşamalarına göre değiştiği sonucuna ulaşmıştır. Yeni başlayan öğretmenler, yoğun klinik denetimden daha fazla fayda beklerken, deneyimli öğretmenler ihtiyaçlarını karşılayacak seçeneklere yönelmektedirler. Bir başka konu ise, deneyimli öğretmenlerin yoğun gelişimsel desteklere ihtiyaç duymamalarıdır. Bunun nedeni, deneyimli öğretmenlerin günlük öğretim süreçlerinde gereken temel becerilere zaten sahip olmalarıdır. Eğer yeni bir program

uygulanması gerekiyorsa, öğretmenlerin kazanmaları gereken yeni becerilerin geliştirilmesinde meslektaş yardımlaşmasının etkili olduğu görülmektedir. Bu öğretmenlere, informal gözlemler sürekli geri bildirim sağlamaktadır. Sonuç olarak, araştırma sonuçları, uygun bir örgütsel destek sağlandığında, öğretmenlerin birbirlerinin tecrübelerinden çok şey öğrendiklerini göstermektedir (Aydın, 2016).

Farklılaştırılmış denetimin etkili bir şekilde uygulanması, okuldaki öğretmenler arasındaki iş birliğini güçlendirir, öğretimin profesyonelleşmesine katkıda bulunur, öğretmenlere kendi mesleki gelişimlerini yönlendirme seçenekleri sunar ve denetmenlerin sınırlı zamanlarını daha etkili bir şekilde kullanmalarını sağlar. Bu yaklaşımda, öğretmenlere hangi denetim ve değerlendirme hizmetlerini alacakları konusunda çeşitli seçenekler sunulur. Aşağıda, öğretmenlere sunulan bu üç gelişim seçeneğine değinilmektedir (Aydın, 2005; Jailall, 1998; Speace, 2003; akt. Karakuş, 2010):

1. Yoğunlaştırılmış Geliştirme: Öğretmenin sınıf davranışlarını gözlemek ve değiştirmek için yoğun bir süreçten geçtiği değiştirilmiş bir klinik denetim şeklidir. Genellikle kadrolu olmayan öğretmenlere ve ciddi sınıf sorunları olan kadrolu öğretmenlere sağlanır. Glatthorn, klinik denetim ile yoğunlaştırılmış geliştirme arasında üç fark olduğunu belirtmektedir:

- a. Klinik denetim öğretim yöntemlerine odaklanırken, yoğunlaştırılmış geliştirme öğrenme çıktılarına odaklanır.
- b. Genellikle klinik denetim tüm öğretmenlerle birlikte kullanılır, ancak yoğunlaştırılmış geliştirme ihtiyaç duyanlarla birlikte kullanılır.
- c. Standart klinik denetim modeli, analiz ve konferansın takip ettiği bir gözlem yöntemine dayanır. Yoğunlaştırılmış geliştirmede farklı türde gözlem araçları kullanılır (akt. Abdulkareem, 2007).

2. İş Birliğine Dayalı Geliştirme: Bu geliştirme yaklaşımı, öğretmenlerin birbirlerine yardım ederek küçük gruplar halinde mesleki gelişimlerini desteklemeyi amaçlar. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri, okulların gelişim planları ile doğrudan ilişkilidir. Okulların iyileştirilmesini desteklemek ve karşılıklı gelişim için öğretmenler farklı stratejiler kullanmaktadır. Örneğin; mesleki etkileşimler, akran koçluğu, eylem araştırmaları, öz yönlendirmeli gelişimler, müfredat geliştirme, birbirlerinin derslerini gözlemleyip görüşmeler düzenlemesi, mesleki diyaloglar,

program ve öğretim materyallerinin geliştirilmesi bu stratejilerden bazılarıdır (Abdulkareem, 2007; Aydın, 2016).

3. Öz Yönelimli Geliştirme: Bu yaklaşımda, öğretmenler kendi hedeflerini belirleyip eylem planlarını geliştirirler, denetim baskısından bağımsız bir şekilde hareket ederler. Uygulamalarının sonuçlarına dayalı geri bildirimleri kullanarak kendilerini değerlendirir ve öz denetim sürecinde gelişimlerini sürdürmeye çalışırlar. Öğretmen, bir denetmenin yönlendirmesi olmaksızın, kendi gelişimini gerçekleştirmeye çalışır (Aydın, 2005; Jailall, 1998; Speace, 2003; akt. Karakuş, 2010).

Farklılaştırılmış denetim modeli, iki farklı değerlendirme sistemi sunmaktadır. Bu sistemler aşağıda açıklanmaktadır (Aydın, 2005; Jailall, 1998; Speace, 2003; akt. Karakuş, 2010):

a. Yoğun Değerlendirme (Intensive Evaluation): Daha çok, yoğun geliştirme sürecinde bulunan öğretmenlere uygulanan; terfi, işten çıkarma ve ücret belirleme gibi mühim kararların alınmasında kritik bir rol oynayan yoğun değerlendirmede, okul yöneticisi tarafından öğretmenle gözlem ve görüşmeler yapılır ve öğretmenin öğretim dışı görevlerdeki performansı da değerlendirilir.

b. Standart Değerlendirme (Standard Evaluation): Bu değerlendirme seçeneğinde, mesleklerinde yetkin oldukları varsayılan öğretmenlerin yasal olarak belirlenen görevlerini yerine getirme seviyeleri, gözlem ve görüşmeler vasıtasıyla değerlendirilmektedir.

2.3. DENETİM TÜRLERİ

Eğitimde denetim iki temel kategoride incelenir: kurum denetimi ve ders denetimi. Kurum denetimi, genel olarak yönetim denetimine odaklanırken; ders denetimi ise öğretim denetimini temsil eder (Fırıncıoğulları Bige, 2014).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 56. maddesine göre, eğitim-öğretim hizmetinin devlet adına yürütülmesi, gözetilmesi ve denetlenmesi Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından gerçekleştirilir. Türk Eğitim Sisteminde, denetim ve değerlendirme süreçleri kurum ve ders denetimi olmak üzere iki ana kategoride düzenlenmiştir.

Kurum denetimi, eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve maddi kaynakların sağlanması, kullanılma durumunun gözlemlenmesi, kontrol edilmesi ve belirlenen ölçütlere göre değerlendirilmesini içerir. Bu bağlamda, kurum denetimi eğitim kurumlarının etkililiğini ve işleyişini değerlendirmeyi amaçlar.

Ders denetimi ise, bir eğitim kurumunda öğretmen olarak görev alan bireylerin öğretim ve eğitim faaliyetlerindeki performanslarının gözlemlenmesini, incelenmesini ve değerlendirilmesini ifade eder. Bu süreç, öğretmenlerin profesyonel gelişimine katkıda bulunmayı amaçlar ve öğretim kalitesini değerlendirir (Taymaz, 2015).

Millî Eğitim Bakanlığı Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı, Bakanlık Müfettişleri Göre Standartlarında, (MEB, 2022) okul/kurum denetimi; *“okul ve kurumların eğitim-öğretim etkinlikleri ile yönetim çalışmalarının yürürlükteki yasal metinler çerçevesinde uygunluk ve verimlilik açısından durumunun saptanması, personelin iş başında yetiştirilmesi, eğitim hedef ve amaçlarına ulaşma düzeyinin tespit edilmesi amacıyla yapılan denetim etkinliklerinin bütünüdür. Kurum denetimi, genel denetim şeklinde olabileceği gibi konu odaklı denetim şeklinde de yapılabilir.”* ifadesi yer almaktadır.

Taymaz (2015), gerek kurum, gerek ders denetiminde karşılaşılan sorunlara şöyle değinmiştir:

- Gruplarda atanmış müfettişlerin yaşları, yetişim geçmişleri ve deneyim düzeylerindeki farklılıklar,
- Kurum personelinin denetimin amacı ve işleyişi hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması,
- Öğretmenlerin ders denetimlerinin nasıl değerlendirildiğini ve değerlendirme formlarında hangi soruların yer aldığını net bir şekilde bilmemeleri,
- Ders denetimlerini yürüten müfettişlerin, öğretmenlere rehberlik ve motivasyon sağlama konusunda yetersiz olmaları,
- Ders denetimlerinde açıklık ilkesine uyulmaması nedeniyle öğretmenlerin olumlu ve olumsuz yönlerini öğrenememeleri.

Denetim, türü ne olursa olsun her faaliyetin yanında ve içinde bulunur. Özellikle insan unsurunun ağırlıklı olduğu sosyal faaliyetlerde, kendisine ‘olmazsa olmaz’ düzeyinde ihtiyaç duyulur. Faaliyetlerden istenilen verimin alınması, beklenen

gelişimin elde edilmesi ve faaliyetlerin sürekliliği, devamlılığı ancak sürekli ve etkili bir denetimle sağlanabilir (Cengiz, 1992).

Her iki denetim türü de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmekte olup, eğitim sistemini güçlendirmek, standartları korumak ve geliştirmek için önemli bir rol oynamaktadır. Eğitimde denetimin, iki sınıfa ayrılarak gerçekleştirildiğinden ve bunların kurum denetimi ve ders denetimi olduğundan bahsetmiştik. Bu iki denetim türü de aşağıda detaylı bir şekilde incelenmiştir.

2.3.1. Kurum Denetimi

Kurum denetimi, bir eğitim kurumunun belirlenmiş amaçlarını gerçekleştirmesinde kullanılan insani ve maddi kaynakların temin edilmesi, kullanımının gözlemlenmesi, kontrol edilmesi ve belirli ölçütler dahilinde değerlendirilmesidir. Okullarda gerçekleştirilen kurum denetimleri, eğitim süreçleri ve ilgili işlemlerin incelenerek genel olarak kurumun işleyişi hakkında bir değerlendirme yapmak amacıyla gerçekleştirilen teftişlerdir. Bu tür denetimler aynı zamanda müessese teftişi olarak da adlandırılmaktadır (Taymaz, 2015).

Öztürk'e (2019) göre, eğitim sisteminde kurum denetiminin temel amacı, bir okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. Okulun etkili bir şekilde işlev göstermesi, örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarının planlanan düzeyde gerçekleştirilebilmesine bağlıdır. Kurum denetimi, okulun bu hedeflere uygun olarak çalışmasını değerlendirir, zayıf noktaları belirler ve gerekli düzeltici önlemleri alarak okulun etkili bir eğitim ortamı olmasını destekler.

2.3.2. Ders Denetimi

Sınıftaki öğretmen, öğrenci ve kullanılan ders kaynaklarının denetlendiği öğretim denetimi türünde, temel amaç öğretmenin mesleki gelişimini sağlamak, noksan yönlerini tespit edip giderme yoluna gitmek, öğrencilerin başarısını artırmaya yönelik çalışmalara rehberlik etmek ve öğretmenlerin meslektaş olarak birbirlerine yardım etmelerini teşvik etmektir (Yağcı, 2018).

Ders denetimi, öğretmenlerin sınıf içerisinde gerçekleştirdikleri eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gözlemlenip değerlendirildiği bir süreçtir. Bu denetimde öğretmenlerin kullanılan yöntemleri, yeterlik düzeyleri ve öğrencilerin seviyeleri değerlendirilir. Ders denetimi, öğretmenlerin eksikliklerini gidermelerine yardımcı olur ve eğitim alanındaki yeni ve farklı uygulamaların benimsenmesine katkıda bulunur (Taymaz, 2015). Buna ek olarak, denetim öğretmenlerin öğretim yeterliklerini geliştirmelerine de yardımcı olur, böylece öğretmenler daha özgüvenli hale gelirler ve öğrencilerin öğrenme sorununun üstesinden gelebilirler (Gibson ve Dembo, 1984; akt. Daud vd., 2018).

Ders denetiminde, sadece görülen ders saatlerindeki çalışmaların değerlendirilmesiyle yetinilmemekte; aynı zamanda öğretmenin müfredat programını ve yıllık ders planını ne derece uyguladığı, soru düzenlemesindeki yeterliliği, gerçekleştirdiği yazılı sınavlar, yaptırdığı öğrenci ödevleri ve bu ödevleri düzeltme dikkati, atölye çalışmalarında ve teminlerde sağladığı bilgi ve beceri seviyesi, öğrencileri kişisel çalışmalara yönlendirme başarısı, okul içi ve dışındaki faaliyetleri ve davranışları da incelenip değerlendirilir (Taymaz, 2015). Öğretmenin sınıf içi öğretimini yönlendirmek ve öğretmenlerin motivasyonunu yapıcı geri bildirim yoluyla artırmak için sınıflarda denetimin uygulanması zorunludur (Vijayaamalar ve Suhaida, 2013).

Ders denetimi, eğitim kurumlarında öğretmen olarak görev yapan bireylerin öğretim ve eğitim etkinliklerindeki performanslarının gözlemlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesini kapsayan bir süreçtir. Bu denetim türü, öğreticilerin yetişkinlik düzeyini, yeterliklerini, kullandıkları yöntemleri ve öğrencilerin düzeylerini değerlendirmeye yönelik bir inceleme sunar. Ders denetimi, sadece öğretmenin öğretim yeterliklerini değerlendirmekle kalmaz, aynı zamanda eksikliklerinin giderilmesine, mesleki gelişimine, yeniliklere ve değişime açık olmasına da katkıda bulunur (Taymaz, 2015). Bu nedenle, öğretmenlerin sınıfta öğretim ve öğrenmeye yönelik becerileri, bilgileri ve davranışları açısından yeterliliğinin değerlendirmesine denetim sürecinin katkısının olduğu yadsınamaz (Gurnam ve Chan, 2010; akt. Daud vd., 2018).

Ders denetiminin gerçekleşmesini sağlayan denetmen, denetlediği öğretmen, öğrenci ve sınıfta gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerini değerlendirirken

sadece rapor tutma veya kontrol etme üzerinde durmak yerine, yönlendirici bir rol üstlenmeli, kurum ve öğretmenlerin gelişimine ve etkinliğine öncülük etmeli, yardımcı olmalıdır. Denetmen, görevini başarıyla yerine getirebilmek için eğitimli ve tecrübeli olmalıdır. Aynı zamanda, denetmenlerin lider figürler olarak, öğretmenlerle iletişim sürecindeki davranış ve tutumlarına özen göstermeleri önemlidir. Denetmenler, sınıf ziyaretlerinden önce öğretmenlere bilgi vermelidir; hatta daha da önemlisi, planlamaları birlikte yapmalı ve sınıfa öğretmenlerle birlikte girmeye özen göstermelidir (Kurtoğlu, 2017).

2.3.2.1. Ders Denetiminin Amacı

Ders denetiminin amaçları, genel denetim hedefleri içinde yer almaktadır ve şu şekilde sıralanmıştır:

- Öğretmenin, öğretimdeki başarı düzeyi hakkında bilgi edinmek.
- Öğretmenin özellikle iyi ve umut verici özelliklerini belirlemek.
- Öğretmenleri görevlerini en iyi şekilde yerine getirmeye teşvik etmek.
- Öğretmene karşılaştığı sorunları çözmeye rol almak.
- Öğretmenin öğretimdeki eksik yönlerini tespit etmek ve giderici önerilerde bulunmak.
- Okulda öğretmenlerin uyguladığı öğretim yöntemlerini geliştirmek.
- Okulda yapılan öğretimde birliği sağlamak üzere yardımcı olmak.
- Öğretmenlere yönelik yapılan yardımlarla denetim programlarına olan güveni artırmak.
- Öğretim araçlarının temini ve uygulanmasında yardımcı olmak.
- Öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesine yardımcı olmak.
- Ders denetimlerinin temel amacı, öğretmenin ve öğretimin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine katkıda bulunmaktır (Taymaz, 2015).

2.3.2.2. Okul Müdürünün Ders Denetimi Görevleri

Okul müdürlerinin öğretmenlerin yetiştirilmesindeki rolü, yerinde gözlem yaparak aksamaları tespit etmek, okul sisteminin temel üretim birimi olan eğitim hizmetinin sürekli içinde aktif rol almak ve kuram ile uygulama arasında bir köprü oluşturmak bakımından büyük bir öneme sahiptir. Denetlerken sadece sorunları belirlemekle kalmayıp aynı zamanda gelişime odaklanmak, eleştiri getirirken yapıcı öneriler sunmak ve ihtiyaç duyulduğunda uygulamalı öğretim yapmak, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerinin temel gereksinimlerindedir (Aydın, 2016). Müdür aynı zamanda; baş öğretmen, öğretmen lideri ve eğitim lideri olarak da bilinir. Müdür, okulun örgütsel yapısında en yüksek mevkiyi veya pozisyonu işgal eden kişidir (Usman, 2019).

Özellikle aday öğretmenlerin eğitim sistemine entegre olmaları, eğitsel sorumluluklarının farkında olmaları, çalıştıkları okul ve çevre ile uyum içinde olmaları, eğitimdeki güncel gelişmeleri öğretmenlere aktarmaları açısından okul müdürleri kilit bir kaynaktır (Aydın, 2016).

Mailide'ye (1962; akt. Taymaz, 2009), göre okul müdürü, yönetim görevinin yanı sıra denetim sorumluluğunu da üstlenen bir yöneticidir. Yönetimde kontrol ve işlemlerin etkinliğini artırmak amacıyla birçok prensip geliştirilmiştir. Genel bir prensip olarak, okul müdürlüğü, kurumdaki en üst düzey yönetim seviyesidir. Öğretmenler arasında en yüksek konuma sahip olmak, müdürün bir denetmen gibi hareket edebilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu rolü yerine getirirken, müdür tarafından gerçekleştirilen denetim faaliyetlerinin başarısını etkileyen birkaç faktör bulunmaktadır; bunlar, okulun bulunduğu topluluk ortamı, müdürün sorumluluğunda olan okulun büyüklüğü, okulun seviyesi ve türü, mevcut öğretmen ve personelin durumu, müdürün sahip olduğu beceri ve uzmanlıktır (Purwanto, 2017).

Personel geliştirme ise, hizmet içi eğitimle özdeşleşen bir terimdir. Bu kavram, personelin birey olarak tanınmasını, ihtiyaçlarının belirlenmesini ve bu ihtiyaçların giderilmesi için gerekli adımların atılmasını içerir, hem mesleki hem de kişisel gelişimi kapsar (Aydın, 2016).

Selznick'e (1957; akt. Taymaz, 2009), göre okul yönetiminin temel görevi, okulu belirlenen amaçlara uygun bir şekilde sürdürmektir. Okul müdürünün rolü,

belirlenen müdürlük pozisyonu çerçevesindeki davranış biçimini yönlendiren sosyal bir sistem içinde önemli bir etkidir. Bu rol, yöneticinin alması gereken kararlarla ilgili olarak çalışmaların nasıl yürütüleceğini belirler.

Okul yöneticileri, çeşitli yönetim süreçlerini değerlendirebilmek için gerekli bilgi ve teknikleri öğrenmelidir. Araştırma yapabilme ve sonrasında elde edilen bulguları yeniden düzenleyebilme yetenekleri, bu değerlendirme sürecinin kritik adımlarıdır ve bu beceriler, araştırma ve örgüt yönetimi alanlarında geliştirilmelidir. Ayrıca, okul yöneticileri, personel değerlendirmesi konusunda da sorumluluk taşır. Özellikle, yöneticilerin öğretmenlere danışmanlık ve rehberlik yapma görevleri, bir müfettişin sorumluluklarından daha fazla olabilir. Hizmet içi eğitim, her düzeydeki okul için hayati bir öneme sahiptir ve okul yöneticileri, öğretmenlerinin gelişimlerine katkı sağlayacak eğitim fırsatlarını sunmadan önce, değerlendirme sürecini gerçekleştirmek için hak sahibi olmalıdır. (Bursalıoğlu, 2009).

Bir okul yöneticisi, okulu iyi veya yetersiz yönetse dahi, okul öğretime devam eder. Okul, kamu ve sosyal bir kuruluş olduğu için kazanç elde etme amacı taşımaz. Bu nedenle, iyi bir program ve tüm kaynaklar sağlanmasına rağmen, öğrencilerin iyi yetişmemesi durumunda görevden alınan müdür sayısı sınırlıdır. Okul müdürleri genellikle çevredeki başarısızlık endişesiyle çaba sarf eder. (Halpin, 1966; akt. Taymaz, 2009). Okul müdürünün öğretici ve diğer personeli yöneteceğine dair beklenti, başarının onların çalışmalarına bağlı olduğunu göz önüne alır. Bir yönetici için önderlik ve üstün yetenek eşanlamlı değildir, ancak bir grup içinde liderlik yapabilmek için diğerlerine kıyasla üstün yeteneklere sahip olmak önemlidir. (Enç, 1971; akt. Taymaz, 2009).

Okulda yönetim süreçleri amaçlara uygun olarak uygulandığı için değerlendirme de aynı amaçlara dayanır. Bu şekilde, amaçlara göre yönetim ve değerlendirme yöntemi uygulanır.

Okul yöneticisini değerlendiren birey ve gruplar arasında üst düzey yöneticiler, müfettişler, çevredeki birey ve gruplar, veliler, öğretmenler ve öğrenciler bulunmaktadır. Bu gruplar, okulda öğrenimi geliştirmek amacıyla temel olarak dört tür değerlendirme yaparlar.

1. Kapsam değerlendirmesi: Amaçların belirlenmesini sağlar, ilgi, çevre, ihtiyaçlar, insan ve madde kaynakları, sorunlar ve çözüm için alternatifleri içerir.
2. Girdi değerlendirmesi: Sistem kaynaklarını karşılama amacına yöneliktir. Var olan kaynaklar, amaçlara ulaşma stratejisi ve stratejiyi gerçekleştirme tasarımları hakkında veri sağlar.
3. Süreç değerlendirmesi: Örgüt amaçlarına uygun olarak verilen kararlar hakkında veri sağlamayı ve yapılan işlemler hakkında kayıtlar elde etmeyi öngörür.
4. Ürünün değerlendirilmesi: Sisteme girenler işlenerek ürün elde edilir. Ürünün daha önceden belirlenen niteliklere uygun olması beklenir. Ürün değerlendirmesi, çıktıların nitelikleri aranan niteliklerle karşılaştırılarak yapılır (Taymaz, 2009).

Eğitim yönetimi, istenilen davranış değişikliğini elde etmek amacıyla malzeme ve insan gücü kaynaklarını etkili bir biçimde kullanma sürecini ifade eder. Bu süreçte, üç temel insan kaynağı ön plana çıkar: yönetici, öğretmen ve öğrenciler. Öğrenciler, henüz hedeflenen niteliklere ulaşmamış ancak eğitim süreci içinde önemli bir kaynak olarak değerlendirilir. Öğretmen ise insan kaynaklarını yönlendiren ve işleyen kilit bir figürdür. Eğitim yöneticisi, işlenen ve işleyen insan kaynaklarını yönetme sorumluluğunu üstlenir. Bu kişi, öğrencilerin etkili bir şekilde yetiştirilmesi için uygun bir ortam sağlamakla kalmaz, aynı zamanda öğretmenin etkili bir şekilde çalıştırılması ve gelişimi için de örgütsel iklimi düzenler. İnsan kaynakları yaklaşımı, insanın diğer maddi ve parasal kaynaklardan daha kritik olduğunu vurgular. Çünkü insan, diğer kaynakları yönlendiren ve etkileyen bir faktördür. Hiçbir kaynak, insan kaynağı kadar değerli değildir ve insan kaynakları, gelişmeye en fazla eğilimi olan kaynaklardır. Ancak, bazı yöneticiler hala insan kaynaklarını sadece makine, para ya da malzeme gibi görme eğilimindedir, ki bu yönetim anlayışının bir hatasıdır. Eğitim yöneticisinin en önemli görevi, insanın doğasında bulunan gelişme potansiyelini ortaya çıkararak kendi istekleri doğrultusunda uygun bir örgütsel ortamı oluşturmaktır. Bu, öğrencilerin en iyi şekilde yetiştirilmesini ve öğretmenlerin etkili bir şekilde çalışmalarını sağlamak için kilit bir rol oynar (Çelik, 2009).

Son yıllarda okul müdürlerinin rollerinde meydana gelen değişimler, özellikle okul müdürlerinin denetim etkinliklerine daha fazla vurgu yapmalarını gerektirmektedir. Bu değişimler arasında en önemli olanı, okul müdürlerinin öğretim lideri olarak kabul edilmesidir. Bu bağlamda, öğretim lideri olan okul müdürlerinin öğretmenlerin sınıf içindeki faaliyetlerini denetlemeleri ve bu öğretim etkinliklerini geliştirici önlemler alması gerekmektedir. Bu, müdürlerin odalarından çıkarak okullarında dolaşmalarını, sınıf içi faaliyetleri denetlemelerini ve öğretmenleriyle iletişimde olmalarını içerir. Temel amaç, eğitim-öğretim etkinliklerini geliştirmeye yönelik bir çaba sarf etmektir. Okul müdürlerinin denetimle ilgili görevleri, eğitim sistemimizin düzenlenmesi ile ilgili yasalarda da belirtilmiştir. Dolayısıyla okul müdürleri, kurumun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu kişilerdir. (Yılmaz, 2009).

Okulların etkili bir şekilde yönetilmesi, öğrencilerin gelişimine katkıda bulunabilmeleri için temel bir gerekliliktir. Bu bağlamda, denetim süreci, sağlam bir yönetimin vazgeçilmez bir parçasıdır. Denetim, örgütler için kritik bir süreç olarak kabul edilir. Eğitim örgütlerinde denetim sorumluluğunun en büyük payını okul müdürleri üstlenmektedir. Okul müdürleri, okula ait her alanı denetleyerek etkili bir yönetim sağlamakla yükümlüdürler (Başar, 1988). Müdürlerin denetim faaliyetlerinde, kendi yetkinliklerini geliştirmeye yönelik bir zaruret hissetmesi önemlidir (Başar, 1988). Bu süreç, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunarak etkili eğitimi destekler. Ayrıca, öğretmenlerin mevcut performansını değerlendirerek mesleki durumları hakkında kararlar alınmasına da katkı sağlar (Yılmaz, 2009).

Okul müdürlerinin rolü arasında, okullarda etkili eğitimi sağlamaya yönelik olarak etkili öğretmen denetimini gerçekleştirmek de bulunmaktadır. En üst düzeyde yarar elde edebilmek için, okul müdürlerinin sadece resmi denetimden ziyade iş birliği, bilgi paylaşımı, kolaylaştırıcılık gibi unsurların önemli olduğu bir yaklaşım benimsemeleri önemlidir. Bu yaklaşım, kişisel ve örgütsel gelişimi öncelikli kılan, beklentilere hızlı bir şekilde yanıt verebilen bir denetim anlayışını içermelidir (Özmen ve Batmaz, 2004).

Çelik'e (2009) göre, okul müdürü, sadece okul kültürünün yönetiminden sorumlu değildir, aynı zamanda denetiminden de sorumludur. Okul kültürünü

oluşturmak ve sürdürmek, etkili bir denetimle sağlanır. Ancak, bu denetim sadece yazılı kurallara uymayı artırmakla gerçekleşmez. Okul kültürüne yerleştirilen değerler ve normlar, sağlam bir denetim mekanizması oluşturur. Okul müdürü, öğretmenlerin yazılı kurallara uyup uymadığını denetleyebilir; ancak yazılı olmayan kuralları denetlemenin en etkili yolu, okul kültürünün değerlerine ve normlarına bağlılığı güçlendirmektir. Ayrıca, okulun düzenlediği geleneksel törenlere katılımı sağlamak ve okulun felsefesini, sembollerini benimsetmek de okul kültürünün denetiminde kullanılan diğer yöntemler olarak görülür. Okul müdürünün denetim görevi, güçlü okul kültürlerinde azalmaktadır. Çünkü bürokratik kurallar azalmakta ve öğretmenler kendi davranışlarını düzenleyebilmektedirler. Örgüt kültürünün içselleştirilmesi ile birlikte, denetim işlevi daha az fark edilir hale gelmektedir.

Ancak, günümüzde kurum ve ders denetimlerinin mevzuata uygun şekilde devam ettiği aşağıdaki paragraflardan anlaşılmaktadır.

Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 39’da, (MEB, 2014) *“Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Müdür; okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşınmalı eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler ile Bakanlık ve il/ilçe millî eğitim müdürlüklerince verilen görevler ile görev tanımında belirtilen diğer görevlerin yerine getirilmesini sağlar.”* ifadesi yer almaktadır. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 77’de ise daha detaylı olarak, (MEB, 2013) *“Okul yöneticileri; öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve çevreye eğitim ve öğretimde liderlik yapar, verimliliğin artırılmasına, ekip ruhunun oluşturulmasına, okulun çevreyle bütünleşmesine ve kurum kültürünün geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapar, okulu hizmete hazır durumda bulundurur. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, verimlilik ve saydamlık ilkeleri doğrultusunda okulu sürekli yeniler ve geliştirir, zamanı ve tüm imkânları okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kullanır.*

Okul yönetimi;

- a) Araştırma ve planlama,*
- b) Örgütlenme,*
- c) Rehberlik,*

ç) *İzleme, denetim ve değerlendirme,*

d) *İletişim ve yönetim görevlerini yerine getirir.*” ifadesi bulunmaktadır. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarının daha ayrıntılı bir şekilde düzenlenmiş olması, muhtemelen ortaöğretim kurumlarının akademik olarak ilköğretim kurumlarından daha üst düzeyde olmasından kaynaklanmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı, Ortaokullar Rehberlik ve Denetim Rehber'inde, (MEB, 2024) *Denetim, İzleme ve Değerlendirme* başlığı altında, “Okul müdürü tarafından, her öğretim yılında en az bir defa öğretmenlerin dersinin izlenmesi ve rehberlikte bulunulması durumu; (657 sayılı Devlet Memurları Kanunu Madde 10)” maddesine yer vermektedir. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi Eylül 2023 sayısında, *Müdür, Görev, Yetki ve Sorumlulukları* başlığı altında, “Öğretmenlerin performanslarını artırmak amacıyla her öğretim yılında en az bir defa dersini izler ve rehberlikte bulunur.” maddesi yer almaktadır (MEB, 2023). Bundan sonraki dergi sayılarından, bu çalışmanın yayınlandığı zamana kadar ise bu maddede değişiklik yapılmamıştır. Buradan da anlaşılmaktadır ki, okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme uygulaması resmi olarak halen devam etmektedir.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, söz konusu araştırma ile benzerlik gösteren yurt içi ve yurt dışı araştırmalar incelenmiştir.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Sarışık, Sarışık, Gürel ve Dönmez (2021) “Ortaokullarda Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” adlı makalelerinde, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayanarak okul müdürlerinin ders denetimi sürecini incelemektedir. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürlerinin genellikle yılda bir kez denetim yaptığı, denetim öncesinde

öğretmenlere bilgi verdiği, denetim sırasında en çok sınıf yönetimine dikkat ettiği, yapılan denetimin öğretmenler tarafından etkili ve olumlu bulunmadığı, öğretmenlerin baskı altında hissettiği ve müdürle tanışmanın denetimi olumsuz etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu bağlamda, ders denetimlerinin uzmanlar tarafından yapılması gerektiği önerilmiştir.

Akbaşı ve Tunç (2019) “İlkokul Öğretmenlerinin Müdürlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” isimli makalelerinde, ders denetimi görevinin müfettişlerden alınıp okul müdürlerine verilmesi ile öğretmenlerin bu değişikliği ve okul müdürlerinin ders denetimlerini nasıl değerlendirdiklerini araştırmaktadır. Araştırmanın amacı, ders denetiminin daha etkin hale getirilmesine katkıda bulunmaktır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin %80'i ders denetimlerinin okul müdürleri tarafından yapılması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenler, kendilerini denetleyen kişilerin kısa bir süre içinde öğretmenlik becerileri hakkında objektif olmayan değerlendirmelerde bulunduğunu, bunun yerine okul müdürlerinin daha adil ve doğru kararlar verdiğini ifade etmişlerdir.

Keleş (2018), “Öğretmenlerin Yetiştirilmesinde ve Değerlendirilmesinde Okul Müdürünün Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve değerlendirilmesinde okul müdürünün rolüne ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Verilerin analizi sonucunda, ölçek boyutlarına ilişkin görüşlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kıdem ve okul türü değişkenlerine göre farklılık gösterdiği görülmüştür. "Öğretmenliğe ve kuruma uyum süreci" boyutuna ilişkin görüşlerin yaş ve kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. "Mevzuat ve genel işleyiş" boyutuna ilişkin görüşlerde ise herhangi bir değişkenin anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. "Eğitim - öğretim süreci" boyutuna ilişkin görüşlerin cinsiyet ve kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. "Kişisel ve mesleki gelişime katkı" boyutuna ilişkin görüşlerin ise cinsiyet, kıdem ve okul türü değişkenlerinde anlamlı farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir.

Aydazer (2020) tarafından yazılan, “Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Pamukkale İlçe Örneği)” adlı tezsiz yüksek lisans

projesinde, Denizli ili Pamukkale ilçesindeki okullarda çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerini belirlemek hedeflenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin ders denetiminde yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Okul müdürlerinin ders denetimine genellikle öğretmenlerle görüşerek ve bir ders saati ayırarak hazırlandığı ve bu durumun öğretmenler tarafından yeterli bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmenler, ders denetiminin gerekli olduğunu düşünmektedir ve ders denetimi sırasında genellikle rahat olduklarını ve bu sürecin mesleki gelişimlerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Okul müdürlerinin ders denetiminden sonra öğretmenlere geri bildirim için yeterli zaman ve destek sağladığı ve öğretmenlerin beklentilerinin adalet, yenilikçilik ve güler yüzlülük olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin yetkinliklerinin artırılması, adaletli denetim yapmalarının teşvik edilmesi ve objektif davranmalarının eğitim kalitesine katkı sağlayabileceği sonucuna varılmıştır.

Şahin, Bilecik ve Saçlı (2020) tarafından yazılan “Ortaokul Öğretmenlerinin Sınıf İçi Denetime İlişkin Görüşleri” isimli makalede, Bakanlık Maarif Müfettişleri ya da okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen sınıf içi denetim sürecine ilişkin ortaokul öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin gelişime odaklı, demokratik ve tarafsız bir denetim süreci arzu ettiği görülmüştür. Ancak, birçok öğretmen sınıf içi denetimleri kaygı verici ve bürokratik bulmuş ve bu sürecin öğrenciler üzerinde olumsuz etkilere yol açtığını düşünmüştür. Bu noktadan hareketle, rehberlik odaklı eğitim denetimi yaklaşımlarının benimsenmesinin ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin merkeze alınmasının önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu şekilde, öğretmenlerin denetim sistemine olan güveninin artırılması ve denetimlerin etkinliğinin artırılması hedeflenmektedir.

Ergen ve Eşiyok (2017) tarafından yayımlanan "Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yapmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı makalede, öğretmenlerin okul müdürlerinin ders denetimi yapma konusundaki yeterlikleriyle ilgili görüşleri cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, branş ve mezun oldukları lisans programı gibi değişkenler açısından ele alınmıştır. Bulgular, öğretmenlerin okul müdürlerinin ders denetimi yapma konusundaki algılarında, cinsiyet, mezuniyet alanı ve öğrenim

düzeıı açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, branş ve kıdem durumlarına göre anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Öğretmenler genel olarak okul müdürlerinin ders denetimi yapma konusundaki yeterliklerini olumlu bulmuşlardır. Ancak, çalışmanın bir bulgusu da öğretmenlerin okul müdürlerinin tarafsızlığı konusundaki endişeleridir. Araştırmada, okul müdürlerinin öğretmenlerin siyasi görüşlerini ve sendikal bağlılıklarını göz önünde bulundurarak denetim yapabileceği ve taraflı bir denetimin yeni sorunlar yaratabileceği sonucuna varılmıştır.

Şemin, Uğurlu, Bakır ve Karakuş (2017) tarafından kaleme alınan “İlkokullarda Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada, ilkököl öğretmenlerinin ders denetimiyle ilgili bakış açılarını açığa çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, çoğu öğretmen ders denetiminin yapılmamasını istemiş ve bunun nedenini kısa süreli denetimlerin tam bir değerlendirme yapmaya imkân tanımaması olarak açıklamıştır. İlkoköl öğretmenleri, denetimlerin objektif bir değerlendirmeyle ve izin alınarak yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Ders denetiminin ne sıklıkla yapılması gerektiğine ilişkin bulgu, ihtiyaç duyulduğunda yapılması gerektiği yönündedir. Ayrıca, öğretmenler, ders denetiminde okul yöneticilerini uzman olarak görmemekte ve denetimin müfettişler tarafından yapılmasını istememektedir. İş birliği düzeyinin yeterli olduğu düşünüldüğünden, zümre denetiminin gerekli olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçları, ders denetiminin yapılmaması durumunda, okul müdürlerinin yeterliliğini artırmak için eğitim programlarına katılmalarını önermektedir.

Yeşil ve Kış (2015) tarafından yazılan “Okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi” isimli makalede, okul müdürlerinin ders denetim görevine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek hedeflenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürleri tarafından yapılan ders denetimlerinin genellikle dönemde bir kez yapıldığı, denetim öncesinde müdürlerin çoğunluğunun denetimi yapacaklarını öğretmene bildirdiği ve denetimlerde en çok dikkat edilen unsurun dersin sunumu olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin ders denetimlerinin kendilerine katkı sağladığını düşündükleri tespit edilmiştir. Bu denetimlerin en büyük katkısının ise öğretmenlerin eksiklerini görmelerine olanak tanınması olduğu belirlenmiştir.

Ateşoğlu ve Akbaşlı'nın (2020) kaleme aldıkları "Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı makalede, ders denetimi açısından öğretmenlerin okul müdürlerine bakış açısını yedi alt boyutta belirlemek amaçlanmıştır. Öğretmenler okul müdürlerinin ders denetiminde samimi, anlayışlı, uzman, nitelikli ve denetimin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin cinsiyet ve öğrenim durumu alt boyutlarda anlamlı fark göstermemiştir. Öğretmenlerin kıdemleri artıkça okul müdürlerini ders denetiminde samimi buldukları ancak uzman ve nitelikli bulmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Cenolari ve Göker (2021), "Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Okul Müdürlerinin Ders Denetim Faaliyetlerinin İncelenmesi" isimli makalelerinde, okul müdürlerinin ders denetimi konusundaki öğretmen görüşlerini belirlemeyi hedeflemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürlerinin ders denetimini dönemde bir kez yaptıkları tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin, denetim öncesinde öğretmenlere bilgi verdiği ve denetim sırasında öncelikle ders sunumuna, daha sonra sınıf yönetimine dikkat ettiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, ders denetiminin kendilerine faydalı olduğunu ve eksikliklerini görmelerine yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin çoğu, ders denetiminin eğitim müfettişleri tarafından yapılmasının daha yararlı ve verimli olacağı görüşündedir.

Moradi, Sepehrifarb ve Khadivc (2014) tarafından yapılan "Exploring Iranian EFL Teachers' Perceptions on Supervision" adlı çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin öğretim sırasında bir danışman tarafından gözlemlenmeye ilişkin algılarını araştırmayı amaçlamışlardır. Toplanan veriler doğrultusunda, anketin genel bulgusu, bu gözlemlerdeki öğretmenlerin, denetmenlerini memnun etmeye ve denetmenlerin program politikasına uymalarını sağlamaya çalıştıklarını, çünkü denetmenler tarafından 'yetersiz' notu almanın ve hatta işten atılmanın sonuçlarından endişe duyduklarını göstermektedir. Daha ileri analizler ve görüşme bulguları, öğretmenlerin bazen yeterince zorlanmadıklarını ve gözlem ve geri bildirim

yalnızca yüzeysel olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Üstelik öğretmenler, pek çok gözlemcinin neredeyse otomatik olarak eleştirecek bir şeyler aradığına ve gözlem sırasındaki kötü uygulamaların kendilerine büyük sorun çıkardığına ve özgüvenlerini zedelediğine inanmaktadırlar.

Walef (2023) tarafından yapılan “Teachers’ Perceptions on the Implementation of Principal’s Supervision at SMK N 2 Guguak District” başlıklı çalışmanın amacı, öğretmenin denetim sürecine ilişkin algısı, denetlenmenin yönleri, denetimde kullanılan teknikler hakkında bilgi edinmektir. Sonuçlar, öğretmenin okul müdürünün denetim sürecine ilişkin algısının iyi uygulandığını ve ortalama puanın 3,1 olduğunu göstermektedir. Öğretmenin müdürün denetlediği yönlerle ilişkin algısı da oldukça iyi bir şekilde gerçekleştirilmekte olup ortalama puan 3,1 olmuştur. Ayrıca öğretmenin kullanılan denetim tekniğine ilişkin algısı da oldukça iyi olup ortalama puan 3,1'dir. Sonuç olarak, Guguak Bölgesindeki SMKN 2'de okul müdürlerinin denetlenmesi uygulaması oldukça iyi bir şekilde gerçekleştirilmiştir.

Ahmad ve arkadaşları (2020) tarafından kaleme alınan “Teacher’s Perception of Academic Supervision of the School Headmaster” adlı çalışmada, okul müdürü tarafından yürütülen akademik denetim faaliyetlerine ilişkin öğretmen algısının bilinmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın sonucu, ankete katılanların %50'sinden fazlasının müdürün program düzenlemesi, program ve denetim aracından oluşan iyi planlanmış bir denetim faaliyeti yaptığını düşündüğünü göstermektedir. Ankete katılanların %50'sinden fazlası, müdürün denetçi olarak öğretmenlerin model öğretmen olarak yüksek performansa sahip olmasını sağladığını düşünmektedir. Öğretmen, okul müdürü tarafından yürütülen denetim planlama faaliyetlerine ilişkin olumlu bir algıya sahiptir. Verilerden, 58 katılımcının (%54,72) okul müdürünün her zaman net bir denetim programı sosyalleştirdiğini, %61,32'sinin (65 kişi) ise müdürün gerçekleştirdiği hedeflerin denetim programında her zaman açıkça belirtildiğini varsaydığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin 79'u (%74,53) okul müdürü tarafından yapılan süper programın her zaman öğretmen tarafından yapıldığını varsaymaktadır. %58,49'u (62 katılımcı) müdürün ölçülen şey için bir araç kullandığını varsaymaktadır. Denetim durumunda öğretmen, okul müdürünün doğrudan, dolaylı ve işbirlikçi yaklaşımlardan oluşan çeşitli yaklaşımları

uyguladığını varsaymaktadır. Toplam 45 katılımcı (%42,45) doğrudan denetim faaliyetlerinin okul müdüründen doğrudan dinleme yöntemi kullanılarak gerçekleştirildiğini düşünürken, 50 katılımcı (%47,62) müdürün sıklıkla öğretmenin dolaylı denetimi öğrenme sorununu çözmeye yönelik örnekler verdiğini düşünmektedir. Yanıt verenlerin %40'ından fazlası, denetimin öğretmenden gelen iyi şeylerle başladığını, denetimin eksiklikleri aramak için yapılmadığını, denetimin müdür ile öğretmen arasındaki özel diyalog/konuşma yoluyla yapıldığını, müdürün denetmen olarak öğrencilere de yardımcı olduğunu varsaymaktadır. Öğretmen öğrenme problemlerini çözmede, öğretmen ise denetim etkinliklerinde öğrenmedeki problemi korkmadan dile getirmektedir. Öğretmenin denetim sonuçlarını değerlendirme açısından da olumlu bir algısı vardır. Öğretmenlerin çoğunluğu (%46,23) denetim faaliyetlerinden sonra öğretmenlerin gelişim notlarını bir denetçi olarak müdürden aldıklarını varsaymaktadır. Ankete katılanların %50'sinden fazlası, denetmen olarak müdürün yüksek performanslı öğretmenleri örnek öğretmen haline getirdiğini düşünmektedir.

Zepeda (1998)'nin kaleme aldığı "At Cross-Purposes: What Do Teachers Need, Want, and Get from Supervision?" başlıklı çalışmada, öğretmenlerin en iyi ve en kötü deneyimlere ve yönetici davranışlarına ilişkin algılarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bulgulara göre, öğretmenler denetim oturumlarında duygusal desteğe, mesleki gelişim fırsatlarına ve yapıcı geri bildirim ihtiyacı duyduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, denetçilerle işbirlikçi ilişkiler, öz değerlendirme fırsatları ve denetim etkileşimlerinde öğretimsel iyileştirmeye odaklanmayı arzulamaktadırlar. Öğretmenler denetimi, öğretim uygulamalarını ve mesleki gelişimlerini geliştirmek için değerli bir kaynak olarak algılamaktadırlar. Öğretmenlerin denetimden ihtiyaç duydukları ve istedikleri ile gerçekte aldıkları arasında farklılıklar bulunmaktadır ve bu da denetim uygulamalarında iyileştirilmesi gereken alanları vurgulamaktadır.

Mpofu (2007) tarafından yapılan "Perception Of Classroom Supervision By Secondary School Teachers In The Harare Region" adlı araştırmanın amacı Harare bölgesindeki 12 ortaokulda görev yapan 120 öğretmenin sınıf içi öğretim denetimini nasıl algıladıklarını belirlemektir. Bulgulara göre öğretmenler, öğretimlerini geliştirmelerine ve aynı zamanda yeni edindikleri becerileri paylaşmalarına yardımcı

olduğundan denetime büyük ihtiyaç duyduklarını göstermişlerdir. Çoğu, farklı okullara göre değişiklik gösterse de, dönemde bir veya iki kez denetime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğretim sürecinde sürekli öğrenmenin gerekliliğini ortaya koymuştur. Denetim sürekli öğrenme sürecinde rol oynamaktadır. Öğretmenlerden sadece birkaçı, yani yaklaşık dörtte biri, gözlemlenecek dersi planlamak için danışmanın yardımına ihtiyaç duyabileceklerini belirtmiştir. Ancak deneyimli öğretmenlerin çoğu kendi işlerini yapmaları gerektiğini düşünmektedir. Bu öğretmenler, gözlemlenecek dersi planlamada kendilerine yardımcı olacak bir danışmana ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Ancak, yeni yeterliliğe kavuşan öğretmenlerin az bir kısmı dersi planlama konusunda denetmenin yardımını memnuniyetle karşılayacağını belirtmiştir. Öğretmenin zayıf ve iyi yönlerinin vurgulandığını ve öğretmenlerin, müfettişlerin öğretim yöntemlerini geliştirebilecek yapıcı eleştirilerini memnuniyetle karşıladıklarını söylemişlerdir. Katılımcılar ayrıca ders öncesi ve ders sonrası gözlem tartışmaları sırasında öğretim yöntemlerindeki her türlü yeni gelişmeyi memnuniyetle karşılayacaklarını belirtmişlerdir.

Dollansky (1997) tarafından kaleme alınan “Rural Saskatchewan Elementary K-6 Teachers’ Perceptions Of Supervision And Professional Development” adlı kitapta, kırsal Saskatchewan ilköğretim K-6 okullarında öğretmenlerin denetimin doğası ve mesleki gelişim hakkındaki algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, genel olarak öğretmenlerin aldıkları denetimin nitelik ve niceliğinden memnun oldukları görüşünü desteklemektedir. Öğretmenler, tüm öğretmenlerin denetimden yararlanabileceği ancak yeni öğretmenlere ve zorluk yaşayan öğretmenlere özel önem verilmesi gerektiği konusunda hemfikir olmaktadır. Denetimin, yönetici ve öğretmen arasındaki ortak bir çaba olması gerektiğine ve denetimin bireysel ihtiyaçları karşılaması gerektiğine inanmaktadır. Öğretmenler denetim ile mesleki gelişim arasında güçlü bir bağlantının gerekliliğini vurgulamışlar ve etkili bir denetçinin nitelikleri konusunda hemfikir olma eğiliminde olmuşlardır. Yanıt verenlerin çoğu denetim sürecinden memnuniyet belirtirken, tercihleri on genel tema etrafında yoğunlaşmıştır: güvenilir bir yönetici ve denetim ortamı, zaman, eğitim, akran denetimi, görüşme, yeni ve risk altındaki öğretmenlerin denetimi, mesleki gelişim planları, resmi ve resmi olmayan denetim ziyaretleri, yeni

politika oluşturma ve uygulama ve denetim sürecinde ğretmen seğimi. Dollansky'ye göre, öğretmenlerin ihtiyaçlarına ve girdilerine daha fazla önem verilmelidir. Öğretmenler ve denetmenlerin denetim politikasını anlamaya başlayacaklarını ve daha iyi denetim, etkili mesleki gelişim ve sonuçta ğrenci öğrenmesinin iyileştirilmesiyle sonuğlanacak etkili denetim sreğlerini uygulayacak şekilde metodoloji konusunda iyi eğitileceklerini Dollansky tarafından düşünülmektedir.

Reid'in (2020) "Teachers' Oerceptions of How Principals Use New Teacher Evaluation Systems" başlıklı ęalıřmasında şu sorulara cevap aramaktadır: (1) ğretmenlerin, okul müdürlerinin yeni ğretmen değerlendirme sistemini nasıl kullandığına ilişkin algıları nelerdir?; ve (2) Bu algılar, öğretmenlerin değerlendirme sürecine katılımını ne şekilde etkilemektedir? Bulgular, ğretmenlerin genel olarak müdürlerinin yeni değerlendirme sistemlerini eğitimci olarak gelişimlerine faydalı olacak şekilde kullandıklarına inandıklarını ve bunun da öğretmenlerin değerlendirme sürecine katılımına yol ağtığını göstermektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizi sırasında kullanılan yöntemlere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, okul müdürlerinin ders denetimleriyle alakalı öğretmen görüşlerini belirlemesi amacı ile yürütülmüş nitel bir araştırmadır. Bu amaç doğrultusunda, gelişen dünyanın dinamiklerini, ortaya çıkan yeni düşünce biçimlerini ve bu değişimlerin beraberinde getirdiği sorunları detaylı bir şekilde kavramamıza imkân tanıyan nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir ki bu yöntem, veri odaklı ve esnek olma özelliğine sahip bir sosyal araştırma biçimidir (Hammersley, 2013; Seggie ve Bayyurt, 2017). Nitel araştırma, yorumlayıcı yaklaşıma dayanmakla birlikte, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olgu ve olayların kendi doğal ortamları içinde gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırma modeli, bir araştırmacı tarafından oluşturulan bir plan olarak tanımlanır ve araştırmanın sorularını yanıtlamak veya hipotezini test etmek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Nitel araştırmalarda sıkça kullanılan desenlerden biri olgu bilim desendir. Olgu bilim deseni, bireyin belli bir olguyu deneyimlemesi sonucu oluşturduğu anlamlara odaklanmaktadır (Creswell, 2021). Basitçe ifade etmek gerekirse, olgu bilim, bireyin anlık deneyimlerinin anlamını araştıran bir araştırma yöntemidir (Edmonds ve Kennedy, 2017). Olgu bilim ayrıca fenomenoloji olarak da bilinir ve araştırmacıların bireylerin deneyimlerini, yaşamlarını nasıl anladıklarını incelemelerine, bireylerin belirli bir olgunun özünü nasıl deneyimlediklerini keşfetmelerine ve bireyler arasındaki ortak noktaları araştırmalarına olanak tanır (Swanborn, 2010; Tekindal,

2021). Bu çalışmada da ders içi denetim deneyimini yaşayan öğretmenlerin görüşleri belirlenmeye çalışılmış, bu deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarını ve öğretmenlerin ortak noktalarını ortaya çıkarmak için olgu bilim deseni kullanılmıştır.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında, Giresun ilinde devlet okullarında farklı branşlarda ve farklı kademelerde görev yapan ve en az bir kere sınıf içi denetim tecrübesi yaşamış toplam 25 öğretmen oluşturmaktadır.

Nitel araştırmalarda örneklem belirlenirken rastgele seçim yapılmaz; bunun yerine amaçlı örneklem tercih edilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018). Bu nedenle, çalışmanın nitel araştırmaya uygun olarak yapılandırılmasıyla, bu araştırmada amaçlı örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, araştırma amacını temel alarak veri elde edebilecek ve bilgi bakımından yeterli donanıma sahip kişilerin bilinçli bir şekilde seçilerek ayrıntılı, kapsamlı ve derinlemesine çalışma yapmaya imkân sağlar. Amaçlı örneklem, bilimsel araştırma terminolojisinde "seçkisiz olmayan örnekleme" olarak da bilinir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Amaçlı örneklemin tercih edilme nedeni, öğretmenlerin en az bir kere okul müdürleri tarafından sınıf içi denetim deneyimi geçirmiş olmaları gerekliliğidir.

Bu çalışmada, araştırmanın katılımcılarını belirlemek için amaçlı örneklemin üç alt türü olan maksimum çeşitlilik, kolay ulaşılabilir durum örnekleme ve ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Patton'un (2002) tanımına göre, maksimum çeşitlilik örnekleme, benzer özelliklere sahip ancak birbirinden bağımsız kişilerin ya da grupların özellikle seçilerek veri toplandığı bir yöntemdir. Veri çeşitliliği sağlanırken araştırma amacı esas alınmakta ve sosyo-demografik faktörler göz önünde bulundurulmaktadır. Bu çalışmada, öğretmenlerin seçiminde çeşitliliği sağlamak için farklı kriterler kullanılmıştır: Örneğin, öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu ilçe, okulun statüsü (ilkokul, ortaokul, lise), okulun konumu (merkezde veya taşrada) gibi faktörler dikkate alınmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerinde cinsiyet, yaş ve kıdem gibi farklılıkların olmasına da özen gösterilmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme ise, Patton (2002)

tarafından, erişilmesi zor olmayan kişilere veya gruplara ulaşma yöntemi olarak tanımlanmaktadır. Bu örnekleme yönteminde, veri kaynaklarına kolayca erişilebilir ve bu sayede katılımcılara hızlı, pratik ve ekonomik bir şekilde ulaşılabilir. Bu çalışmada, araştırmacı kolayca erişebildiği 25 meslektaşına amaçlı olarak ulaşmayı hedeflemiştir. Ölçüt örneklemede ise katılımcılar araştırma problemi ilgili belirli niteliklere sahip kişiler arasından seçilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Ölçüt örnekleminin tercih edilme sebebi öğretmenlerin en az bir kere okul müdürleri tarafından sınıf içi denetim deneyimi geçirmiş olması gerekliliğidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı müdürler tarafından en az bir defa sınıf içi denetim geçirmiştir. Cinsiyet açısından bakıldığında katılımcıların on üçünün kadın, on ikisinin ise erkek olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem durumları incelendiğinde 1 ila 5 yıllık bir öğretmenlik deneyimine sahip olan öğretmenlerin sayısının 4 olduğu; 6 ila 10 yıllık bir öğretmenlik deneyimine sahip olan öğretmenlerin sayısının 9 olduğu; 11 ila 15 yıllık bir öğretmenlik deneyimine sahip olan öğretmenlerin sayısının 8 olduğu, 16 ila 19 yıllık bir öğretmenlik deneyimine sahip olan öğretmenlerin sayısının 3 olduğu, 20 ila 25 yıllık bir öğretmenlik deneyimine sahip olan öğretmenlerin sayısının ise 1 olduğu görülmüştür.

Branş düzeyinde öğretmenlerin bilgileri ele alındığında; Türkçe branşından 3, Matematik branşından 2, Fen Bilgisi branşından 4, Sosyal Bilgiler branşından 2, İngilizce branşından 5, Sınıf Öğretmenliği branşından 3, Okul Öncesi Öğretmenliği branşından 1, Bilişim Teknolojileri branşından 1, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşından 1, Edebiyat branşından 1 ve son olarak Beden Eğitimi branşından 2 olmak üzere toplam 25 öğretmenin bu araştırmaya katıldıkları tespit edilmiştir.

Tablo 4: Çalışma grubundaki öğretmenlerin demografik özellikleri

Görüşülen	Cinsiyet	Yıl	Branş
K1	Erkek	1-5	Beden Eğitimi
K2	Erkek	11-15	Matematik
K3	Kadın	6-10	Sosyal Bilgiler
K4	Kadın	6-10	Sınıf Öğretmeni
K5	Kadın	1-5	Fen Bilgisi
K6	Kadın	6-10	İngilizce

K7	Erkek	11-15	Edebiyat
K8	Kadın	1-5	Okul Öncesi
K9	Kadın	20-25	Türkçe
K10	Erkek	16-19	Fen Bilgisi
K11	Erkek	6-10	Matematik
K12	Erkek	6-10	Bilişim
K13	Kadın	6-10	Din Kültürü
K14	Erkek	6-10	Sınıf Öğretmeni
K15	Erkek	11-15	Fen Bilgisi
K16	Kadın	11-15	Türkçe
K17	Erkek	16-20	Türkçe
K18	Erkek	11-15	Beden Eğitimi
K19	Kadın	11-15	İngilizce
K20	Erkek	11-15	Fen Bilgisi
K21	Kadın	16-19	Sosyal Bilgiler
K22	Kadın	11-15	İngilizce
K23	Erkek	6-10	İngilizce
K24	Kadın	1-5	Sınıf Öğretmeni
K25	Kadın	6-10	İngilizce

Tablo 4'te görüldüğü üzere 2023 - 2024 eğitim-öğretim yılında Giresun il merkezi ve ilçelerinde görev yapan 13 kadın, 12 erkek öğretmen olmak üzere toplam 25 öğretmen çalışma grubuna alınmıştır. Çalışma grubunda farklı branşlar ve çeşitli kıdem aralıkları, eşit cinsiyet dağılımı yer almaktadır. Aynı zamanda araştırmaya katılan öğretmenler belirlenirken görüşme yapmayı kabul etme ve katılmaya istekli olma durumu da göz önünde bulundurulmuştur.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilen açık uçlu sorular öncelikle alan yazın taranarak ve araştırmanın çalışma grubunda yer almayan dört öğretmene yöneltilerek sorular hakkında görüşleri alınmıştır. Ayrıca sorular, Giresun Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda görev yapmakta olan dört öğretim üyesi ve yüksek lisans öğrenimini Eğitim Yönetimi, Teftişi ve Planlaması programında tamamlamış olan Dereli İlçe Millî Eğitim Müdürü ile paylaşılmış ve

görüşleri dikkate alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak, sonrasında ise ortaokulda görev yapan iki Türkçe öğretmenin görüşleri doğrultusunda son halini almıştır.

Önceden belirlenmiş bir amaca ulaşmak için, soru sorma ve yanıtlama şeklinde etkileşimli bir iletişim süreci olan görüşme (Stewart, 1985) veri toplama tekniği olarak tercih edilmiştir.

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, ne tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı, ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar esnekler; iki uç arasında yer almaktadır (Karasar, 1995). Bu teknik araştırmacıya esneklik sağladığı için kullanılmıştır. Görüşme formunun birinci bölümünde araştırmayla ilgili kısa bilgilendirme ile katılımcıların demografik bilgilerinin belirlendiği maddeler yer almaktadır. Formun ikinci bölümünde ise öğretmenlerin sınıf içi denetim sürecine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik 13 açık uçlu soruya yer verilmiştir:

1. Ders denetiminde okul müdürlerinin denetleyici rolünde olmasına ilişkin bakış açınız nasıldır?
2. Okul müdürünüz yapacağı denetimden önce sizinle görüşür mü? Ne gibi bilgilendirmeler yapar?
3. Okul müdürlerinin ders denetimi sürecindeki amacını nasıl değerlendirirsiniz? (Başarı amaçlı, bürokratik işlem amaçlı, kontrol odaklı, göz dağı verme amaçlı, formalite, kendimi görmem için fırsat, geliştirici)
4. Okul müdürünüz ders denetimi esnasında nasıl hareket eder? (pasif dinleyici, yol gösterici, müdahale eden, kontrolcü, model olma, rehberlik yapma vb.)
5. Ders denetimi esnasında ne gibi duygular yaşarsınız? (Heyecan, gerginlik, kaygı, üzüntü, utangaçlık, stres, korku, öfke, panik)
6. Ders denetiminden sonra okul müdürünüzden sürece ilişkin aldığınız dönütlerin mesleki gelişiminize katkısı konusunda ne düşünüyorsunuz?
7. Okul müdürünüzün sizi hangi yönlerden değerlendirdiğini düşünüyorsunuz?
8. Okul müdürünüzün sizi hangi yönlerden değerlendirmesini isterdiniz? (Sınıf yönetimi, bilgi, öğretmenlik becerisi, iletişim, konuya hakimiyet, adil yaklaşım, zaman yönetimi, ses tonu, materyal kullanımı, vb.)

9. Ders denetimi sürecinin iyileştirilmesi konusunda okul müdürünüzden beklentileriniz nelerdir?
10. Okul müdürünüzün ders denetimini gerçekleştirme konusunda sahip olduğu yeterliği nasıl değerlendirirsiniz? Okul müdürünün denetlediği dersten farklı branşta olmasının değerlendirmeye ne gibi etkileri olabilir?
11. Okul müdürünüzün sizi denetlerken mesleki yeterlikler dışında başka ölçütlerin de etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Ne yönden?
12. Ders denetimi esnasında, kendinizi okul müdürünüzün yerine koyduğunuzda neleri değiştirmek isterdiniz, nasıl davranırdınız, nelere dikkat ederdiniz?
13. Ders denetimini daha etkili hale getirmek için önerileriniz nelerdir? (mesleki gelişim ve eğitim-öğretim sürecine katkısı açısından)

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Nitel araştırmalarda, araştırma öznelerinin bakış açılarını, anlam dünyalarını ortaya koyma ve dünyayı, araştırma öznelerinin gözleriyle görmek (Kuş, 2012) için görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler hakkında katılımcılara bilgi verilmiş daha sonra katılımcılardan randevu alınmış ve tam randevu saatinde okullara gidilerek sessiz bir ortamda görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Veri toplama sürecinde katılımcılar ile bire bir yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler, veri kayıplarını önlemek amacıyla, katılımcıların onayı alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve görüşme formuna notlar alınmıştır. Görüşmeler öncesinde katılımcılara ses kayıt cihazının kullanılacağı belirtilmiş; ancak, görüşmelerin sonunda tutulan kayıtların katılımcılar tarafından dinlenebileceği ve gerektiğinde kayıtlardaki görüşlerin isteğe bağlı olarak kısmen ya da tamamen çıkarılabileceği bilgisi verilmiştir. Bu uygulama ile kayıt cihazının katılımcılar üzerinde olumsuz etkiler yaratması önlenmeye çalışılmıştır. Görüşmelerin tamamı 2023 - 2024 eğitim - öğretim yılında, Eylül ve Ocak ayları arasında, katılımcı öğretmenlerin çalışmakta oldukları okullarda, ya boş dersleri esnasında ya da gün sonu ders bitiminde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 20-45 dakika arasında sürmüştür. Görüşmelerle araştırmanın konusu hakkında önceden hazırlanan soruların kılavuzluğunda veya o anda amaçlı sorular yönelterek hedef

kişinin duygu ve düşüncelerini sistematik şekilde ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. (Türnüklü, 2000).

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Veriler dört aşamada analiz edilmiştir: (1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması. Bu süreçte, katılımcıların verdiği cevaplardan ve ortak görüşleri doğrultusunda elde edilen veriler kodlanmış, kodlardan yola çıkılarak kodları belirli kategorileri altında toplayabilen temalar ve temaları kapsayan ana temalar bulunmuştur (Yıldırım ve Şimşek; 2011). Kodlar, temalar ve ana temalar düzenlenerek elde edilen bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Ayrıca bireylerin görüşlerini olduğu gibi yansıtmak için sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Katılımcılara K1, K2... (Katılımcı 1, Katılımcı 2...) şeklinde kodlar verilmiştir.

Görüşme kayıtları önce bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi ile veriler kodlanmış ve bu kodlardan yola çıkarak nihai temalar belirlenerek ve bulgular tanımlanmıştır. İçerik analizi, insanların söyledikleri ve yazdıklarının açık bir şekilde kodlanmasını, sayısallaştırılması sağlayan süreç olarak tanımlanabilir (Simon ve Burstein, 1985; Akt. Balcı, 2010). Ayrıca, çalışmaya katılanların düşüncelerini doğrudan yansıtan alıntılara da yer verilmiş, bu şekilde, verilerin anlamını koruyarak analiz edilmesi sağlanmıştır. (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

3.6. GEÇERLİK - GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI VE ETİK HUSUSLAR

Bu çalışmada veri toplama sürecinin açık bir şekilde ortaya konması, verilerin arşivlenmesi ve gerektiğinde dış denetime açık tutulması da geçerliği artırıcı başka bir unsurdur (Creswell, 2017).

Görüşme öncesinde araştırmayla ilgili olarak katılımcılara, araştırma sonuçlarının sadece bilimsel amaçla kullanılacağı, üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı,

katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu, araştırmanın kendileri açısından bir risk taşımadığı ve istedikleri takdirde araştırmadan çekilebilecekleri hatırlatılmıştır. Aynı zamanda katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla araştırmada K1, K2 (katılımcı 1, katılımcı 2) gibi kodlamalar kullanılmıştır.

Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bu araştırmada geçerlik ve güvenilirlik kavramları inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik ile açıklanabilir (Roberts ve Priest, 2006). Araştırmada güvenilirliği sağlamak amacıyla, araştırmacı, samimi ve gönüllü katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerin, ele alınan olguyu doğru bir şekilde yansıtabilmesi için objektif olmaya özen göstermiştir. Bu bağlamda, görüşmeler ses kayıt cihazlarıyla kaydedilmiştir. Aktarılabilirlik konusunda, araştırmacı tarafından izlenen yöntem ve süreçlere ilişkin kayıtların kapsamı açık ve detaylı bir biçimde belirtilmiştir. Elde edilen veriler ve yapılan kodlamalar, başkaları tarafından incelenebilir şekilde saklanmaktadır.

Araştırmanın tutarlılığını artırmak amacıyla, görüşme formu hazırlanırken ilgili alan yazın detaylı bir şekilde incelenmiş ve ders denetimi konusuna yönelik kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilen açık uçlu sorular öncelikle araştırmanın çalışma grubunda yer almayan dört öğretmene yöneltilerek sorular hakkında görüşleri alınmıştır. Ayrıca sorular, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda görev yapmakta olan dört öğretim üyesi ve yüksek lisans öğrenimini Eğitim Yönetimi, Teftişi ve Planlaması programında tamamlamış olan Dereli İlçe Millî Eğitim Müdürü ile paylaşılmış ve görüşleri dikkate alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak, sonrasında ise ortaokulda görev yapan iki Türkçe öğretmeninin görüşleri doğrultusunda son halini almıştır. Görüş birliği sağlanana kadar, görüşme formu üzerinde sürekli çalışmalar yapılmıştır. Farklı veri kaynakları ile teyit edilerek tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır (Glesne ve Peskin, 1992). İçerik analizi sürecinde elde edilen temalara ait sıklık değerleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sürecinde oluşturulan kodlar ile temaların tutarlılığı ve aralarındaki ilişki özenle kontrol edilmiştir. Araştırmanın teyit edilebilirliğini güvence altına almak için, verilerin nasıl toplandığı ve kaydedildiği detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin, katılımcı öğretmenlerden görüşme yoluyla toplanan verilerin analiz edilmesi ile ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Toplanan veriler, içerik analiziyle ortaya çıkan temalar ve kodlar arasındaki uyumu sağlamak için analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular, her alt amaca göre düzenlenmiş ve sıralanmış olan temalar ve kodlar şeklinde sunulmuştur.

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, ders denetiminde okul müdürlerinin denetleyici rolünde olmasına ilişkin bakış açıları, ders denetimi ana teması altında, “Olumsuz bakış açısı” ve “Olumlu bakış açısı” olmak üzere 2 temada ve gerekçeleriyle birlikte 11 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 5: Katılımcıların, ders denetiminde okul müdürlerinin denetleyici rolünde olmasına ilişkin bakış açılarının dağılımları

Ana Tema	Tema	Kod	Katılımcı
Ders denetimi	Olumsuz bakış açısı	Uzman değil, yetersiz	K6, K9, K12, K11, K13, K16, K17, K2, K23
		Subjektif denetim	K7, K9, K11, K21
		Denetime gerek yok	K3, K13, K14
		İlişkiye göre değerlendirme	K7, K9, K11
		Rahat hissetmeme	K22, K25
	Olumlu bakış açısı	Sosyal etkileşim ve kurum kültürü	K1, K4, K8, K10, K20, K24
		Denetlemeli fakat yetkin olmalı	K15, K19, K1
		Rahatlatıcı	K4, K8
		Daha fazla süre	K2, K5
		Koşullu kabul	K18
		Daha az stres	K4

Katılımcıların çoğunun (20) ders denetiminde okul müdürlerinin denetleyici rolünde olmasına ilişkin olumsuz bakış açısına sahip olduğu görülmektedir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

K3: “... Sürekli denetimi uygun bulmuyorum yani 4 yıl boyunca aynı idareci tarafından denetlenmek nasıl ders işlediğim bence artık anlaşılmuştur ... gereksiz buluyorum. Öğretmenler dört yıllık bir lisans süreci, ardından KPSS sürecinden geçiyor. Belki ilk yıllarda denetime tabi tutulabilirler fakat 5 veya 3 yıldan sonra öğretmen zaten pişmiş oluyor.”

K7: “... müdürün okulda arasının iyi olduğu öğretmenlerin denetiminde daha serbest olduğu, arasının iyi olmadığı öğretmenleri ise daha sık denetlediği görüşündeyim. ... Bağımsız denetleyicilerin olması gerektiği ... nesnellik açısından daha doğru olacağını düşünüyorum.”

K9: “objektif davranamayabilirler ... bazı öğretmenleri iyi, bazı öğretmenleri kötü görebilirler. Bazı öğretmenlerle ilişkileri farklı olabilir. Objektif olamayabilirler. Müdürler bazı öğretmenlerle samimi olabilir; bazı öğretmenlerle samimi olmayabilir. Gerek müfettiş olsun gerek okul müdürü olsun ikisinin de hem olumlu hem olumsuz yanları var fakat ille denetim yapılacaksa müfettişin, okul dışından birinin yapmasını tarafsızlık açısından tercih ederim”

K11: “... denetmenin sahip olduğu bir branş var. Öğretmenin anlatımı veya eğitim bilimleri bazında denetleyebilir ama konunun içeriği yani nasıl öğretilmesi gerektiği bazında bence yetersiz kalır. Çünkü derste neden bu kadar az soru çözdün şeklinde bir uyarı almıştım müdürden fakat kendi branşı benimkinden farklıydı. Ayrıca okul müdürünün kendi öğretmenleri konusunda ayırım yaptığı da oluyor, samimiyete veya ikili ilişkilere bağlı ... aynı anda atanan iki öğretmen düşünün. Bunlardan birisi müdür olmuş diğer hala öğretmen ve hala iki arkadaşlar. Dolayısıyla ders denetimine belki hiç gelmeyebilir de. Objektif olmaz yani”

K13: “... ders esnasında ismimi ve kimlik bilgilerimi sordu ... denetlemeye geldi ama kendisi hazır değil gibiydi ... bu da dikkatimi dağıttı ve belki de dersine odaklanamayan öğretmen oldum.”

K16: “... branş bazında yetersiz... sene de iki defa ders denetimi yapılarak yeterli bilgiye sahip olunabileceğine inanmıyorum. Müdür ders denetimine

geldiğinde, çok zevkli bir etkinlik yaptığımda müdür çok beğenebilir... ama bazen öğrencinin katılmadığı anlara da denk gelebilir.”

Katılımcıların bir kısmı (15) ise ders denetiminde okul müdürlerinin denetleyici rolünde olmasına ilişkin olumlu bakış açısına sahiptir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1: *“benim branşımda olmaması dezavantaj olabilir ... denetleyici sıfatını, o rolü verici alt vasıflara sahip değil bence ... bunun için eğitim almalıdır.”*

K2: *“müdürün denetim yapmasını daha olumlu görüyorum fakat müdürün tek bir ders ile değerlendirme yapması değil de ... öğretmenle görüşerek, görüş alışverişi yapılarak ... hatta öğretmenin müdürü derse davet etmesi şeklinde olursa daha olumlu, daha samimi bir süreç olacağını, birlikte görüşme yapılarak bu sürecin işlenmesi gerektiğini düşünüyorum”*

K4: *“önceden denetimleri müfettişlerin yapması biraz daha stresli oluyordu fakat şimdi birlikte mesai yaptığımız okul müdürünün ders denetimi yapması bizim için avantaj sayılabilir ... Daha güvende hissettiriyor ve her zaman sohbet içerisinde olduğumuz, görüştüğümüz, birbirimizi tanıdığımız bir insanın denetime girmesi biraz daha rahatlatıcı olur”*

K5: ... *“denetim ve genel bir değerlendirme yapmak için okul müdürleri daha fazla süreye sahip.”*

K8: *“Bir ders denetimi yapılacaksa, bunun müfettişten ziyade okul müdürü tarafından yapılmasının öğretmen üzerinde biraz daha olumlu etkisi olacağını düşünüyorum. Öğretmenin kendisini daha rahat hissetmesi açısından daha verimli bir ders denetimi geçireceğini düşünüyorum”*

K15: *“Okullarda okul müdürlerinin ders denetimi yapması gerekir ama ... bu anlamda yetkinliğe sahip olmaları lazım. ... Okul müdürü tüm derslerde alanı olmadığı için yetkin değildir; ders denetimlerini yapabilmesi için ... eğitim alması gerekir.”*

K20: *“... okulu tanımayan bir müdürün denetim yapmasında okul müdürünün denetim yapması daha iyi olur diye düşünüyorum ... okulun fiziki koşullarını, çevresindeki öğrencileri, orda nasıl olunması gerektiğini, her şeyini bildiğinden dolayı daha iyi olur diye düşünüyorum”*

Olumsuz görüşe sahip katılımcıların çoğu (8) okul müdürlerinin denetim konusunda uzman olmadıklarını ve yetersiz olduklarını, bazı katılımcılar (4) denetimlerde nesnellik olmadığını, bazı katılımcılar (3) öğretmenlerin yeterli donanıma sahip olduğu için denetlenmeye ihtiyaç duymadığını, bazı katılımcılar (3) ikili ilişkilere göre değerlendirmeler yapıldığını, bazı katılımcılar ise (2) denetleme esnasında rahatsız hissettiklerini belirtmişlerdir. Olumlu görüşe sahip katılımcıların çoğu (6) ise okul müdürlerinin çevreyi iyi tanıdıklarını ve müfettişlere göre daha az resmi yani daha samimi olmanın faydalı olduğu yönünde, bazı katılımcılar (3) okul müdürlerinin denetim yapmaları gerektiği fakat bu konuda daha yetkin olmaları gerektiği, bazı katılımcılar ise (2) okul müdürleri tarafından yapılan ders denetimlerinin daha rahatlatıcı geçtiği, bazı katılımcılar (2) okul müdürlerinin daha fazla süreye sahip olduğu, K18 rumuzlu katılımcı adil olunursa okul müdürlerinin denetim yapmasının isabetli olduğu, K4 rumuzlu katılımcı ise daha az stresli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, ders denetiminden önce okul müdürlerinin yaptığı bilgilendirmelere ilişkin bakış açısı, denetim öncesi bilgilendirme ana teması altında, görüşme var ve görüşme yok olmak üzere 2 temada ve gerekçeleriyle birlikte 7 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 6: Katılımcıların, ders denetiminden önce okul müdürlerinin yaptığı bilgilendirmelere ilişkin bakış açılarının dağılımları

Ana Tema	Tema	Kod	Katılımcı
Denetim öncesi bilgilendirme	Görüşme var	Gün ve saat bilgisi	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K15, K17, K20, K21, K22, K23, K24
		Ön hazırlık	K5, K7, K18
		Kriterlerin paylaşılması	K14, K7
		Öğretmen daveti	K2
	Görüşme yok	Ana branş dersleri	K3
		Sürpriz denetim	K16, K25
		Gününde belli olur	K9, K19

Katılımcıların büyük çoğunluğu (26) ders denetiminden önce okul müdürlerinin önceden görüşme yaptığını dile getirmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

K2: “... sadece şu gün ve şu saatte yapacağım şeklinde bir bilgilendirme yapılıyor ama fikir alışverişi olmuyor. ... Bundan ziyade ... öğretmen şu zamanlarda ya da şu saatlerde gelebilirsiniz şeklinde davette bulunursa ya da hocam benim dersimi ziyaret eder misiniz, eksikim var mı, anlatış tarzıma eklemek istediğiniz bir şey var mı şeklinde davette bulunmasının daha uygun olacağını düşünüyorum.”

K3: “görüşme oluyor ... müsait olduğumuz zaman dilimlerini seçmek istiyor çünkü biz branşımız dışında da derslere giriyoruz dolayısıyla kendi branşımızın olduğu saatlerde denetimi yapmayı tercih ediyor ... bunun haricinde gün ve saat ile ilgili görüşmemiz oluyor.”

K5: “görüşmede ders gününü ve saatini konuştuk ... yıllık planlar vb. evraklarda eksiklik varsa tamamlansın demişti.”

K6: “Buna tam bir görüşme veya bilgilendirme diyemeyiz, sadece denetime geleceği günü ve ders saatini haber verir. Değerlendirmenin akışı ve kriterler hakkında detaylı bir görüşme yapmıyoruz.”

K7: “hangi ders geleceği konuşuluyor, isteyeceği evrakları önceden söylüyor ... hatta sen söyle o derste geleyim dediği oluyor yani bir nevi ben davet etmiş oluyorum ... yıllık planlara, akıllı tahta kullanımına, yazılılara, cevap anahtarlarına bakacağını söylüyor ... kriterleri benimle paylaşıyor.”

K18: “bireysel olarak değil toplu bilgilendirme yapılır. Önümüzdeki ay herhangi bir gün dersinize gelebilirim, sınıfınızın hazırlıklarını tamamlayın, eksikleriniz olmasın, belgelerinizi tamamlayın, o günkü konunuz neyse dersi ona göre dinleyeceğim bu yüzden planınıza göre hareket edin şeklinde uyarılarda bulunur, tam gün ve saat vermez fakat genel bir tarih verir ... Kasım ayı içerisinde ders denetimi yapacağım gibi”

Katılımcıların çok azı (4) ders denetiminden önce okul müdürlerinin önceden görüşme yapmadığını dile getirmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

K9: “... hocam bugün şu saatte dersinizi dinlemeye geleceğim şeklinde haberdar ediyor. ... Şu yönlerden değerlendireceğim ya da şuna bakacağım şeklinde açıklayıcı bir görüşme yapılmadı”

K16: “... bilgi vermeden geldiği zamanlar oldu.”

K19: “yüz yüze görüşülmüyor, elektronik iletişim kanalları yoluyla toplu mesajla bilgilendirme yapılıyor ve o gün içerisinde dersimize geliyor.”

Denetimden önce görüşme yapıldığını ifade eden katılımcıların çoğunun (19) sadece gün ve saat bilgilendirmesi yapıldığını, bazı katılımcıların (3) evraklar ve yıllık planlar tamamlansın ve hazırlıklı olunsun şeklinde bilgilendirme aldıklarını, bazı katılımcıların (2) denetim öncesinde kendileri ile değerlendirme kriterlerinin paylaşıldığını ifade ettikleri görülmektedir. K2 rumuzlu katılımcı, habersiz ya da günü ve saati planlanmış bir ziyaret yerine öğretmenin okul müdürüne davette bulunarak denetimin gerçekleşmesi gerektiği görüşünü bildirmiştir. K3 rumuzlu katılımcı ise, ana branşı olmayan derslerde değil de ana branş derslerinde denetim yapılmasının hem öğretmenler hem de okul müdürleri tarafından tercih edildiğini ifade etmiştir.

Denetimden önce görüşme yapılmadığını ifade eden katılımcılardan, 2 tanesi habersiz bir şekilde ders denetimlerinin gerçekleştiğini, diğer 2 katılımcı ise ders denetiminin gerçekleşeceği gün belli olduğunu ve o gün haberdar oldukları görüşünü paylaşmışlardır.

4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, ders denetiminde okul müdürlerinin amacına ilişkin bakış açısı, denetim amaçları ana teması altında, geleneksel denetim ve geliştirici denetim olmak üzere 2 temada ve gerekçeleriyle birlikte 11 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 7: Katılımcıların, ders denetiminde okul müdürlerinin amacına ilişkin bakış açılarının dağılımları

Ana Tema	Tema	Kod	Katılımcı		
Denetim amaçları	Geleneksel denetim	Formalite	K1, K2, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K13, K15, K16, K17, K19, K20, K21, K22, K23		
			Kontrol amaçlı	K4, K6, K8, K19	
			Farklılık gösterir	K3, K6, K22, K23	
			Bürokratik	K6, K3, K12, K17	
			Otorite	K13, K22, K23	
			Gücü hissettirme	K17, K21, K22	
			Sürece dayalı	K13, K16	
			Geliştirici denetim	Başarı amaçlı	K10, K14, K24
				Eksik giderme	K10, K25
				Geliştirici amaçlı	K18, K24
				Farklılık gösterir	K10, K14, K24

Katılımcıların çoğu (38) okul müdürlerinin ders denetim amacının, geleneksel denetim şeklinde olduğu düşüncesine sahiptir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K4: “Aslında bu uygulama fırsata çevrilebilir fakat genelde evrak, dosya, sınıf defteri, pano görsellerin kontrolü yapılıyor. Sınıf düzeni hakkında belki bana yardımcı olabilir ... bir resimde hangi renkleri tercih etsem daha güzel olur diye fikir alırsınız ya onun gibi bir şey ... bana belki bir şey katmaz ama sınıf düzenine, sınıftaki eşyaların yerinin güzel olması gibi fikirler verebilir... onun dışında benim ders anlatışıma fayda sağlayabileceğini düşünmüyorum. ...Kazanım yetişmiş mi, olması gereken kazanımda mıyız, etkinlikler yapılıyor mu, panolar boş mu dolu mu, belirli gün ve hafta etkinlikleri yapılmış mı gibi yüzeysel ve görsel kontroller...”

K6: “Bu sorunun yanıtının müdürden müdüre değiştiğini düşünüyorum. Kontrol ve bürokratik işlem amaçlı yani formaliteden gerçekleştirdiğini düşünüyorum. ... Bu hissi bana veren değerlendirme kriterlerinin bana yansıtılmaması ... yani bu kriterler hakkında bilgimin olmaması.”

K13: “Açıkçası başarı amaçlı olduğunu düşünmüyorum çünkü öğretmenini zaten okul içerisinde takip ediyor olmalı ... bu bir süreç ... bir dersle öğretmen

değerlendirilmez, süreç değerlendirilmeli. Derse geldiği gün kötü bir gün geçiriyor olabilirim ya da heyecanlanabilirim... bir sonraki sefer yine gelebilir ... sürece yayılmalı diye düşünüyorum. ... Müdürler de önceden öğretmendi ... uzun süre geçtikten sonra sanki öğretmen olduklarını unutuyor gibiler. ... Sonuç olarak bu görev onlara veriliyor dolayısıyla bu hem formaliteden yapılıyor hem de müdürler ben buradayım diyorlar. ... Otorite amaçlı ...”

K16: “Bu görevi zorunlu oldukları için yapıyorlar. Bunun ölçülebilir bir tarafı yok, beni bir derste tanıyamaz ... formaliteden yapılıyor. ... Denetim bir süreç olarak yapılmalı, sürece dayalı olmalı.”

K17: “Bence bunun amacı formaliteyi, bürokratik bir işlemi aradan çıkarmaktadır. Ayrıca gözdağı verme, sopa gösterme şeklinde de kullanılabilir.”

K20: “... Bürokratik amaçlı, bu işin dosyasını tutmuş olmak yani formalite. Amacının dışında da kullananlar, yani baskı unsuru olarak kullananlar var. ... patron benim ...”

Katılımcıların çok azı (10) okul müdürlerinin ders denetim amacının geliştirici denetim şeklinde olduğu düşüncesine sahiptir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K10: “Bir öğretmenin kendisini görmesi açısından önemli bir hamle. ... ama bu amaç biraz da okul müdürünün kendisine bağlı bir durumdur ... Okul müdürlerinin ders denetimin amacı benim deneyimlerime göre başarı ve eksikleri giderme amaçlı ... başarıyı artırma amaçlıdır ...”

K14: “... müdürlerin kendi karakterlerine göre değişir diye düşünüyorum. ... Genel olarak benim gördüğüm daha çok başarı odaklı. Öğrencilerin bireysel durumlarına bakılıyor; ders defteri, okuma yazma durumu gibi...”

K18: “Geliştirici amaçlı yaptıklarını düşünüyorum çünkü mevzuatta olan bu yani rehberlik ve geliştirme amaçlı yapılmalı ... fakat amaca hizmet edip etmediği müdürden müdüre değişiyor. Mesleğini seven, adil, tarafsız okul müdürleri denetim yaptığı zaman öğretmeni hem rehberlik hem geliştirme amaçlı dönütler verdiğinde işe yarıyor.”

K24: “şu anki kurumum için geliştirici ve başarı amaçlı olduğunu düşünüyorum. ... tabi ikili ilişkilere göre değişiklik de gösterebilir.”

Olumsuz görüş belirten katılımcıların büyük çoğunluğunun (18) bu uygulamanın tamamen formalite amaçlı yapıldığını dile getirdiği görülmektedir. Olumsuz görüşe sahip katılımcıların bazıları (4) bunun kontrol amaçlı yapıldığını, bazıları (4) amacın müdüre göre değişebileceğini, bazı katılımcılar (4) bürokratik amaçlı olduğunu, bazı katılımcılar (3) denetlemenin göz dağı verme amaçlı kullanıldığını, bazı katılımcılar (3) otorite amaçlı kullanıldığını ifade ederken, 2 katılımcı ise daha önceden belirttikleri formalite temasının yanı sıra denetim uygulamasının tek derste değil de sürece dayalı olarak yapılması gerektiği görüşünü paylaşmışlardır.

Olumlu görüşe sahip bazı katılımcılar (3) denetimin başarı amaçlı yapıldığını, bazı katılımcılar (2) eksikleri gidermek için yapıldığını, bazı katılımcılar (2) geliştirici amaçlı yapıldığını dile getirmişlerdir. 3 katılımcı ise daha önceden belirttikleri başarı amaçlı temasının yanı sıra amacın müdüre göre değişebileceği görüşünü paylaşmışlardır.

4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, ders denetimin esnasında okul müdürünün nasıl hareket ettiğine ilişkin bakış açısı, denetim tutumları ana teması altında, serbest bırakıcı tutum ve müdahaleci tutum olmak üzere iki temada ve gerekçeleriyle birlikte 6 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 8: Katılımcıların, ders denetimin esnasında okul müdürünün nasıl hareket ettiğine ilişkin bakış açılarının dağılımları

Ana tema	Tema	Kod	Katılımcı
Denetim tutumları	Serbest bırakıcı tutum	Pasif dinleyici	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K19, K20, K21, K22, K23, K24
		Branş farklılığı	K2, K3, K6, K8, K16
	Müdahaleci tutum	Bilgi ölçme	K3, K5, K9, K14, K20, K21
		Bürokratik	K4, K7, K8, K22, K25
		Küçük müdahale	K1, K18, K24, K25
		Geri bildirim	K11, K13, K18

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (23) okul müdürlerinin ders esnasında genellikle pasif dinleyici rolünde hareket ettiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların bir kısmı (6) bu pasif dinleyici rolünün branş farklılığından kaynaklandığını, katılımcıların bazıları (5) okul müdürünün genellikle pasif dinleyici rolünde olmasına rağmen öğrenciye sorular sorduğunu, bazı katılımcılar (5) pasif dinleyici rolünderken dosya kontrolü yapıldığını, bazıları (4) küçük müdahaleler yapıldığını, bazı katılımcılar ise (3) ders esnasında veya sonunda dönüt veya nasihatler verildiğini belirtmişlerdir. tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: *“Pasif dinleyici olup arada sadece öğrencilere birkaç direktif, ... gösterip yaptırma gibi küçük müdahale oldu ... bu beni rahatsız etmedi çünkü benim yaptırdıklarımın çok da farklı bir şey değildi ama yararlı da bulmadım çünkü söylemiş olmak için söylendiği belliydi ...”*

K2: *“Pasif bir dinleyici olarak kalıyorlar ... branşım matematik olduğundan dolayı şu ana kadar aynı branşta bir müdüre rast gelmedim o yüzden anlatılan konulardan birazcık uzak kalıyorlar ... konu hakkında bilgileri olmadığı için ... yönlendirme de yapılamıyor.”*

K3: *“Genel olarak pasif dinleyici konumundaydı, branşı olmadığı için zaman zaman merakından sorular sordu ... ya da bilgisi varsa öğrenciyi de katmak için öğrenciye soru sorduğu zamanlar oldu.”*

K4: *“Daha çok pasif dinleyici ... öğretmen masasında oturarak ... katkı sağlamadan dosya inceleyerek ve dersin işleyişini dinleme şeklinde ... bir nevi evrak kontrolü ...”*

K6: *“benim dersim özelinde ... pasif dinleyici konumunda ama diğer derlerden bildiğim kadarıyla soru sorduğu ve derse müdahil olduğu olmuş. ... muhtemelen branşımınla alakalı ... İngilizce bilmiyor, alana hakim değil. ... alana hakim olsa, belirli bir İngilizce eğitimi olsa farklı olurdu ayrıca hizmet içi eğitim ile desteklenmesi lazım sadece İngilizce bilmekle iş bitmiyor... öğretim yöntem ve tekniklerine de hakim olması lazım ... değerlendirme, denetim açısından da eğitim alınmalı.”*

K8: *“Pasif dinleyici rolünde çünkü branş olarak farklı bir branşta ... bence branşı gereği çok fazla hakim olmadığı için müdahalede bulunmuyor, yol*

göstericilikte de bulunmuyor ... sadece gözlemliyor ve evrakların incelenmesini yapıyor.”

K18: “... branşım itibariyle ben dersimi bahçede ya da spor salonunda işliyorum ... zaten biz sürekli göz önündeyiz; gerek çevredeki insanlar gerek öğretmenler ve okul idaresi önünde derslerimizi işlemekteyiz ... denetimde rehberlik yapma amacıyla denetime geliyor ... fazla müdahale etme gereği duymadan dönüt veriyor ... şu şöyle daha güzel olur muydu şeklinde telkinlerde, hafif dokunuşlarda bulunuyor, küçük müdahaleler şeklinde, dersin gidişatını bozmadan...”

K21: “Öğretmen masasına geçip oturarak daha çok pasif dinleyici rolündeler. Arada belki bir iki kelime veya cümle ... o kadar ... o da öğrenciye soru sorma şeklinde. Kontrolcülüğü de hissettirirler sanki...”

K25: “Öğretmen masasında oturup dosya kontrolü ile geçer genelde ... belki orada olduğunu veya otoriteyi göstermek amaçlı öğrencilere birkaç soru sorulduğu da oldu.”

Okul müdürlerinin denetim esnasında genellikle pasif dinleyici rolünde oldukları ve bazen otoriteyi hissettirmek için küçük müdahalelerde bulunduğu veya öğrencilere sordu sorduğu anlaşılmaktadır.

4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, ders denetimin esnasında ne gibi duygular yaşadığına ilişkin bakış açısı, öğretmen duyguları ana teması altında, denetim stresi ve nötr duygular olmak üzere 2 temada ve gerekçeleriyle birlikte 9 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 9: Katılımcıların, ders denetimin esnasında ne gibi duygular yaşadığına ilişkin bakış açılarının dağılımları

Ana Tema	Tema	Kod	Katılımcı
Öğretmen duyguları	Denetim stresi	Doğal değil	K1, K3, K4, K7, K13, K15, K19, K21, K22, K23
		Gerginlik	K1, K2, K4, K5, K7, K13, K14, K19, K23
		Kaygı	K3, K5, K11, K13, K21, K22, K24, K25
		Heyecan	K3, K7, K11, K14, K15, K20, K23, K24
		Stres	K1, K3, K5, K15, K17, K20, K24
		Korku	K1, K14, K20

	Baskın bir duygu	K6, K12, K16, K18
Nötr	olmaması	
duygular	Sıradanlaşma	K8, K9
	Deneyim	K10

Katılımcıların çoğu (45) okul müdürlerinin ders denetimlerine esnasında olumsuz duygular yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Tabloda yansıtıldığı gibi bazı katılımcılar ise birden fazla duygu durumunu dile getirmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: *“İster istemez denetlenmek zaten öğretmen olarak bizleri geriyor ... izlendiğimiz için ... benim için merkez noktalar belki müdür tarafından merkez noktalar olarak görülmeyebilir ... belki gülerken eğlenerek şaka yaparak ders işliyorumdur ancak belki müdür biraz daha ciddiyetle olması gerektiğini isteyebilir ... böylece... kendim gibi olamadığım için bu defa doğal olamam ve korku ve stres yaşanabilir.”*

K2: *“Gerginlik oluyor ancak ... formalite amacıyla yapıldığını düşündüğüm için bir süre sonra o gerginlik söniyor ... ben birisinin beni gözlemesini istemediğim için ... ben çağırmadığım için üstten bir bakış gibi hissediyorum.”*

K3: *“Aşırı heyecan, stres ve kaygı yaşarım bu da ister istemez ders hakimiyetimi ve ders anlatımımı etkiler ... olumsuz yönde. Kaygıyla baş etmek ... bir de kaygı seviyeniz yüksek bir insansanız ... biraz meziyet gerektiren bir şey. Hem o kaygıyla baş etmek hem de sınıf kontrolünü sağlamak zor olabiliyor. Doğal halde davranılmıyor ... normalin dışında hareket etmek zorunda kalıyorum”*

K4: *“İlla ki insan biraz stres oluyor ve gerginlik hissediyor... denetlendiğini bilmek, bir gözün seni takip ettiğini görmek...dersin işleyişini biraz aksatıyor olabilir. İzleniyor olmak geriyor insanı. Normalde çocukların önünde çok rahat yapabildiğin şeyleri ... mesela taklit yaparım ... değişik rollere girerim ama denetlendiğini bildiğin zaman biraz daha ciddi ve samimiysiz oluyor ... normalde çocuklarla daha içli dışlıyızdır. ... doğal olmuyor ... frenliyorum kendimi ...”*

K5: *“Ders denetimi esnasında değil öncesinde başlıyor stres ve gerginliğim. Adı denetim olduğu için ... izleniyor olmak ... eleştirilme ihtimali ... insan eksik yönlerini görmek ister ama bu çok fazlaysa insanın hoşuna gitmeyebilir tabi. Üsluba ve yaklaşıma da bağlı”*

K13: “Gergin hissederim. Beni denetlemeye gelmiş, acaba art niyetli mi geldi, benimle ilgili ne düşünüyor ... aklımdan hep bunlar geçiyor. Odaklanamadım, çok büyük bir kaygı da vardı. Not alıyordu ... acaba ne yazıyor diye düşünmekten derse odaklanamadım. Çocuklar da müdür orada diye derse katılamadıkları için tamamen koptum ben. Çok iyi bir sınıfta denk gelmiş olmama rağmen ... sorulara cevap veremediler ... dersin doğal akışı bozuldu, öğrencilerden çıt çıkmadı, iletişimimiz sıfıra indi.”

K15: “İlk denetimde heyecan duygusu, tedirginlik oldu. Dışardan birinin olması... neticede okulun müdürü ... sınıf ortamı aile ortamı gibi oluyor, dışarıdan biri olduğu zaman heyecan yaşıyor, doğal akış bozulmuş oluyor, stres yaşıyor, panikle beraber anlatacağın şeyi unutabiliyorsun. Mesleğin ilk yıllarında daha fazla oluyor, ilerledikçe bu duygular azalıyor.”

K20: “İster istemez bir stres yaşıyor, hala oluyor. 10 seneyi geçirmişim ama hala yanlış yapıyor muyum, eksikim var mı diye diye düşünüyorum. ... ya da değerlendirmeden geçiyorsun, başkasının seni dinlerken seninle ilgili yapacağı yorumlardan dolayı strese giriyorsun.”

K21: “dersimi normalde samimi ve sıcak ortamda gerçekleştirirken, denetleme esnasında kendimi kendim bile samimiyetsiz buluyorum ... doğallığın dışına çıkmak zorundaymışım gibi hissediyorum. Bu doğallığın dışına çıkma bende kaygı yaratıyor.”

K22: “İlk başlarda hata yapma, eksik var mı korkusu vardı. Genel anlamda bir kaygıya neden olduğunu söyleyebilirim. Bu kadar yıla rağmen önceki kadar olmasa da hala devam ediyor ... doğal akışın bozulduğunu düşünüyorum ... gözleniyorsunuz, takip ediliyorsunuz.”

Katılımcıların bazıları (7) okul müdürünün ders denetimleri esnasında olumlu ya da olumsuz herhangi bir duygu yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K6: “... baskın bir duygu durumu yaşamam ama çok az miktarda heyecan olabilir, bunun da olağan akışın dışında birinin ders ortamında bulunmasına bağlı olduğunu düşünüyorum. Bu durum öğrenciyi de etkiliyor ... mesela öğrenciler daha çekingen davranıyor, sorulara cevap vermek istemiyor fakat dersin devamında bu az miktarda heyecan da kaybolur zaten.”

K8: “İlk ders denetiminde heyecanlandım ama sonrakilerde sıradan geldi ... bir süre sonra sıradanlaştı ... Öğrencilerim okul öncesi kademesi olduğu için biraz dikkatleri dağıldı açıkçası. Dikkatlerini toplamam biraz süre aldı sonrasında ise normaleşti.”

K9: “Şu anda çok rutin. Yine de sınıfa birinin girmesi insanı rahatsız edebilir. Evinize misafir geldiğinde bile daha farklı davranabilirsiniz ... tek bir oturumla denetim olmaz.”

K10: “dershanecilikte böyle bir durum yoktu, devlete geçtiğim zaman oldu, tabi o zaman da 13-14 senelik öğretemdim. ... belli bir deneyim kazanmış olduğumdan dolayı da stres, gerginlik ya da kaygı gibi bir duygu oluşmadı.”

K12: “Ben herhangi bir duygu yaşamadım açıkçası. Normal ders sürecimin dışında farklı bir süreç olmadı benim için. Fakat ... bazen gözünün orda farklı bir kişiyi görüyorsunuz orda. Kişisel yapım itibariyle ben farklı bir durum yaşamadım ama dersin olağan akışının dışında bir durum oluyor. Gözetleniyor hissi oluşuyor sadece. Bu bende heyecan ya da kaygıya sürüklemedi ... öğrencilerin davranışlarında farklılık oluyor ... çekingen oluyorlar”

K16: “Şu anda 13 yıllık öğretmen olduğum için gerginlik, heyecan, kaygı yaşamıyorum, normal dersimde ne yapıyorsam aynısını yapıyorum, herhangi bir tereddüt oluşturmuyor bende ... İlk deneyimlerimde müfettişler geliyordu. Genellikle rehberlik amaçlı denetlemeler oluyordu. O dönem müfettişlerin bana katkısı olmuştu çünkü yeni öğretmensin ... ne yapacağın konusunda pek bilgin olmuyordu. Duygu olarak o zamanlar heyecan ve gerginlik de oluyordu.”

K18: ... “meslekteki ilk yıllarda heyecan, korku, kaygı, stres hepsini yaşıyorduk, çünkü ... neyin nasıl yapılacağını bilmiyorduk, deneyimsizdik; korkuyorduk bazı şeylerden. Bu durum müdürden müdüre de değişir tabi ... güven veren, tarafsız bir müdür gelse kesinlikle öğretmen herhangi bir olumsuz duyguya kapılmaz ve dersini rahat işler ... müdürün geliş amacına da bağlı. Meslekteki deneyim ve tecrübe arttıkça bazı duyguların yersiz olduğunu anladık; artık bir heyecan ya da korku, stres yaşamıyorum.”

Ders denetimi esnasında olumsuz duygular yaşadıklarını belirten katılımcıların çoğunluğu (10) ders denetimi esnasında doğallığın olmadığını ve doğal akışın dışına çıktığını belirtmişlerdir. Katılımcıların bazıları (9) gergin olduklarını,

bazıları (8) kaygı hissettiklerini, bazı katılımcılar (8) heyecan yaşadıklarını, bazı katılımcılar (7) stres yaşadıklarını, bazı katılımcılar ise (3) stres duyduklarını ifade etmişlerdir.

4 katılımcının baskın bir duygu yaşamadığı, 2 katılımcının denetimlerin kendileri için sıradanlaştığı, K10 rumuzlu katılımcının sahip olduğu deneyim sayesinde herhangi bir olumsuz duygu yaşamadığı görülmektedir. Buna ek olarak 3 katılımcı, kendilerinin olumsuz bir duygu yaşamamalarına rağmen öğrencilerin normalden farklı davranışlar sergilediklerini dile getirmişlerdir.

4.6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, ders denetiminden sonra okul müdüründen süreçle ilgili aldığı dönütlerin mesleki gelişimlerine katkısına ilişkin bakış açısı, geri bildirim ana teması altında, yetersiz geri bildirim ve geliştirici geri bildirim olmak üzere 2 temada ve gerekçeleriyle birlikte 5 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 10: Katılımcıların, ders denetiminden sonra okul müdüründen süreçle ilgili aldığı dönütlerin mesleki gelişimlerine katkısına ilişkin bakış açılarının dağılımları

Ana Tema	Tema	Kod	Katılımcı
Geri bildirim	Yetersiz geri bildirim	Yeterli geri bildirim alamama	K3, K4, K5, K6, K8, K12, K14, K16, K19, K21
		Geri bildirim alamama	K1, K2, K9, K13, K17, K23
	Geliştirici geri bildirim	Olumsuz yönlere odaklanma	K7, K11, K22, K25
		Olumlu dönüt	K10, K15, K20, K24
		Yapıcı eleştiri	K18

Katılımcıların çoğunluğuna göre (20) ders denetiminden sonra okul müdüründen süreçle ilgili aldığı dönütlerin mesleki gelişimlerine katkıları olmadığı görülmektedir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K2: “Bu zamana kadar hiç geri dönüş almadım.”

K3: “... yetersiz. Sadece dosyalarımın tamam olduğundan bahsedildi ve ders defterinin zamanında doldurulması gerektiğine yönelik dönüt aldım, ders anlatımına yönelik herhangi olumlu ya da olumsuz bir dönüt almadım”

K4: “Ben sınıf öğretmeniyim o yüzden dönütler sadece ... öğrencilerin okuma yazmaları ile alakalı ... ne derecede ilerlemiş ... sadece onlara bakıp, bu öğrencinin okuması biraz daha gelişebilir şeklinde... Benim zaten gördüğüm şey yine bana söylenmiş oluyor. Branşlarımız da genelde farklı olduğu için bana çok bir katkısı olmuyor.”

K5: “... sadece derste etkinlik yapılmasının güzel olduğu söylendi bu kadar. Zor olan konularda ben kendimce kodlama oluştuyorum, o kodlamalar dersi basitleştirdiği için bu kodlamaların güzel olduğu söylendi sadece.”

K6: “Denetim sonrası detaylı bir değerlendirme ve dönüt verilmiyor. Rehberlik faaliyeti de yapılmıyor. Değerlendirmenin sadece kabaca nasıl geçtiğini öğreniyoruz. Şu kriterlere uyuldu, böyle yapılırdı daha iyi olurdu gibi bir rehberlik faaliyeti yok. ... Profesyonel bir tavsiye almadım.”

K7: “Sadece eksikleri söylüyor. Mesleki gelişimime bir katkısı olduğunu düşünmüyorum. Ders işleyişimle ilgili bir dönüt almadım ... eksik evraklar gibi dönütler aldım.”

K8: “Ders denetimi sonunda genel anlamda dersin iyi geçtiğini söyledi. Ders bitiminde derste yaptığımız etkinliklerle alakalı çocuklara sordu sordu ve onlardan dönüt aldı.”

K9: “Bu zamana kadar müdür denetimlerinde hiç dönüt almadım.”

K11: “... Elindeki maddelerden tek tek şu iyiydi şu eksikti diye açıklamak yerine genelde ... eksik olan şeyleri söylüyor. Ben bu zamana kadar çok denetim geçirdim ... Örneğin elinde 25 madde varsa şu 3 maddede eksikliğiniz var şeklinde dönütler aldım.”

K12: “Bana verdiği not haricinde bilgi almadım ... yeterli bir dönüt almadım.”

K14: “Dönüt olumluydu ama bildiğimiz şeylerdi, mesleki açıdan bana göre yetersiz ve katkısı yoktu.”

K16: “Çok fazla dönüt almıyorum ... branş farklılığından kaynaklı konuyla alakalı dönüt olmuyor ama sınıf yönetimi ve sınıfların genel durumlarıyla alakalı fikir alışverişinde bulunduk. Genellikle yapıcı bir dil ile oldu ... bu kadar.”

K19: “Geri dönütler bana çok genel geliyor, çok ... detaylı değil.”

K21: “Ders denetiminden sonra okul müdürümüz genelde odasına çağırıyor ... çeşitli eleştirilerde bulunuyor. Ama ilginçtir, bu genelde dersin akışı ile ilgili değil, sınıf kitaplığı, sınıf panoları ile ilgili dönütler oluyor ... görsel, şekilsel... Tatlı sert bir dil kullanıyor. ... Mutlaka olumlu dönütler de oluyor. Şunu çok beğendim ama... Bu çok iyiydi ama...”

K22: “Mesleki gelişimime çok katkısı olduğunu düşünmüyorum ... denetimden sonra odasına çağırıyor ve doğrudan eksikleri söylüyor. Daha çok evrak konusunda ... aynı zamanda denetim esnasında dosyamı da istiyor, evrak eksiklerimi söylüyor. Sert bir dil değil ama yine de insan rahatsız oluyor ... duygusuz bir geri dönüt.”

Katılımcıların bazılarının (5) ifadelerine göre, ders denetiminden sonra okul müdüründen süreçle ilgili aldığı dönütlerin mesleki gelişimlerine katkıları olduğu anlaşılmaktadır. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K10: “... Mutlaka bir fikir beyan ediliyor ... bana eksiklik gösteren bir dönüt olmadı. Genelde olumlu dönütler aldım. Öğrenci hakimiyeti, ses tonu, sınıf yönetimi, öğrenciye verdiğim güven gibi pozitif dönütler aldım. Bazı noktalarda şöyle olsaydı daha mı iyi olurdu gibi dönütler de aldım. ... Sanırım bu olumlu dönütler sahip olduğum tecrübeden kaynaklı olabilir.”

K15: “... bir derste bilim insanlarıyla alakalı bir etkinlik yapmıştım. Bu sayede her öğrenci bir bilim insanı rolünü almıştı ... okul müdürüm dönüt aşamasında acaba şöyle mi yapsaydık diyerek bana açık kapı bırakmıştı; ben de olabilir o şekilde de deneyebilirim demiştim. Bir sonraki derste de müdürün bana önerdiği uygulamayı yaptım. Gerçekten de güzel oldu, benim de hoşuma gitti. Bu olumlu dönüt benim için iyi olmuştu ve bana katkısı oldu.”

K18: “ders denetimlerini bitirdikten sonraki ay içerisinde okul müdürü, öğretmenleri tek tek boş saatlerinde ya da okul dışı saatlerde kendi odasında ağırlayıp denetimle ilgili gözlemlerini, tecrübelerini paylaşıyor... dönütlerini veriyor. ... Not aldığı her konu üzerine dönütlerde gerekli açıklamaları yapıyor.

Kapsamlı dönütler aldım. Bunun da mesleğimize katkısı oldu. Biz farkında olmadan sınıf ortamında yapmış olduğumuz bir davranışı ... dönüt ile idarecimiz söyleyince farkında olduk ... aynı hataya düşmemek için daha dikkatli oluyorsun ... Kullanmış olduğu dil de eleştiri de yapıcıydı. İdareci gibi değil de öğretmen bir arkadaş gibi...”

K20: “Bu zamana kadar birlikte çalıştığım müdürlerle ... karşılıklı güven ilişkimiz oldu ... dersime geldiğinde ve dinlediğinde eksikliğimi de güzel olan şeyleri de söylediler ... ben de eksiliğimi düzeltmeye çalıştım. Hep nazik ve yumuşak dille yapıldı. ... Olumlu havada dönütler aldım. Öneri, tavsiye gibi...”

K24: “Müdürümüz her şeyden önce benden kıdemli olduğu için onun öğretmenlik deneyimlerinden faydalanırım. Müdürümüz hitap olarak, konuşma olarak daha öğretici olduğu için, eleştirel bir dil kullanmadığı için muhakkak onun tecrübelerinden faydalanırım. Ben bunları şu anki müdürüm için söylüyorum. Kurum müdürünün daha otoriter ya da eleştirel olması durumunda ben bu şekilde hissetmeyebilirim. Önceki müdürümle aynı branştaydık ... hassas olunması gereken çocuklar ve aileler konusunda beni bilgilendirirdi, çevreye de hakimdi ve tecrübelerini aktarmıştı ... olumlu ve yapıcı bir denetimdi.”

Ders denetiminde sonra verilen dönütlerin mesleki katkısı olmadığı görüşünde olan katılımcıların yarısından fazlası (10) ders denetiminden sonra aldıkları dönütlerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların bazıları (6) hiç dönüt almadıklarını, bazıları ise (4) sadece eksiklerinden ve olumsuz yönlerinden bahsedilen dönütler aldıklarını ifade etmişlerdir.

Ders denetiminde sonra verilen dönütlerin mesleki katkısı olduğu görüşünde olan katılımcıların bazıları (4) olumlu dönütler aldıklarını, K18 rumuzlu katılımcı ise yapıcı eleştiriler aldığını ifade etmiştir.

4.7. YEDİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, okul müdürü tarafından hangi yönlerden değerlendirildiklerine ilişkin bakış açısı, denetimin kapsamı ana teması altında, öğretmenlerin denetim algısı ve formal denetim olmak üzere 2 temada ve gerekçeleriyle birlikte 15 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 11: Katılımcıların, okul müdürü tarafından hangi yönlerden değerlendirildiklerine ilişkin bakış açılarının dağılımları

Ana Tema	Tema	Kod	Katılımcı
Denetimin kapsamı	Öğretmenlerin denetim algısı	Sınıf yönetimi	K3, K8, K10, K12, K15, K16, K18, K19, K21, K24
		Öğrenci katılımı, performansı	K1, K3, K5, K10, K14, K15, K16, K19, K21
	Formal denetim	Materyal kullanımı, etkinlik	K4, K5, K8, K15, K16
		Evraklar	K7, K13, K18, K22, K23
		Öğrenci ile iletişim	K3, K15, K23, K24
		Konuya hakimiyet	K10, K12, K13, K18
		Genel olarak	K6, K23, K25
		Kılık kıyafet	K10, K20
		Ders dışı ilişkiler	K20
		Ses tonu	K1
Sınıf düzeni	K4		
Formal denetim	Form	K2	
	Kriterler	K9	
	Maddeler	K11	
	Liste	K17	
		Şablon	K9

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen kodlara göre, katılımcıların büyük çoğunluğunun (45) denetim formlarından bahsetmeyip kendi fikirlerini ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: “... ses tonu, konuşma hızı, uygulanan yöntemler... ben böyle olduğunu düşünüyorum ama bilgim yok. ... öğrencilerden bir şey istediğimde bunları yapip yapamadığı, öğrenilip öğrenilmediği konusunda ... öğrenci gelişimini takip ettiğini düşünüyorum.”

K3: “... çocuklarla olan iletişime dikkat ettiğini, iletişim kurmayı, onların seviyesine inmeye dikkat ettiğini düşünüyorum. Konuya hakimiyetin ve konuyu karşıya aktarabilme becerisine bakıldığını düşünüyorum. Özellikle sınıf hakimiyeti,

çocuklar üzerinde bırakılmış olan izlenim... Bunlar benim düşüncem... Mesleki yetkinlik de diyebiliriz. Deneme sınavlarının sonuçlarına göre de yorum yapılabilir. Bilgi yarışmaları, ulusal yarışmalar... ”

K4: “... sınıf düzenini sağlayabilmiş miyim, ilgi çekici etkinlikler yaptırabilmiş miyim, okulumuza bir veli geldiğinde ve sınıfa girdiğinde benim çocuklarım da bu etkinliği yapmış diyebileceği görsel ağırlıklı, göze hitap eden şeyler ... materyallerin kullanım amacı değil de ilgi çekiyor mu, dikkat çekici mi, farklı mı... bunlara bakılıyor. Biraz daha göze hitap edip etmemesi. Bu da yine dediğim gibi aynı branşı paylaşmamamızdan kaynaklı. Bu çok büyük bir etken.”

K5: “... bence teknolojiyi kullanıp kullanmadığıma baktığını düşünüyorum. Her öğrenciye söz hakkı verip vermediğime... zor konuları öğrenci seviyesine indirip indirmedeğime baktığını da düşünüyorum. Sınıftaki yaptığımız etkinlik ve materyal ve deneylere de baktığını ve incelediğini gördüm.”

K6: “Okul müdürümün beni şeklen değerlendirdiğini yani elindeki değerlendirme formuna ya da kriterlere göre değerlendirme yapmaktan ziyade hali hazırda hakkımda edindiğini genel kanaatine göre değerlendirdiğini düşünüyorum. O an dersime girmesinin bana bakış açısında katkısı neredeyse yok. Genel kanaatiyle beni değerlendiriyor.”

K7: “Sadece evraklara bakıyor. Rutin... Formalite...”

K8: “... Sanırım ders esnasında kullandığım materyallerle ve sınıf yönetimimle ilgilendiğini düşünüyorum. Herhangi bir müdahale ve fikir beyanında bulunmadığı için çok da bir fikrim yok açıkçası ama bunlara dikkat ettiğini düşünüyorum.”

K10: “... ilk baz aldığı şey ... konunuza olan hakimiyetiniz, sınıf yönetiminiz, öğrenciyi derse ne kadar aktif katabildiğiniz ve anlatımınızda öğrenci sizi sadece sabit bir şekilde dinliyor mu yoksa kendisi de sorduğunuz sorulara katılımı sağlıyor mu... öncelikli faktörler bunlar. Bunların dışında ... görsellik de bir etken olduğuna göre tabi ki öğretmenin kılık ve kıyafetinin de okul müdürleri tarafından mutlaka gözlemlendiği ya da takip edildiği durumlar vardır...”

K12: “Hangi yönlerden değerlendirildiğime ilişkin bir bilğim yok. Benimle kriterler paylaşılmıyor. Fikir yürütmem gerekirse, konuya hakimiyet diyeceğim ama

denetleyici benim branşımda değil. Sınıf yönetimi olabilir, iletişim becerileri olabilir.”

K13: “Konuya hakimiyet olabilir, hazırlıklı gelip gelmediğim, ders defterini zamanında doldurup doldurmadığım, çocuklarla iletişime bakmış olabilir ama hiçbir fikrim yok açıkçası. Hangisinden sınıfta kaldım, hangisinden geçtim söylemedi. Keşke söyleseydi aslında, dönüt önemli.”

K14: “...Daha çok öğrenci başarısı odaklı yaklaşıldı... öğretmenin kullandığı öğretim yöntem ve teknikleri değil de öğrencilerin başarı durumu üzerinden öğretmenin başarısı biçilmeye çalışıldı o yüzden öğrencinin o anlık performansı çok etkiliydi.”

K15: “...Alanımla ilgili değerlendiremez, farklı branşlara sahibiz. Öğrencilerle olan iletişimi, öğrenciyi derse katıp katmadığımı, derste materyal kullanıp kullanmadığımı, öğrencinin derse katılımını sağlama yönünden, sınıf yönetimi konusunda denetleyebilir.”

K16: “Onlar sadece sınıf yönetimine bakıyorlar, farklılık gördüklerinde hoşlarına gidiyor, farklı bir materyal, akıllı tahta kullanımı, öğrencilerin derse katılımı... ben de müdür olsam tabi ki bu açılardan değerlendirirdim. Öğretmenin konuyu iyi anlatıp anlatmadığı konusunda çok bilgim olmaz branş farklılığından dolayı. Ortaokul ve lisede branş denetleyicileri olması gerektiğini düşünüyorum. Okul müdürleri branşlarına göre denetim yapmalı.”

K20: “... dış görünüşüme bakıyor, kılık kıyafet gibi, dersteki değil de ders dışı olan olaylarla bağdaştırabiliyor. ...Ön yargılı olabiliyor. ...Dersin yüzde kırkını ders olarak düşünüyorsa, yüzde altmışını zaten geldiği zamanda düşünüyor. İyi anlaşıyorsanız iyi bir şekilde, kötü anlaşıyorsanız kötü bir şekilde... Güven ve yakın ilişki önemli... Bende sıkıntı olmadı ama diğer arkadaşlarda sıkıntı oldu diye düşünüyorum. Ders dışındaki duruşlar, davranışlar çok fazla etkiliyor. ... Devletin verdiği hakkı hak olarak görmeyenler oluyor. Aldığı bir izni veya bir raporun dersi etkilediği durumlar olabiliyor.”

K21: “Bence alan bilgisi değil çünkü aynı alan bilgisinde olmadığımız aşikar. ... Bu kırk yılda bir denk düşecek bir olay gibi... yani aynı branşta olduğumuz müdür. Daha çok sanırım öğrenciyi derse çekme ve sınıf yönetimi olabilir.”

K22: “Biraz şekilci olarak yaklaştığını düşünüyorum açıkçası. Eğitim süreci hakkında herhangi bir katkıda bulunmuyor. Güdüleme olsun, ders anlatış tarzı olsun, öğrencilere sunuş olsun... bunlarla ilgili herhangi bir yönlendirme yapmıyor. Doğrudan evraklarla ilgili ya da sınıftaki eksikliklerle ilgili konuşuyor. Materyaller, pano düzeni... Yani görsel bir değerlendirme.”

K23: “Bizi genellikle evrak yönünden değerlendirdiklerini düşünüyorum. ...Genel olarak sınıfta duruşumuzu, öğrenci ile ilişkimizi, sınıf yönetimini daha çok değerlendirdiklerini düşünüyorum. Öğretim yöntem ve tekniklerimizle ilgili bu zamana kadar yorum yapılmadı; belki biz yabancı dil öğretmeni olduğumuz için farklı yöntem ve tekniklerimiz var; o konuya hakim olmadıklarından dolayı olabilir. Genellikle evrak ve sınıf yönetiminde kalıyor.”

Katılımcıların sadece bir kısmı (5) formlara göre değerlendirildiklerini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Tema ile ilgili öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K2: “... formalite icabı olduğu için formdaki sorulara ortalama cevaplar verildiğini düşünüyorum açıkçası. ... formlarda detaylı şeyler olmalı; bu detaylı şeyleri de görebilmesi için en azından bazı geri dönüşlerle ya da ders esnasındaki sorularla buna cevap araması lazım. ... formun da üstün körü doldurulduğunu düşünüyorum.”

K9: “Onların elinde sanırım belirli kriterler var...kriterleri işaretleyip ... şablona göre değerlendirdiğini düşünüyorum.”

K11: “... okul müdürü o derste hangi kazanımın işlendiğini bilmiyor, konu ne hocam diye soruyor. Bu kazanım nasıl işlenir, ne kadar süre lazım, hangi yöntem ve teknik gerekir diye bilmiyor. ... tek ders için geliyor zaten. Kazanım tek derste de verilmiyor. ... sadece elindeki maddelere göre değerlendirme yapıyor. 1 il 5 arası puanlayın gibi bir madde varsa eğer, o aralıkta puanlayarak gidiyor. Biz bile öğrenciyi değerlendirirken yazılının yanında performans notu veriyoruz. Bir dönem boyunca öğrencinin ders içinde yaptıklarına göre veriyoruz. Bir süreç var. Ama bizim denetlememiz 40 dakika içinde oluyor. O gün gününde olmayabilir, hasta olabilir, kötü bir haber almıştır ... Dolayısıyla 40 dakikalık değerlendirme bence yetersiz. Genel bazda yani süreç odaklı daha uygun olur.”

K17: “ders denetimine gelen okul müdürünü etkilenmenin, ondan olumlu puan almanın en iyi yolu, sahnede stand up gösterisi yapan birisi gibi, sahneyi ne

kadar doldurursanız ... defterler, planlar, akıllı tahta..., ismiyle öğrenciye hitap etme gibi iyi oynarsanız sahneyi doldurur, yüksek puan alırsınız. O neye göre değerlendirir, ne için geldiğine göre değerlendirir. Amacına göre değerlendirir. Formaliteyi yerine getiriyorsa, 20 maddeyse 20 madde üzerinden değerlendirir... Ama her sınıfta o değerlendirme maddelerinin hepsini uygulayamazsınız.”

Denetlenme kriterleri konusunda kendi fikirlerini ifade eden katılımcıların çoğu (9) sınıf yönetimine göre değerlendirildiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların bazıları (5) öğrenci katılımı ve performansına göre, bazıları (5) materyal kullanımı ve etkinliklere göre, bazıları (4) evraklara göre, bazı katılımcılar (4) öğrenci ile iletişime göre, bazı katılımcılar (4) konuya hakimiyete göre, bazıları (3) genel olarak değerlendirildiklerini, bazıları (2) kılık kıyafete göre değerlendirildiklerini ifade etmişlerdir. K1 rumuzlu katılımcı, öğrenci performansının yanı sıra ses tonunun da etkili olduğunu, K4 rumuzlu katılımcı materyal kullanımı ve etkinliklerin yanı sıra sınıf düzeninin de etkili olduğunu, K20 rumuzlu katılımcı ise kılık kıyafetin yanı sıra ders dışı ilişkilerin etkili olduğunu dile getirmiştir.

Denetim formuna göre değerlendirildiğini düşünen katılımcılardan K2 rumuzlu katılımcı form kullanıldığını, K9 rumuzlu katılımcı kriterlere ve şablona göre değerlendirildiklerini, K11 rumuzlu katılımcı maddelere göre, K17 rumuzlu katılımcı ise listeye göre değerlendirildiklerini düşündüğünü belirtmiştir.

4.8. SEKİZİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, okul müdürü tarafından hangi yönlerden değerlendirilmek istediklerine ilişkin bakış açısı, öğretmenlerin denetim tercihleri ana teması altında, mesleki yeterlik, iletişim yeterliği ve öğrenci performansı olmak üzere 3 temada ve gerekçeleriyle birlikte 14 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 12: Katılımcıların, okul müdürü tarafından hangi yönlerden değerlendirilmek istediklerine ilişkin bakış açılarının dağılımları

Ana Tema	Tema	Kod	Katılımcı	
Öğretmenlerin denetim tercihleri	Mesleki yeterlik	Sınıf yönetimi	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K12, K13, K14, K15, K18, K20, K23	
		Materyal kullanımı	K1, K4, K6, K8, K10, K14, K16, K19, K23	
		Zaman yönetimi	K1, K7, K10, K13, K16, K19, K20, K23, K24	
		Öğretmenlik becerisi	K6, K7, K10, K16, K19, K20, K25	
		Konuya hakimiyet	K5, K6, K7, K12, K16, K19, K22	
		Branş bilgisi	K7, K10, K18, K19, K25	
		Öğrenci ile ilişkiler	K2, K4, K7, K9, K12, K13, K15, K17, K19, K20, K21, K22, K23, K24	
		İletişim yeterliği	Çevre ile ilişkiler	K1, K9, K11, K17
		Ses tonu	K7, K19	
		Duygusal iz bırakma	K3, K23	
Öğrenci performansı	Öğrenci	Derse katılım	K5, K23, K25	
		Öğrenci başarısı	K10, K25	
		Sınav sonuçları	K11, K17	
		Okul kültürüne uyum	K14	

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen kodlara göre, katılımcıların çoğunluğu (52) pedagojik yönden değerlendirilmek istedikleri ifade etmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: “...materyal kullanımına bakılmasına isterdim... zamanın çok iyi kullanılması gerektiği ve bu konularda denetim yapılabilmesi açısından önemli buluyorum”

K2: “...sınıf yönetimi konusunda acaba bir eksiğim var mı yok mu... farklı bir bakış açısı olarak bana göstermesini isterdim...”

K4: “Kazanıma uygun materyal kullanabiliyor muyum ... bu yönden değerlendirilmek isterdim... sınıf yönetimim nasıl, sınıfı kontrol altında tutabiliyor muyum gibi yönlerden...”

K5: “teknoloji kullanımına, derste deney yapıp yapmadığıma, konu hakkındaki bilgimin yeterliliğine bakabilir... Kazanımı verip vermediğime de bakabilir ama bunun için hazırlıklı gelmesi gerekir... sınıf yönetimi ve hakimiyeti kurabiliyor muyum...”

K6: “...bana göre önem sırasıyla ... öğretmenlik becerisi, alan hakimiyeti, sınıf yönetimi, materyal kullanımı... olarak sıralayabilirim”

K7: “...sınıf yönetimi yönünden değerlendirsin, bilgi yönünden de değerlendirsin ama beni değerlendirecek bilgisi yok çünkü aynı branşta değiliz. Öğretmenlik becerisi, ... konuya hakimiyet...”

K10: “...bunun için de olması gereken temel faktörler sınıf yönetimi, ... ve tabi ki öğretmenlik becerisi... Bilgisi vardır ama aktarım yeteneği yoktur. ... Bunların dışında ... materyal kullanımı, akıllı tahta kullanımı...”

K12: “... konuya hakimiyet olabilir ama denetleyici benim branşımda değil. ... Sınıf yönetimi olabilir, iletişim becerileri olabilir...”

K14: “Öncelikle, değerlendirilmek istemezdim; illa ki değerlendirme olacaksa bir üst olarak değil bir öğretmen olarak bakmaya çalışırdım. Müdahale edici değil, teşvik edici yaklaşırdım. ... materyal kullanımı, öğretim yöntem ve teknikleri, nasıl ders anlattığım...”

K16: “Bence öğretmenlik becerisi ... konuya hakimiyet ama alanlarında uzman olmaları ... zaman yönetimi konusunda değerlendirebilirler, öğretmenliğe ilk başladığımızda en büyük problemlerimizden bir tanesi zaman yönetimi oluyor çünkü dersin dağılımı, konuyu işleyiş bazen çok fazla zaman artıyordu, bu zamanlarda neler yapacağını bilemiyorsun... kalan zamanı nasıl değerlendireceğin konusunda...”

K18: “... ben mesleki açıdan, bilgi ve tecrübe açısından baktığımda ... sınıf hakimiyeti ve alan bilgisi, konuya hakimiyet diyebiliriz.”

K19: “bence sınıf yönetimi, bilgi açısından öğretmenlik becerisi açısından... konuya hakimiyet...”

K23: “... genellikle sınıf yönetimi, kullandığı materyalleri çeşitlendirebiliyor mu, farklı zekâ türlerine hitap ediyor mu bunlara bakardım.”

K24: ... zaman yönetimi olarak baktığımızda... ben birleştirilmiş sınıf öğretmeniyim ve hiçbir zaman planladığımız gibi ilerlemiyor... yönerge anlaşılmadığı zaman tekrar anlatmak gerekiyor bazen... planladığımız süreyi çoğu zaman aşıyoruz. Zaman yönetimine bakılmalı; birleştirilmiş sınıflarda daha farklı bir açıdan bakılmalı...”

Katılımcıların bazılarının (22) sosyal yönden değerlendirilmek istedikleri teması ortaya çıkmıştır. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: ... ve genel olarak ... herkesin doğal, iş birliği içerisinde, güler yüzlü bir şekilde sıcak bir ortamda değerlendirilmesini ... isterdim. Okuldaki genel rolümün ve diğer çalışma arkadaşlarımla nasıl anlaştığımız ya da nasıl bir ilişki içerisinde olduğumuzun da değerlendirilmesini tercih ederdim.”

K2: “... bununla ilişkili olarak öğrenci ile iletişim konusunda da ... sıkıntı olabilecek durumlar varsa onların bana söylenmesi, geri dönüş olarak bildirilmesi uygun olur.”

K3: “Öğrencinin kalbine dokunuyor mu mesela, öğrenci o dersi sevmez ama öğretmeni sevdiyse bambaşka bir sonuç ortaya çıkabilir ... duygusal açıdan”

K4: “... öğrenci ile birebir yaşadığım iletişim ve etkileşim... sınıfta çocuklarla iletişimim nasıl, doğru iletişim, doğru dili kullanabiliyor muyum... bu yönden denetlenmek isterdim...”

K7: “... öğrenciyle iletişim ...ses tonu yönlerinden değerlendirsin ama bu yönlerden değerlendirmek için önce bu konularda kendi yeterliliği olmalı...”

K9: “...ben bunun gözleme ve sürece dayalı yapılmasını tercih ederdim ... Eğer ben o okulun içerisinde özellikle uzun yıllar çalıştıysam... artık sonuçta bir aile oluyoruz ve birbirimizi gözlemleyebiliyoruz. İçerisinde bulunduğu öğretmen grubu ile ilişkisine, öğrencilerle kurduğu iletişime... çünkü sonuçta makine ile çalışmıyoruz ... karşımızda insan var o yüzden çocuklarla iletişimi, çocukların ona davranışları zaten belli eder...”

K11: “Okul müdürü tarafından değerlendirileceksem her yönden değerlendirilmek isterim, sürece yayılarak ... bir yıl boyunca belki... Nöbet tutarken

gözlemleyebilir, öğretmenler odasında gözlemleyebilir, öğretmenler ile ilişkilerimi gözlemleyebilir.”

K12: “...çocuklarla iletişim, öğrencilerle kişisel iletişim, ders dışı iletişim... bunlar benim için önemli...”

K17: “Okul müdürünün beni derste denetlemesine hiçbir şekilde katılmıyorum. Okul müdürü beni denetleyecekse bunu dersime gelip, oturup, dinleyerek değil; ... geleceğin mimarı olarak gördüğün birisini öğrencilerin önünde değerlendirmemelisiniz. ...çünkü sınıf tüm doğallığından uzaklaşır. Ders dışında, okuldaki tutumumu, arkadaşlarımla ilişkiyi, görevimi yerine getirip getirmediğimi ... değerlendirebilir... çalışmalarımı, iletişimimi değerlendirebilir... diğer türlü sağlıklı bir veri elde edilemez çünkü kurgudur o denetlenen ders. Haberli de gelse habersizde gelse kurguya dönüşecektir çünkü derste asla oturmayan kaynaştırma öğrencisi müdür geldiğinde kalkamaz yerinden... Burada doğallıktan söz edemezsek doğru veriyi de alamayız.”

K19: “...öğrenciyle iletişim olsun, ses tonu olsun... yani bunları da görmek isteriz.”

K23: “Ben olsaydım... öğrenciyle olan iletişimimi çok dikkate alacağımı düşünüyorum. ... öğretmenini seven öğrencilerin olduğunu görmek isterdim. Kişiliği değil süreci değerlendirmeye çalışırdım. ...”

K24: “İletişim açısından, öğrenciyle iletişime bakılmalı... iletişimin yapıcı olmasına ... öğrencinin cesaretinin kırılmamasına...”

Katılımcıların bir kısmı (8) öğrenci performansı yönünden değerlendirilmek istediklerini ifade etmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K5: “...derse tüm öğrencileri katabiliyor muyum, bütün öğrencilerimin dersime katılımına da bakılmasını isterdim.”

K10: “... bu işin öncelikle prosedür, formaliteden çıkıp kesinlikle öğrencinin başarısı odaklı olmalı. Öğretmene güç göstergesi değil, öğrencinin daha başarılı olabilmesi amacıyla der denetimi yapılmalı diye düşünüyorum. Çünkü bütün okulların amacı başarılı öğrenciler yetiştirmektir. Öğrenci odaklıdır. Öğretmenin de müdürün de başarısı, öğrenci başarısıyla ölçülür neticede.”

K11: “Ben aslında okul müdürü tarafından değerlendirilmek istemezdim ... branş farklılığı var, süre kısıtlılığı var... Öğrencilerin genel sınav sonuçlarına

bakılabilir, öğrencilerin ön test son test arasındaki farklılıklara bakılabilir, öğrenciyi bir yerden alıp daha üst bir seviyeye taşımış mı ... gerek ders anlamında gerek sosyal anlamda ... bu şekilde sürece bakması daha doğru sonuç verir...”

K14: “çocukların kurallara uyup uymadığı, temizlik anlayışı, düzen... izin isteme ... ilkokul olduğu için değerler daha önemli, okul kültürünü, okul anlayışını oturtmaya çalışıyoruz biz. Okul ortamını sevip sevmedikleri...”

K17: “... her yazılıdan sonraki sınav sonuçlarına bakabilir ... deneme sınavı sonuçlarına bakabilir ... bir şeylerin ters gittiği oradan anlayabilir.”

K23: “dersin akıcı geçmesi öğrencilerin aktif katılımı, ara ara öğrencilerin sorulan soruları cevaplamasına bakılmasını isterdim...”

K25: “... öğrenci başarısının önemli olduğunu düşünüyorum, bu göz önünde bulundurulabilir. Denetim esnasında öğrencilerin derse karşı gösterdikleri ilgi ve katılıma da bakılabilir.”

Pedagojik yönden değerlendirilmek istediğini belirten katılımcıların çoğunun (15) sınıf yönetimine göre, bazılarının (9) materyal kullanımına göre, bazılarının (9) zaman yönetimine göre, bazılarının (9) öğretmenlik becerisine göre, bazılarının (7) konuya hakimiyete göre, bazı katılımcıların ise (5) branş bilgisine göre değerlendirilmek istediği görülmektedir.

Sosyal yönden değerlendirilmek isteyen katılımcıların çoğunun (14) öğrenci ile iletişime göre, bazılarının (4) çevre ile ilişkilere göre, bazılarının (2) ses tonuna göre, bazı katılımcıların ise (2) öğrencilerde bıraktıkları duygusal ize göre değerlendirilmek istedikleri anlaşılmaktadır.

Öğrenci performansı yönünden değerlendirilmek istediğini dile getiren katılımcılarda ise öğrencilerin derse katılımı, öğrenci başarısı, sınav sonuçları ve öğrencilerin okul kültürüne uyumu gibi kodlar ortaya çıkmaktadır.

4.9. DOKUZUNCU ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, ders denetimi sürecinin iyileştirilmesi konusunda okul müdürlerinden beklentilerine ilişkin bakış açısı, okul müdüründen beklentiler ana teması altında, 7 temada ve gerekçeleriyle birlikte 22 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 13: Katılımcıların, ders denetimi sürecinin iyileştirilmesi konusunda okul müdürlerinden beklentilerine ilişkin bakış açılarının dağılımları

Ana Tema	Tema	Kod	Katılımcı	
Okul müdüründen beklentiler	Rehberlik	Nelere dikkat edileceği bilgisi	K5, K9, K11, K13, K25	
		Detaylı dönüt	K16, K22, K23, K25	
		Çözüm odaklılık	K23, K24	
	Yetkinlik	Bilgi sahibi	K2, K4, K8, K10, K15, K17	
		Uzmanlık	K12, K17, K25	
		Yeniliklerden haberdar	K19	
		Aynı branş	K1	
	Etkileşim içerisinde	Fikir alışverişi	K4, K5, K22, K23	
		Denetleyici ve otorite rolünde değil	K1	
		Tecrübe aktarımı	K24	
		İşbirlikçi	K1	
		Davet edilmeli	K2	
		Adil denetim	Eşit davranmalı	K12, K20
			Objektif olmalı	K6, K23
			Demokratik olmalı	K20
			Adil	K18
		Süreç odaklı denetim	Tarafsız	K18
	Sürece yayılmalı		K6, K13, K16, K21	
	Okul iklimi	Aceleci olunmamalı	K3	
		Güven ortamı sağlamalı	K14, K17	
		Aidiyet ve adanmışlık sağlamalı	K14	
Beklenti yok	Beklenti yok	K7		

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen kodlara göre, katılımcıların çoğunluğu (11) okul müdürlerinden beklentilerinin rehberlik yönünden olduğunu ifade etmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K5: “...dikkat edeceği noktaları önceden söyleyebilir...”

K9: “Denetim konusunda heyecan yaşayan öğretmenler için görüşme toplantısı ayarlayabilir ya da belirli kriterlere bakacaksa bu kriterler ile alakalı da

görüŖülebilir. Öğretmen bu konuda çok stres yaşıyorsa onu dışarda gözlemleyerek de değerlendirebilir. Gözleme dayalı olarak yani..."

K11: *"...denetlemeyi yaparken hangi açılardan değerlendirileceğim bilmeliyim. O formda neler yazıyor, hangi kriterler var bilmem gerekir..."*

K13: *"...öncesinde, öğretmenlere hangi konularda değerlendirme yapacağına ilişkin bilgilendirme yapabilir..."*

K16: *"...sürecin sonunda bizimle görüşülüp detaylı bir dönüt verilebilir. İyiydi, güzeldi şeklinde verilen bir dönütün kimseye faydası olmaz."*

K22: *"... sonrasında yine öğretmenle görüşme yaparak detaylı dönüt verebilir."*

K23: *"... ders çıkışında kesinlikle dönüt vermeli. Eleştirilere olumlu ve yapıcı başlanmalı. Çözüm odaklı olunmalı. Olumlu da olsa olumsuz da olsa, çözüm yoksa hiç eleştirme daha iyi."*

K24: *"Eksiklik ya da hata fark ederse bunu da olumlu bir dille söylemeli ... Ve çözüm önermeliler."*

K25: *"Daha öncesinde hangi maddelere göre değerlendirme yapacağını, nelere dikkat edeceğini söyleyebilirler, süreç sonunda da ... Detaylı bir geribildirim vermeliler ki eksikimizi ya da hatamızı bilelim..."*

Katılımcılardan bazıları (11) okul müdürlerinden beklentilerinin yetkinlik yönünden olduğunu ifade etmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri Ŗu şekildedir:

K1: *"...Aynı branŖta kurum müdürü tarafından yapılmalı... benimle aynı branŖta olmadığı zaman dersin içeriğiyile alakalı hiçbir direktif veremiyor, sadece bazı konularda denetleyici rolünde olabiliyor..."*

K2: *"...Aynı branŖta olmasak bile ben davet edeceğim için o konu hakkında denetime gelmeden önce araştırma yapabilir, bilgi sahibi olarak gelebilir..."*

K4: *"...Her ne kadar aynı branŖta olmasak bile hangi kazanımda olduğumuzu öğrenip o kazanım hakkında bilgi sahibi olunarak gelebilir, o konunun işleniŖiyle ilgili araştırma yapabilir, o kazanıma ilişkin hangi materyaller kullanılabilir şeklinde araştırma yaparak gelebilir."*

K8: *"Bence hangi kademeye girilecekse bu kademenin amaç ve kazanımları göz önünde bulundurulmalı ... bilgi sahibi olunmalı..."*

K10: “... okul müdürlerimizin sadece okulda disiplini sağlayan ... profilden çıkıp, öğrenci ve velilerle iletişim halinde olarak öğrencilerin seviyeleri konusunda bilgi sahibi olmaları gerekir.”

K12: “...bu konuda uzman olması gerekir, bilgi birikim sahibi olması gerekir.”

K17: “...bunu yapacaksa, gerçekten o alanda eğitim almış, o alanda yetenekli tecrübeye sahip, mümkünse fiilen hala bunu yapan biri olmalı. Çünkü sürekli müfredat değişiyor, kitaplar değişiyor. Mümkünse bu konuda uzman olması... İşini çok iyi bilmeli, beni denetlemek için benden daha iyi olmalı...”

K19: “Yeniliklerden haberdar olsun ... Eskiden de İngilizce öğretiliyordu evet ama kulaklıkla, teyp ile... şimdi çok farklı web araçları var, akıllı tahtalar var. Yenilikleri takip etmeli.”

K25: “Yapılması gereken bu denetimin uzmanı olmalı diye düşünüyorum...”

Bazı katılımcılar (8) okul müdürlerinin kendileriyle etkileşim içerisinde olmaları gerektiği yönünde beklentileri olduğunu dile getirmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: “...Denetleyici sıfatında değil, denetleyici rolünde değil işbirlikçi şekilde, iki öğretmen bir konuyu birbirine arz ediyormuş gibi ... olmasını isterdim.”

K2: “...Daha önceki sorularda söylediğim gibi öğretmenin daha çok bir daveti üzerine olmalı... hem gerginliği azaltır hem de biraz da samimi duygular üzerine olmuş olacağı için öğretmen daha rahat eder.”

K4: “...öncesinde, hocam hangi dersine geleyim şeklinde benden fikir alabilir...”

K5: “Sene başında toplantı yapıp denetim yapılacağı önceden söylenebilir, nelerinize dikkat edilmesini isterdiniz şeklinde sorulabilir, çizelgeler oluşturulabilir. ... Denetim öncesinde ... akıllı tahta, kullanılacak web siteleri gibi materyaller hakkında konuşulup fikir alışverişi yapılabilir”

K22: “Öncelikle daha detaylı bir şekilde denetimden önce bizlerle paylaşımlar yapabilir ... fikirlerini paylaşabilir.”

K23: “En iyiyi elde etmek için neler yapabiliriz diye düşünmeli, fikir paylaşmalıyız. ... Bu da etkileşimle olur sanırım.”

K24: “...mesleki tecrübelerini aktarabilirler, sonuçta ... meslektaşlarımız, onların meslek tecrübelerinden faydalanarak olabilir... yapıcı bir dille tecrübe aktarımı yapabilirler.”

Adalet ve eşitlik yönünden beklentisi olan katılımcıların sayısı 7’dir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K6: “Okul müdürü üzerindeki beklentim objektif ve kriter bazlı denetim yapması olabilir.”

K12: “okul müdürlerinin bu konuda ayrımcılık yapmaması gerekir, kişisel ilişkiler, siyasi yönelimler, cinsiyet gibi konularda herkese eşit davranması gerekir...”

K18: “...herkese aynı bakış açısıyla bakması lazım ... tarafsız ve adil bir şekilde. Herkesi aynı görmesi lazım.”

K20: “demokratik bir insan olmalı, herkese aynı mesafede yaklaşmalı, birilerini kayırmamalı ... belli bir mesafesi olmalı, eşit davranmalı...”

K23: “Kesinlikle objektif olunmalı.”

Süreç odaklı denetim yapılması yönünde beklentileri olan katılımcıların sayısı 5’tir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K3: “Aceleci olunmadan... sıkıştırılmış zaman diliminde değil de... oldubittiye getirmeden... sınav haftalarına yakın zamanlarda, belirli gün ve haftalara yakın zamanlarda değil... öğretmenin diğer faaliyetlerle daha meşgul olduğu zamanlarda değil de daha rahat zamanlarda olmalı.”

K6: “...Tek seferde değil de birden fazla denetim yapması. 40 dakikada değil ve farklı zaman aralıklarında ... sürece yayılmalı, yıl boyu 3-4 defa, farklı derslerde farklı zamanlarda...”

K13: “... belki tek seferde, tek bir günde değil de bir süreç içerisinde değerlendirme yapabilir...”

K16: “denetimi sürece yaymaları daha iyi olur ... farklı kademelerde farklı ders saatlerinde gelebilirler.”

Bazı katılımcılar ise (3) okul iklimi yönünde beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K14: “... öncelikle öğretmene güven ortamı sağlanması gerekir, baskı tepki doğurur ama güven etki yaratır... öğretilerde aidiyet ve adanmışlık duygusunu canlandırmalı...”

K17: “...güven vermeli...”

Sadece K7 rumuzlu katılımcı okul müdürlerinden herhangi bir yönde beklentisi olmadığını ifade etmiştir. Tema ile ilgili öğretmen görüşü şu şekildedir:

K7: “Ben okul müdürlerini bu konuda yeterli görmediğim için bir beklentim de yok.”

Ders denetimi sürecinin iyileştirilmesi konusunda okul müdürlerinden rehberlik konusunda beklentisi olduğunu belirten katılımcıların, okul müdürünün denetimden önce nelere dikkat edileceğini söylemesi gerektiği, denetim sonunda detaylı dönüt verilmesi gerektiği, ve okul müdürlerinin çözümçü olması gerektiği yönünde beklentisi olduğu görülmektedir.

Yetkinlik temasına gerekçe olarak, katılımcıların bazıları (6) okul müdürünün bilgi sahibi olması gerektiği, bazıları (3) denetim konusunda uzman olmaları gerektiği, K19 rumuzlu katılımcı, okul müdürünün yeniliklerden haberdar olması gerektiği, K1 rumuzlu katılımcı ise denetleyicinin kendisi ile aynı branşta olması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir.

Okul müdürlerinin etkileşim içerisinde olmasını bekleyen katılımcılar ise okul müdürleri ile fikir alışverişi yapılması gerektiğini, okul müdürlerinin denetleyici ve otorite rolünden çıkmaları ve işbirlikçi olmaları gerektiğini, okul müdürlerinin tecrübe aktarıcı olmaları gerektiğini, okul müdürlerinin derse öğretmen talebi doğrultusunda davet edilerek gelmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Adalet ve eşitlik yönünden beklentileri olan katılımcılardan, okul müdürlerinin eşit davranması, objektif olması, demokratik olunması, adil ve tarafsız olunması gerektiği gibi görüşler elde edilmiştir.

Süreç odaklı olunması gerektiğini ifade eden katılımcıların çoğunluğu (4) denetimin sürece yayılması gerektiğini, K3 rumuzlu katılımcı ise aceleci davranılmaması gerektiğini belirtmiştir.

Okul iklimi yönünden beklentileri olan katılımcılar (2) okul müdürünün okulda güven ortamı sağlaması gerektiğini ifade etmiştir. K14 rumuzlu katılımcı ise,

okul müdürünün aidiyet ve adanmışlık duygusu sağlaması gerektiği görüşünü paylaşmıştır.

1 katılımcı ise beklentisi olmadığı görüşünü paylaşmıştır.

4.10. ONUNCU ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, okul müdürlerinin ders denetimini gerçekleştirme konusunda sahip oldukları yeterliğe ilişkin bakış açıları, okul müdürlerinin ders denetim yetkinliği ana teması altında, denetim yetkinliği ve mesleki yetkinlik olmak üzere 2 temada ve gerekçeleriyle birlikte 9 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 14: Katılımcıların, okul müdürlerinin ders denetimini gerçekleştirme konusunda sahip oldukları yeterliğe ilişkin bakış açılarının dağılımları

Ana Tema	Tema	Kod	Katılımcı	
Okul müdürlerinin ders denetim yetkinliği	Denetim yetkinliği	Branş farklılığı	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25	
			Hazırlıklı olmalı	K2, K5, K8, K13
	Mesleki yetkinlik		Hakim değil	K3, K4, K6
			Eksik değerlendirme	K2, K6, K7, K8, K12, K17, K19, K22
			Uzmanlık	K12, K14, K16, K18
			Yabancılaşma	K6, K12, K13, K20
			Az tecrübe	K1, K17, K25
			Objektif olamama	K9, K25
			Geliştirici değil	K1

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen kodlara göre, katılımcıların hiçbiri ders denetimleri konusunda okul müdürlerini yetkin bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğu (28) okul müdürlerinin yetkin olmayışlarının, alan yetkinliği kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: “...Aynı branşta olmasını daha faydalı buluyorum...”

K2: “Aynı branşta olması farklı bakış açıları sağlar, yardımcı olur fakat ayrı branşta olması o konuda biraz araştırma, biraz hazırlık yapmasını gerektirir.”

K3: “...Farklı branşta olan müdürler o konuya pek hakim olmuyor. Okul müdürleri kendi branşındaki gibi başka derslerde de kazanımların verilebileceğini düşünüyor. Bakış açımız farklılık gösteriyor.”

K4: “... denetim yapan idarecim kendi branşında başarılı ve tecrübe sahibi olabilir ama benim branşımla ilgili yeterli olmadığını düşünüyorum. Aynı branşta olsaydık bana daha doğru fikirler verebilirdi. ... Benim kendi branşıma hakim olduğum kadar olamaz.”

K5: “Benim branşımda olmaması süreci olumsuz etkiler. ...Benim o anki konuyu nasıl anlatmam gerektiğini bilmediği için yetkin olduğunu düşünmüyorum. Ders denetimiyle ilgili hizmet içi eğitim alabilir. ...Benim dersime gelmeden önce anlatacağım konuyla ilgili araştırma yapıp hazırlıklı gelebilir.”

K6: “... Branş farklılığının da başlı başına bir sorun oluşturduğunu düşünüyorum. Özellikle ... yabancı dil öğretiminde...”

K8: “...bu eksikliklerin uzun vadede, denetim sayısı arttıkça kendini geliştirmesi gerektiğini düşünüyorum. En azından bir altyapı oluşturmalı. Denetim yapacağı kademeye ve derse göre hazırlık yapmalı... Sadece branş değil kademe farklılığı da önemli...”

K9: “... İngilizce bilmeyen bir müdürün İngilizce dersini denetlemesi... nasıl değerlendirebilir ki?...”

K10: “... farklı branşta olunması denetimi tabi ki olumsuz etkiler.”

K13: “Yeterli bilgi birikime sahip olabilir ama öğretmenlik yapmış olması lazım. Benim müdürüm direk idarecilikle başlamıştı. Mesela sınıfın nasıl idare edilebileceğini bilmesi lazım. Okul müdürünün farklı bir branşta olması ... konuya hakimiyetimin bilinmesi için benim branşımda olması gerekir ... Benim dersime hazırlık yaparak da gelmeli...”

K14: “Farklı bir branşta olması değerlendirmeyi tamamen olumsuz yönde etkiler. Öğretmenlik becerilerinde bilgisi ya da donanımı vardır ama o dersi o branşın öğretmeninin denetlemesi daha doğru olur...”

K15: “Okul müdürümün ders denetimini gerçekleştirdiğindeki yetersizliği her alanda bilgi sahibi olmaması... Branş farklılığı sorunu da şurada ortaya çıkar... okul müdürü denetlediği dersin kazanımını bilmiyorsa o dersi denetleyemez... Özellikle yabancı dil derslerinde sıkıntı çıkabilir...”

K16: “Okul müdürleri denetim yaparken genel tecrübelerinden faydalanıyor. Öğretmenlik yapan herkes bunu yapabilir... genel bir izlenimde, genel bir yorumda bulunabilir. Bunun için çok bir yeterliğe sahip olmaya gerek yok. Bence bir dersi değerlendireceksem o dersin branşında olmam lazım. Bakanlık tarafından çok sayıda müfettiş yardımcısı ataması oldu. Farklı farklı branşlarda müfettiş yardımcıları alındı. Bunlar okullarda branşlara göre değerlendirme yaparlarsa çok daha etkili olabilir...”

K19: “... farklı branş bizim alanımızdan olaya bakmasını olumsuz etkiler ...”

K20: “...Farklı branşlar birbirinin becerisine sahip olamaz.”

K24: “... branş farklılıkları sınıf iklimiyle uyumsuz. Ben ilkokul öğretmeniyim ama müdürüm ortaokul öğretmeni. Benim sınıf yönetimimi zayıf görebilir çünkü benim öğrencilerim ses yapacak, grup çalışmalarında kendi aralarında konuşacak. Dışardan bakıldığında benim sınıf yönetimim zayıf görülebilir.”

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen kodlara göre, katılımcıların bazıları (22) okul müdürlerinin yetkin olmayışlarının, mesleki yetkinliği kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: “Mantıklı bulmuyorum, ... geliştirici de bulmuyorum. ... Bazı kurum müdürleri 10 yıllık öğretmen ama denetledikleri öğretmen 20 yıllık öğretmen... Denetleyici denetlenende daha az tecrübeye sahip olabiliyor.”

K2: “...Bu hazırlık yine de yeterli gelmeyecektir. Bu da eksik değerlendirmeye sebep olacaktır. ... Bunun eğitimini almalı ki ...Hangi yönden nasıl değerlendirme yapılacağını bilmesi gerek. Akademik bir altyapıya sahip olmalı.”

K6: “...okul müdürümün uzun yıllar yöneticilik yapması ve sınıftan uzak olması onun öğretim yöntem ve tekniklerinden uzaklaşmasına neden olmuş, güncel yöntemlere yabancılaştırmış... okul müdürlerinin çoğu hem alana hakim değil yani yabancı dil bilmiyor hem de bunun öğretimini bilmiyor bu da doğal olarak denetim

konusunda eksikliklerin ortaya çıkmasına neden oluyor ve profesyonelliğe gölge düşürüyor.”

K7: “... benimle aynı branşta olmayan birinin gelip beni denetlemesi sağlıklı ve yetkin olmuyor. ... sadece sınıfa hakimiyeti var mı, akıllı tahta kullanıyor mu, giyimi kuşamı nasıl, öğrenciyle diyalogu nasıl ya da insani ilişkileri nasıl bunlara bakabilirim. Eksik olur yani ... Herkesin görebileceği şeyleri değerlendirebilirim. Yeterliliği olduğunu düşünmüyorum.”

K8: “kendi alanına hâkim olabilir ancak ... belli konularda eksiklikleri olduğunu düşünüyorum.”

K9: “...Ne kadar objektif olabilir ki ?...”

K12: “... Benim okul müdürüm yaklaşık 15 yıllık bir müdür. Ders anlatım sürecine uzun yıllardır yabancı, dahil değil... Eksiklikleri olabilir... Zaten bu yüzden uzmanlar bu işi yapmalı diyoruz...”

K13: “... Öğrencileri tanınması lazım ve öğretmenliği yabancılaşmamış olması lazım...”

K14: “...Uzman sayılmazlar ama genel denetim konusunu biliyorlar. ... Sınıf yönetimini ve öğrencilerin başarıları, okuma yazma öğrenmiş mi gibi şeylere bakabiliyorlar.”

K16: “...en azından branşında uzman birisi, bu konuda çalışmış, müfettişlik bilgisi olan biri değerlendirirse, neyi yanlış yaptığımı çok iyi anlarım... Bir okul müdürü bütün okulun denetimini yapamaz, yeterli olamaz...”

K17: “... bu sistem olmamalı ama denetleyecekse denetleyeceği alanda gerçekten bilgi ve tecrübe sahibi olmalı. Burada idarecilik tecrübesinden bahsetmiyorum; alan tecrübesinden bahsediyorum. ...Konular çok değişti. ... Müdürler tüm sınıfları bilemez, Sınıfın dinamiğini bilemez, benim her sınıftaki tutumumu bilemez dolayısıyla tam bir sonuca ulaşamaz...”

K18: “...denetim başlı başına uzmanlık gerektiren bir iştir. Bütüncül bakılması gerekir. Okul müdürü başka bir branşı denetliyorsa, bu branşla ilgili hiçbir bilgisi yok...”

K19: “...değerlendirmesi eksik kalıyor... İdarecilikte tecrübeli ama ders denetimi ve dönüt konusunda eksiklikler var...”

K20: “...Hiçbir okul müdürü ders denetimi gerçekleştirme konusunda yeterli değil. Öğretmenliği unutmuşlar... Yabancılaşmışlar... Evrakçı olmuşlar, dersle alakaları kalmamış...”

K25: “Denetimi gerçekleştiren okul müdürü öğretmenden daha az kıdeme, daha az tecrübeye sahip olabilir. Buda güven vermeyebilir. ... Ayrıca gerek branş farklılığı olsun, gerek deneyimsizlik olsun objektif davranamaz...”

Alan yetkinliği yönünden okul müdürlerini eksik bulan katılımcıların çoğunun (21) branş farklılığından dolayı okul müdürlerinin yetkin olmadıkları, bazı katılımcıların (4), müdürlerin alanla ilgili hazırlık yapmadan derse geldikleri, katılımcıların bir kısmının (3) ise müdürlerin alana hakîm olmadıkları yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Mesleki yetkinlik yönünden okul müdürlerini eksik bulan katılımcıların çoğu (8) eksik değerlendirmeden dolayı okul müdürlerinin yetkin olmadıkları, bazı katılımcılar (4) denetlemenin uzmanlık gerektirdiği, bazı katılımcılar (4) okul müdürlerinin sınıf ortamına yabancılaştıkları, bazı katılımcılar (3) okul müdürlerinin tecrübeli olmadıkları, bazı katılımcılar ise (2) objektif olamayacakları yönünde görüş bildirmişlerdir. K1 rumuzlu katılımcının ise okul müdürlerinin yaptığı ders denetimini geliştirici bulmadığı görülmektedir.

4.11. ON BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, okul müdürleri tarafından denetlenirken mesleki yeterlikler dışında başka ölçütlerin etkili olup olmadığına ilişkin bakış açıları, objektif denetim ana teması altında, sübjektif tutum ve objektif tutum olmak üzere 2 temada ve gerekçeleriyle birlikte 9 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 15: Katılımcıların, okul müdürleri tarafından denetlenirken mesleki yeterlikler dışında başka ölçütlerin etkili olup olmadığına ilişkin bakış açılarının dağılımları

Ana Tema	Tema	Kod	Katılımcı	
Objektif denetim	Sendikal farklılık		K7, K9, K11, K12, K13, K15,	
			K16, K17, K18, K20, K21, K22, K23, K24	
	Siyasi farklılık		K3, K7, K9, K10, K11, K15,	
			K16, K17, K20, K21, K22, K23, K24	
	İkili ilişkiler		K6, K9, K11, K12, K13, K15,	
			K16, K17, K21, K23, K24	
	Cinsiyet farklılığı		K1, K7, K10, K12, K18, K19,	
			K22, K24	
	Objektif tutum	Önyargı		K5, K10, K15, K17, K20
		Yaşamadım		K2, K4, K25
Karşılaşmadım			K8	
	Hissetmedim		K14	

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen kodlara göre, katılımcıların büyük çoğunluğu (20) okul müdürleri tarafından denetlenirken mesleki yeterlikler dışında başka ölçütlerin etkili olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: “... cinsiyet açısından... aynı cinsiyete sahip kurum müdürü ve öğretmen arasında farklı bir iletişim oluşur. ...aynı bakış açısına sahip olamayabilirler.”

K2: “... benim açıkçası bu konuda sezindiğim bir durum yok. Sadece mesleki yönden tarafsız bir şekilde değerlendirildiğimi düşünüyorum bu zamana kadar.”

K5: “... mesleğimin ilk yıllarında deneyimsiz olduğum için benden beklentileri olmadığını düşünüyordum idarecilerimin ... önyargıları olduğunu düşünüyordum.”

K6: “... ben kendi okul müdürüm özelinde cevap verecek olursam, kendi okul müdürümle genel manada iyi bir ilişki içerisinde olduğum için bu da değerlendirmeye pozitif yansıyor diye düşünüyorum. Ama okul müdürümle farklı konularda karşı karşıya gelmiş olsaydım ... bu da tabii ki denetimi olumsuz yönde etkilerdi diye düşünüyorum...”

K7: “... benimle ilgili değil ama başka arkadaşlarla cinsiyet, siyaset ve sendikal yönden etkili olduğunu düşünüyorum...”

K9: “... bunu herkes için söyleyemem ama siyasi yönden, bir grubun içinde kimileriyle samimi olup kimileriyle samimi olmama yönünden, sendikal olarak kendisine yakın olması yönünden ... tarafsız olamıyorlar diye düşünüyorum... Olan da çok azdır diye düşünüyorum...”

K10: “... bunu hangi öğretmene sorsanız olmamalı der ... ben karşılaşmadım. ... ama cinsiyet olabilir, aynı siyasi düşüncede olmayan öğretmenine farklı yaklaşım sergileyebilir. ...Önyargı da olabilir. Öncesinde başka bir şey yaşanmıştır, belki çatışma yaşanmıştır. Bu negatif durum öğrenciye de yansır, öğrenci başarısına da yansır...”

K11: “İlla ki etkiler ... aynı anda iki iyi öğretmen arkadaş... Birisi öğretmen, diğeri müdür oldu, aynı okula atandı. Birisi diğeri denetlerken mutlaka yanlış davranacaktır ... ya da tam tersi olabilir. ...Evlî çiftler... Biri müdür diğeri öğretmen. Eşinin dersini denetlemesi sonuçta görevi ama hiç dersine girmeyip iyi not verebilir ya da girip yüksek not verebilir. Bunların haricinde siyasi görüş..., sendika baskısı...”

K12: “Tabi ki ...ister istemez olur... Kişisel yakınlıklar, sendikal üyelikler, cinsiyet... bunlar etkili olabiliyor. Ben denetleyici rolünde olsam ve istemesem bile kişisel yakınlıklar devreye girebilir. Bu gibi bilgilere ulaşamayan biri tarafından denetleme yapması lazım. Yani denetleyici kişinin bu bilgilere vakıf olmaması lazım... Öğretmenin siyasi ya da sendikal yönelimlerinden bihaber olması lazım.”

K15: “Tabi illa ki etkisi olur. Öğretmen müdürüyle bir münakaşa yaşamışsa etkisi oluyor tabi ki. Önyargılı davranması olabilir. Siyasi düşünceler olabilir, sendikadan dolayı olabilir. Anlaştığı öğretmenlere iyi puan, anlaşmadığı öğretmenlere kötü puan verebilir yani...”

K17: “Düşünüyorum. Sendikam etkilidir, siyasi görüşümü belli ettiysem o etkilidir, müdürle daha önceden bir sürtüşme yaşadysam o etkilidir. Son derece öznelidir yani. Önyargı etkilidir. Samimi ilişkiler ise iyi yönde etkilidir...”

K18: “... daha önceki çalıştığım yerlerde sendikal ve cinsiyet konusuna önem verilirdi. Kadın öğretmenlerin denetimi çok rahat geçerdi... Kendi sendikasında olan

öğretmenlerde korku, panik, stres yaşanmazken, farklı sendikalardaki öğretmenler denetim öncesinde, sırasında ve sonrasında olumsuz duygular yaşıyorlardı...

K19: *“Bence cinsiyet açısından... olabilir. Ben yaşamadım ama gözlemim oldu bu konuda. Denetim, öğretmenin genel durumundan etkileniyor bence.”*

K20: *“Kesinlikle düşünüyorum. Farklı sendikalı olmaktan dolayı sıkıntılar yaşadık. Hoş değildi. Önyargılardan uzak olmalı. Bu bizden, şu bizden gibi yaklaşımı olmamalı... Herhangi bir siyasi görüşü olsa bile bunu göstermemesi lazım. Çok arkadaş tanıyoruz, sendikası ayrı olduğu için ders programı delik deşik olan.”*

K24: *“...sendikal faaliyetler olarak, sendikal açıdan ya da cinsiyetçi yaklaşılabilir. İkili ilişkilerin etkili olabileceğini düşünüyorum açıkçası. Olumlu olumsuz etkileyebilir. Bir öğretmen olumlu ikili ilişkiler sağlayamadığı müdür tarafından denetlendiğinde, müdür hiçbir olumsuz tavırda olmasa bile öğretmen tedirgin olabilir.”*

Katılımcıların küçük bir kısmı (5) okul müdürleri tarafından denetlenirken mesleki yeterlikler dışında başka ölçütlerin etkili olduğunu düşünmediklerini ifade etmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K3: *“...farklı siyasi görüşlere sahip olduğumuz için olduğunu düşünüyorum...”*

K4: *“...ben öyle olduğunu düşünmüyorum. Ben denetleme esnasında da sonrasında da öyle bir şey olduğunu düşünmüyorum ve yaşamadım.”*

K8: *“...başka ölçütlerin denetlemeye etkisi olduğu bir durumla karşılaşmadım.”*

K14: *“Hissetmedim böyle bir şey.”*

K25: *“Ben yaşamadım.”*

Denetlenirken mesleki yeterlikler dışında başka ölçütlerin de etkili olduğunu belirten katılımcıların, sendikal farklılıklar, siyasi farklılıklar, ikili ilişkiler, cinsiyet farklılıkları ve ön yargıların etkili olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Mesleki yeterlikler dışında başka ölçütlerin etkili olmadığını ifade eden katılımcıların ise böyle bir durum yaşamadıkları, böyle bir durumla karşılaşmadıkları veya böyle bir şey hissetmedikleri görülmektedir.

4.12. ON İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, okul müdürlerinin yerine kendilerini koyduklarında nasıl davranacaklarına, nelere dikkat edeceklerine ilişkin bakış açıları, empatik yaklaşım ana teması altında, denetim süreci, ön hazırlık ve değerlendirme olmak üzere 3 temada ve gerekçeleriyle birlikte 12 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 16: Katılımcıların, okul müdürlerinin yerine kendilerini koyduklarında nasıl davranacaklarına, nelere dikkat edeceklerine ilişkin bakış açılarının dağılımları

Ana Tema	Tema	Kod	Katılımcı	
Empatik yaklaşım	Denetim süreci	Samimi hava	K1, K2, K13, K14, K18, K19, K20, K21	
		Olumlu yaklaşım	K5, K18, K19, K23	
		Adil, eşit yaklaşım	K3, K7, K18, K22	
		Ön yargısız	K10, K11, K15	
		Objektiflik	K6, K11	
	Ön hazırlık	Toplantı, ön görüşme	Ders dışı	K3, K9
			İş birliği	K1, K7
		Öğrenci başarısı	K10	
	Değerlendirme	Dönüt	Toplantı, ön görüşme	K1, K2, K4, K6, K8, K12, K15, K16 K17, K23
			Hazırlık, araştırma	K4, K5, K8, K9, K11, K13, K16, K21, K23, K24
Akademik eğitim			K2, K11, K25	
			K5, K10, K11, K12, K17, K19, K22, K23	

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen kodlara göre, katılımcıların büyük çoğunluğu (26) denetim süreci davranışlar hususunda görüş bildirmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: “... bazı öğretmenler sıkıntı, stres yaşadığı için rahatlatıcı olurdum... hatta benim de yapabileceğim bir şey var mı diye sorar... üstüme düşen rolü sorar, birlikte de hareket edebiliriz tarzında o samimiyeti gösterirsem, tüm baskının, sıkıntı ve stresin sadece kendi üzerinde olmadığını hissettirirdim.”

K2: “...samimiyetle beraber öğretmen daha rahat duruma getirilebilir. Samimi bir hava yaratırdım.”

K3: “...adaletli yaklaşırdım... ders dışı davranışlardan da öğretmen kendini gösterir zaten...”

K5: “olumlu bir dille yaklaşırdım. Öncelikle iyi yönlerini söyler ve bu olmadı demek yerine böyle yapsan daha iyi olabilirdi şeklinde konuşurdum. Eleştirel değil de tavsiye verici ve yapıcı...”

K6: “...Kriterlere sadık kalarak tamamen objektif olmaya çalışırdım. Öğretmen hakkındaki fikrimi o dersle sınırlı tutardım. Kişisel ilişkilerimi karıştırmazdım.”

K7: “... burada bir devlet görevi yapıyoruz. Yapacağımız görevler de yasalarla, kanunlarla, yönetmelikle belli. Görevini yapana teşekkürümü eder, yapmayana da yasal olarak ne gerekiyorsa o yaptırımı uygulardım çünkü okul bizim değil, özel mülkümüz de değil. Öğrenci başarısı için buradayız. Adil olmaktan bahsediyorum. Yük hep çalışana binerse çalışan insan da psikolojik olarak kötü duruma düşüyor, sinirleniyor... ama çalışmayan zarar görmüyor. Çalışan da bunalıma giriyor. Çalışma barışı bozuluyor. İş birliği gerekiyor...”

K9: “...ben öğretmenimi sadece 40 dakikalık bir süreçte değerlendirmedim, öğretmenimin yaptıklarına bakardım, çalışmalarına bakardım etkinliklerine bakardım, sadece ders içi performansını değerlendirmedim. İletişimine bakardım, öğrenci ile ilişkisine bakardım...”

K10: “...hiçbir ön yargıda bulunmazdım... ön yargılarımdan arınıp yapmam lazım.”

K10: “Kesinlikle öğrenci başarısını daha yüksek seviyeye nasıl çıkarabilirim düşüncesiyle, öğrenci başarısı odaklı bir denetim yapardım...”

K11: “... daha objektif olmaya çalışırdım. Ön yargılarımdan arınırdım...”

K13: “... öğretmenimle iletişim kurardım ve ılımlı yaklaşırdım. Gergin bir ortam oluşmaması için elimden geleni yapardım. Ortamı yumuşatırdım.”

K15: “Şeffaf olmalı, ön yargılı davranmaması gerekir. Öğretmenin kişisel özelliği değil mesleki özelliği izleniyor.”

K18: “Öncelikle ben öğretmene güven verirdim daha sonra sevgisini kazanırdım. Denetimlerde de yapıcı ve olumlu yaklaşım gösterir, adil ve tarafsız olurum. Denetimde sıcak davranırım. Denetime girer girmez hemen konuya giriş yapmaz, öğretmenle ve öğrencilerle selamlaşır, öğretmenin de heyecanını alma adına şakalaşma yapar, ortamı yumuşatıp, samimi bir ortam yaratıp o ortamda denetimi yapardım.”

K19: “Bana sorarsanız ben ders denetimi yapmazdım ama yapacak olursam da öğretmenimi rahat bir pozisyona getirirdim. ...yani eksiklikleri de pozitif olarak anlatırdım. Yumuşak bir dille... Daha sempatik yaklaşırdım. Daha samimi... Onu yargılayacağımı değil de sadece orada gözlemci olarak bulunacağımı söylerdim.”

K21: “Ben derse hazırlıklı gelirdim. Bir idareci olarak ters köşe olmak istemezdim. Madem ki denetleyici bir rolüm var, o zaman bunun hakkını vermek isterdim... Kazanımlarına öncesinde bir bakardım.”

K21: “daha rahatlatıcı bir tutum sergilerdim çünkü ben ne kadar sert bir tutum sergilersem karşımdaki de kendini o kadar iyi ifade edemeyecek. Yani samimiyetsizlik olacak. Hem çocuklar hem öğretmen hem de denetleyen için sıkıcı bir 40 dakika olacak.”

K23: “...olumlu bir havada geçmesini sağlardım.”

Katılımcıların bir kısmı (23) ön hazırlık davranışları hususunda görüş bildirmişlerdir. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: “... öncelikle tüm öğretmenlere yönelik toplantı ve ön bilgilendirme yapardım...”

K2: “... bunun üzerine bir akademik eğitim almak isterdim. Sanırım bu konuda yüksek lisans bölümleri var. ... Denetime gittiğimde o öğretmeni gerebileceğimi düşünerek bunu en aza indirmek için bunun öncesinde sohbet eder, biraz rahatlatmaya çalışırdım...”

K4: “...önceden görüşme yaparım, ön görüşmeye mutlaka alırdım. Derste işleyeceği kazanımı öğrenirdim. O kazanım hakkında da bilgi sahibi olmaya, hazırlık yapmaya çalışırdım ki yorum yapabileyim...”

K5: “Öncesinde dikkat edeceğim yerleri söyler, ön bilgilendirme yapardım. Kazanımı sorar ve derse hazırlıklı giderdim mutlaka.”

K6: “Şahsen ben ders denetimi görevinde okul müdürünün yerinde olmak istemezdim ama onun yerine kendimi koyarak konuşmam gerekirse, ... öncelikle kriterleri belirleyip ön görüşme yapardım, kriterler konusunda öğretmeni bilgilendirirdim.”

K8: “... daha öncesinde öğretmenle öncesinde bir görüşme mutlak suretle yapardım. Dersin içeriğine ilişkin bilgimi aldıktan sonra öğretmenin de kullanacağı yöntem ve teknikleri kendim araştırırdım, hazırlanıp ... değerlendirmemi de bu yönde yapardım...”

K9: “...başka bir branşı denetleyeceksem hazırlık yapardım...”

K11: “... ben okul müdürü olarak denetlemek istemem ama illa yapacaksam bunun için eğitim almalıyım. ...Şu an denetleme yapmam gerekse bununla ilgili araştırma yaparım. Denetleyeceğim ama kimi nasıl denetleyeceğim? Bunu araştırırdım.”

K12: “Kesinlikle ön bilgilendirme yapılmalı... denetim sırasında öğretmenin gerginlik yaşamaması için... Bir dersle bu denetimin doğru sonuç vermeyeceği o öğretmene söylenmeli.”

K13: “...derse öncelikle hazırlıklı gelirdim.”

K15: “...denetime girmeden önce dikkat edeceğim kriterleri vermem lazım. Denetlenecek öğretmen en azından neye göre değerlendirileceğini bilmeli.”

K16: “Ben olsam önce gireceğim dersten önce öğretmenimle konuşurdum. Konumuz ne, neleri işleyeceğiz, hangi kazanımdayız, neleri kullanacağız gibi... Sınıf seviyesini, sınıfın genel yapısını, sınıfın genel not ortalaması nasıl, öğrenci grubu nasıl bunları bilerek derse girerdim.”

K17: “önceden bütün ölçütleri paylaşırdım. Bu liste üzerinden gelip seni denetlemem gerekiyor derim.” Dikkat etmediği şeyler varsa bile bu ölçütleri kendisi gördüğünden itibaren değişmeye başlayacaktır zaten.”

K22: “Ben öncelikle herkese eşit mesafede olma eşit davranmak isterdim. Öğretmenlerin bu süreçte daha etkili olmaları için elimden geleni yapardım. Sadece eksiklerini aramak, eksik evraklarını söylemek, kıyafeti konusunda bir yorum yapmak yerine nasıl yaparsa öğrencilerle iletişimi daha iyi olur ya da öğrencileri daha iyi

yerlere getirebilir gibi konularda onlara yardımcı olmak isterdim. Kendimi de bu konuda geliştirmek isterdim.”

K23: “Ders denetiminden önce öğretmenle kesinlikle birebir görüşürdüm. Bunun zor bir durum olduğunu anladığımı söyler, empati kurduğumu gösterirdim. Bunun aslında bir denetleme olmadığını, bilginin paylaşılması ... olduğunu söyledim. ...Mutlaka araştırma yapardım.”

K24: “Öncelikle öğretmenimden o dersin kazanımını ve kullanacağı yöntem ve tekniği öğrenmek isterdim. Çünkü mesela tartışma, münazara gibi etkinlikler yapılacaksa sınıfta ... o sınıfta sınıf yönetimi bir tık zayıf olacaktır. Bunu önceden bilerek hazırlıklı gidersem hem şaşırمام ve bunu öğretmene yansıtmam hem de hazırlıklı olduğum için kendim de bir rahatsızlık sezmem açıkçası. Yani bir sürprizle karşılaşmış olmam. Eğer sınıf iklimini bilmiyorsam, öğrenciler hakkında da genel bir bilgi edinirdim. Mesela o sınıfta değinilmemesi gereken bir konu varsa; -örneğin benim anne hassasiyeti olan 3 öğrencim var- o konuya değinmezdim.”

Katılımcılardan bazıları ise (7) değerlendirme konusu üzerinde durmuştur. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K5: “...dönüt vermek isterdim ki eksiklerini görsün ya da hevesli olsun”

K10: “...öğrencinin daha üst düzey başarısı nasıl olur şeklinde bir dönüt verirdim.”

K11: “...dönüt verirdim... Hatta incelemeler yapardım ki öğretmene daha fazla dönüt verebileyim...Öğretmeni niçin denetliyorsun? Dönüt verip düzeltmek için...”

K12: “Ders denetimi sonrasında da rahatlatıcı bir bilgi vermek gerekiyor. Dönüt yumuşak bir dille verilmeli.”

K17: “Öncesinde paylaştığım ölçütlere göre kaç puan verdiğimi ve neden verdiğimi dönüt olarak anlatırdım. Sence doğru vermiş miyim ya da benim gözümünden bir şey kaçmış olabilir mi diye de sorardım.”

K19: “...Sonunda da detaylı bir geri dönüt verirdim.”

K23: “Dönüt olmalı, mümkünse en kısa sürede olmalı, ders çıkışında 10 dakika da olsa zaman ayırırdım buna. ...Eleştiriden ziyade yumuşak bir dille öneride bulunurdum. Onun da bu denetim sürecinde ne yaşadığını, nasıl hissettiğini sorardım.”

Denetim esnası davranışlara ilişkin; samimi hava (8), olumlu yaklaşım (4), adil yaklaşım (4), ön yargısız (3), objektiflik (2), ders dışı faaliyetler (2), iş birliği (2) ve öğrenci başarısı kodlarının ortaya çıktığı görülmüştür.

Denetim öncesi davranışlara ilişkin; toplantı veya ön görüşme (10), hazırlık (10) akademik eğitim (3) kodlarının paylaşıldığı görülmüştür.

Denetim sonrası davranışlara ilişkin ise katılımcıların dönüt almak istedikleri görülmektedir.

4.13. ON ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Katılımcıların, okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen ders denetiminin daha etkili hale gelmesine ilişkin önerileri, öneriler ana teması altında, eğitim faaliyetleri, denetim süreci, rehberlik ve denetmen tutumu olmak üzere 4 temada ve gerekçeleriyle birlikte 16 kod şeklinde sunulmuştur.

Tablo 17: Katılımcıların, okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen ders denetiminin daha etkili hale gelmesine ilişkin önerilerinin dağılımları

Ana Tema	Tema	Kod	Katılımcı	
Öneriler	Eğitim faaliyetleri	Akademik eğitim	K2, K8, K9, K10, K12, K14, K15, K19, K20, K21, K22, K23, K24	
		Hizmet içi eğitim	K8, K9, K10, K12, K13, K16, K19, K20, K23	
		Seminerler	K10, K12, K14, K15, K16, K19, K21, K24	
		Konferanslar	K10, K16, K21	
		Müdürler zümresi	K15, K16	
	Denetim süreci	Süreç odaklılık	K7, K9, K10, K11, K14, K25	
		Aynı branş yapmalı	K9, K11, K12, K16, K24	
		Alanında uzman olmalı	K12, K14, K17, K23	
	Rehberlik	Dönüt vermeli	Gözleme dayalı olmalı	K7, K9, K25
			K2, K3, K4, K5, K6, K11, K17, K18	

	Yönlendirme yapmalı	K2, K3, K5, K6, K7, K11, K18
	Samimiyet olmalı	K1, K2, K3, K4, K7
	İş birliği yapmalı	K1, K4
Denetmen tutumu	Tarafsızlık ve objektiflik	K9, K18
	Deneyimli olmalı	K2, K7
	Aidiyet kazandırmalı	K3, K7

Katılımcıların büyük çoğunluğu (35), okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen ders denetiminin daha etkili hale gelmesine ilişkin eğitim faaliyetlerine yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K2: *“Deneyim sadece yaş ya da yıl anlamında değil, bu konuda aldığı eğitimler de olabilir... Çok yıl geçirmemiş olsa bile akademik olarak kendisini geliştirmiş olabilir ya da olmalı.”*

K8: *“Ders denetimini daha etkili hale getirmek için ... okul müdürleri kendilerini geliştirme adına ... hizmet içi eğitimlere dahil olabilir, yüksek lisans programlarına katılabilir. Denetim konusunda çeşitli eğitimler alabilir.”*

K9: *“... müdürlerimizin bu konuda eğitim almaları gerektiğini düşünüyorum, bu hizmet içi eğitim konusunda olabilir, psikoloji olabilir, insan davranışlarını anlama konusunda olabilir...”*

K10: *“...denetim konusunda kendini de geliştirmelidir, eğitimlere katılabilir, devletin yapacağı hizmet içi eğitimlere katılabilir, seminerlere, konferanslara katılabilir ... yüksek lisans olabilir.”*

K12: *“Okul müdürlerini uzman haline getirmek için bu konuyla alakalı eğitimden geçirmek... bu eğitimler... hizmet içi eğitim şeklinde olabilir, seminerler şeklinde olabilir. ...Asıl bu denetimi yapan kişilerin bu alanda lisansüstü eğitim almış kişilerin yapması çok daha iyi olacaktır. Kişisel yakınlıkların, siyasi görüşlerin, sendikal üyeliklerin bu sürece etkisi olmaması gerektiği de bu eğitimlerle birlikte okul müdürlerine verilsin.”*

K14: *“...seminer alarak, yüksek lisans yaparak olabilir... Bu alanda kendini geliştirmiş uzman olan kişilerce yapılmalı.”*

K15: “... ders denetimi daha etkili hale getirebilmek için ... müdürün bu alanda mesleki eğitim alması gerekir, ... seminer olabilir, kurslar olabilir, yüksek lisans olabilir, akademik anlamda kendini geliştirmesi lazım. Ders denetiminde karşılaştığı sorunları ya da çözüm önerilerini diğer müdür arkadaşlarıyla konuşması lazım... öğretmenler zümre toplantılarında nasıl bir araya geliyorsa ... müdürlerin de ... ders denetimi zümresi yapması lazım.”

K16: “... ders denetimiyle alakalı müdürlere bu konuda bilgilendirme, seminerler yapılabilir, müdürlerin bu konuda kendilerini geliştirmesi için konferanslar, mesleki eğitimler yapılabilir... bence müdürler bu işi yapmadan müfettişlerin yapması daha faydalı olacaktır... Alanında uzman benim branşımın alakalı müfettişler ders denetimi yapabilir. Müdürler kendi arasında da fikir alışverişi yapabilir, sonuçta kendi aralarında toplantı yapıyorlar. Bu konuda ortak bir yol izleyebilirler. Müdürler zümresi gibi... yapılıyor zaten, toplantılar yapılıyor... Birbirlerine fikir verebilirler. Bu fikirleri de branş branş çağırıp bizimle paylaşabilirler... Böylece mesleki gelişim açısından öğretmene, eğitim sürecine bir katkısı olur.”

K19: “... Başka branşları denetleyebilmeleri için eğitim almalarını isterdim. İletişim konularında da eğitim, seminer alabilirler. Yüz yüze... hizmet içi eğitim alabilirler.”

K20: “Dersi denetleyecek idarecilerin her sene başında eğitim alması lazım. Her sene evraklar, beklentiler değişiyor. Beni kendi branşımda bile müfredat değişiklikleri olduğu zaman dağları aşmaya çalışırken okul müdürüm gelip bunu niye böyle yaptın diye sorduğunda işler karışıyor. Neyi denetlemesi gerektiğiyle ilgili ellerinde kesinlikle ölçütlerin ve evrakların olması gerekiyor. Denetim konusunda akademik eğitim de alabilirler, farklı açılardan düşünmesini de sağlar. Yüksek lisansı olan müdürler görmek bizi mutlu eder, tabi yöneticilik alanında olması lazım bunun. ... Ortaya çıkan değişikliklerle ilgili de Millî Eğitim Bakanlığı'nın eğitimler vermesi gerekir, müdürlerin değişiklikleri yakalayabilmesi için...”

K21: “ders denetimi yapan kişiler bununla ilgili dersler alabilirler, sempozyumlara katılabilirler... Toplantılar düzenlenebilir, konferanslar düzenlenebilir, bununla ilgili seminerler verilebilir. Kendini geliştirmek için bunları yapabilir. Akademik olarak yapabilir. Zamandan ve mekândan yana problem

yaşıyorsa da dijital platformlardan yararlanabilir. Uzaktan eğitim olabilir. Hem denetleyiciye hem de öğretmene yardımcı olmuş olunur...”

K23: “Müdürlerin seminerleri olmalı. Hizmet içi eğitimler olmalı. Aslında yüz yüze eğitimler daha iyi olur... Eğitim yönetimi, eğitim denetimi gibi alanlarda yüksek lisana başvurabilir. ...Zaten her müdürün en az bir yüksek lisansının olmasını isterim...”

K24: “Müdürler çeşitli mesleki gelişim seminerlere katılarak kendilerini geliştirdikleri zaman aslında öğretmenlerin gelişmesine de katkısı olacağını düşünüyorum. Daha bilgili olursa, beni eksik olduğum yerde daha güzel tamamlayabileceğini düşünüyorum... Yüksek lisans programları kanalıyla, seminerle, çalıştaylarla alabilirler bu eğitimleri.”

Katılımcıların bir kısmı (18), okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen ders denetiminin daha etkili hale gelmesine ilişkin denetim sürecine yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K7: “Sadece 40 dakikalık derse girmek yerinde süreç odaklı olabilir. Ara ara derse misafir gibi de gelebilir. Bu heyecanı ve kaygıyı da azaltabilir. ...Öğretmenin iş arkadaşlarıyla ilişkisi, öğrencileriyle iletişimi, öğretmenin okulunu, öğrencisini ne kadar sahiplendiği, sadece derse mi girip çıkıyor, okula kendini vermiş mi... Aidiyet var mı... Öğretmeni gözlemek için birçok kriter olabilir...”

K9: “...Gözleme dayalı bir denetim yapmaları gerektiğini düşünüyorum... Branş anlamında da... aynı branşım değerlendirsin isterim... Bir yıl içerisinde ne yapılmış... ders dışı etkinlikleri neler, çalışmasına bakarım, öğrenciyle ilişkisine bakarım, sürece bakarım

K10: “... senenin sadece bir günü değil, aralıklı olarak yapılması gayet mantıklıdır. Süreç değerlendirmesi...”

K11: “... bir süreç olmalı... süreç olacaksa müdür denetlemeli... ya da hem müdür hem müfettiş denetleyebilir. Birisi süreci denetlerken diğeri dersi denetleyebilir... Müfettiş değerlendirmesi aynı branş açısından olabilir.

K12: “... ders denetimi yapan kişilerin hem branş bazında hem de sınıf yönetimi konusunda alanında uzman kişilerin olması gerekiyor.”

K14: “...uzman kişilerle denetim yapılmalı... Ben aslında daha çok süreç odaklı olması gerektiğini düşünüyorum. Kimi çocuk okumayı iki ayda söküyor kimisi

de bilgiyi alıyor, alıyor ama patlamayı Nisan ayı gibi yapıyor. Bu bireysel süreçler değişebiliyor... Bu iş tek bir ders saatine girip tek bir 40 dakikada bakmakla olmaz, bir süreç boyunca takip edilmeli, hatta belki de daha fazla sayıda denetim yapılmalı.”

K17: “Her alanı, alanında uzman kişilerin, denetlemesi gerekir.”

K23: “Müdür olarak ders denetimi yapılacaksa müdürün bilgi sahibi, uzmanlık sahibi olması gerekiyor.”

K24: “Beni aynı branştan birinin denetlemesini isterim, okul müdürünün sahip olduğu branş farklılığından kaynaklanan problemlere karşı...”

K25: “sadece senede bir veya iki derse girerek değil süreci takip ederek olmalı bence. Ayrıca yine sadece ders içeriğini değil, ders dışındaki ilişkileri, davranışları, çalışmalarını, iletişimi de takip etmek lazım. Yani birçok yönü gözlemleyerek olmalı. Sadece ders denetimindeki kriterleri puanlayarak yapmak olmamalı...”

Katılımcıların bir kısmı (15), okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen ders denetiminin daha etkili hale gelmesine ilişkin rehberlik faaliyetlerine yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K2: “...Mutlaka bir geri dönüş yapılması lazım çünkü bununla beraber yapmış olduğu olumlu davranışların onurlandırılması, eksik olan davranışların ortaya çıkıp düzeltilmesi için yol gösterilmesi gerekir. Bunu yapan kişinin de deneyimli olması lazım ki yol gösterme, yönlendirme konusunda yardımcı olması lazım.”

K3: “Her denetim sonunda dönüt verilmeli ve öneriler yapılmalı... Beni eksik gördüğü konularda hizmet içi eğitimlere gönderebilir ... sempozyumlar, konferanslar, uzaktan seminerler var, bunlara beni dahil edebilir, yönlendirebilir.”

K4: “Ders bitiminde ... fikir alışverişinde bulunarak dönüt verilebilir.”

K5: “... formaliteden değil gerçekten öğretmeni görmek için derslere girilmeli. Dönüt vermesi gerekiyor ki öğretmen de kendisini görebilsin aksi takdirde eksiklerimi göremem ve aynı şekilde devam ederim... Bu dönütler doğrultusunda da hizmet içi eğitimlere yönlendirme yapılabilir...”

K6: “... denetimden sonra mutlaka detaylı bir dönüt verilmeli ve rehberlik faaliyeti yapılmalı. Bu rehberlik faaliyetinde... hizmet içi eğitim boyutunda...”

yönlendirmeler ile olabilir. Hangi alanda eksikliği varsa o yönde... Objektif bir dönüt almalyım ve buna ikna olmalıyım... Öğretmen geliştiğinde de bu eğitim öğretime yansır, öğrenci başarısı artar diye düşünüyorum.”

K7: “Beni, eksiklerimi gidermem açısından mesleki gelişim ile ilgili çeşitli kurs, seminer gibi eğitimlere katılmamı teşvik ederse, yönlendirirse güzel olur.”

K8: “...Dolayısıyla hem müdür kendini geliştirmiş olur hem de vereceği dönütler neticesinde öğretmen de kendini geliştirmiş olur. ... Eğitim öğretime de daha faydalı olur...”

K11: “Süreç tamamlandığında öğretmene yönelik dönütlerin daha kapsamlı olması gereklidir. Olumsuz yönünüz budur ve bunu bu şekilde geliştirebilirsiniz şeklinde yönlendirme yapılmalı.”

K17: “Ölçütler net olmalı. Sonuçlar, dönütler net bir şekilde verilmeli, buna ciddi bir zaman ayrılmalı.

K18: “Öğretmene bireysel anlamda dönüt verildiyse, öğretmen eksikleri konusunda hizmet içi eğitime yönlendirilebilir, bu işin devamlılığıdır.”

Katılımcıların bazıları ise (13), okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen ders denetiminin daha etkili hale gelmesine ilişkin denetmen tutumuna yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Tema ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K1: “Öğretmenlerle o ortamı, o samimiyeti, o atmosferi yakalamak... İş birliği konusunda uzlaşmak... İş birliği içerisinde olunursa herkes birbirinden de faydalanmış olur. Denetim şeklinde olmasından ise samimiyetin ön planda olduğu bir ortam olmalı.”

K2: “Ders denetiminin daha etkili olması için samimi bir ortam sağlanabilir ve daha doğal bir ortam olur... Daha deneyimli bir denetçi tarafından yapılabilecek şeylerin gösterilmesi...”

K3: “...Yönlendirmeler ile öğretmenler de kendilerini önemsenmiş hisseder ve bu da kurum içi aidiyeti yükseltir. Samimiyet artar, öğretmene güven verir...”

K4: “... gerektiğinde derste aktif rol oynayabilmeli, katılım gösterebilir. Kendi tecrübelerinden bahsederek, iki farklı branşı harmanlayarak belki de yeni deneyimler ortaya çıkarabilir böylece iş birliği olabilir. Resmi havayı kırmak, samimiyet...”

K7: “Denetimsiz olmayacak bu net. Denetim her aşamada gerekli. Okul müdürü beni denetlediğinde benim alanımda bilgi sahibi, deneyimli olmasını beklerim. Kendisi öğretmenlik mesleğinde örnek bir insan olmalı, örnek teşkil etmeli çünkü saygı duymalıyım ona... Bana sadece eksik yönlerimi değil iyi yönlerimi de söylemeli. Kendisinin, hem öğretmen olarak bana, hem de öğrencilere pozitif yaklaşımı, bence okulda birliktelik ruhu, aidiyet oluşmasında önemli... Bürokratik bir denetleme tarzıyla değil, samimi bir ziyarete gelme gibi de olabilir. Öğrenci ile hemhal olmak, öğretmenle hemhal olmak...”

K9: “...objektif olabilen çok az müdüre rastladım... Tarafsız olmalarını isterim.”

K18: “...okul müdürleri tarafsız ve adil olmalı. ... Güven oluşmalı...”

Okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen ders denetiminin daha etkili hale gelmesine ilişkin eğitim faaliyetlerine yönelik öneriler temasında, okul müdürlerinin akademik eğitim veya hizmet içi eğitimler almaları, seminerlere ve konferanslara katılmaları gerektiği ve okul müdürleri zümresi yapılabileceği yönünde katılımcılar tarafından öneriler geldiği görülmektedir.

Denetim süreci bakımından; denetimin süreç odaklı olması, denetimin aynı branşta biri tarafından yapılması, denetmenlerin alanında uzman olmaları ve denetimlerin gözleme dayalı olarak yapılması gerektiği yönünde öneriler geldiği anlaşılmaktadır.

Rehberlik faaliyetlerine açısından; dönüt verilmesi ve dönütler neticesinde yönlendirme yapılması gerektiği yönünde katılımcılar tarafından önerilerde bulunduğu ortaya çıkmaktadır.

Denetmen tutumu bakımından ise; samimiyet ve iş birliği olması gerektiği yönünde, tarafsız ve objektif olunması gerektiği yönünde, okul müdürünün deneyimli olması ve aidiyet kazandırması gerektiği yönünde öneriler geldiği görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölüm, bulguların tartışılmasını, uygulamaya etkilerini, daha ileri araştırmalara yönelik önerileri ve sonuçları içermektedir. Elde edilen araştırma bulguları ve sonuçları alan yazındaki araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak bir genel değerlendirme yapılmıştır. Ardından bu karşılaştırmalara dair önerilere yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin ders denetimi ile ilgili görüşleri araştırmanın amacına yönelik düzenlenmiştir

3.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölüm, bulguların tartışılmasını, sonuçlarını ve uygulamaya etkilerini içermektedir. Giresun ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayanan bu araştırmanın bulgularına göre, okul müdürlerinin ders denetimi uygulamaları öğretmenler üzerinde çeşitli etkiler yaratmaktadır. Elde edilen araştırma sonuçları alan yazındaki araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak bir genel değerlendirme yapılmıştır.

Öğretmenlerin genel olarak müdürler tarafından yapılan denetime ilişkin bakış açısı olumsuz olmasına rağmen, müfettişler yerine okul müdürlerinin denetleyici rolde olmasına olumlu baktıkları görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, müdürler tarafından gerçekleştirilen ders denetiminde daha az stresli hissetmektedirler. Bu sonuç bazı araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Kazak ve Yüksel'in (2022) yaptığı araştırma sonuçlarına göre müdürlerin ders denetimi yapması, öğretmenlerin denetimi rahat bir şekilde geçirmelerini sağlamaktadır. Dönmez ve Demirtaş'ın (2018) yaptığı araştırmada, okul müdürlerinin ders denetimi yapmasının, öğretmenler üzerindeki denetim baskısını azalttığı sonucuna varılmıştır. Yeşil ve Kış'ın (2015) çalışmasında, katılımcılar; okul müdürü tarafından yapılan denetiminin öğretmenlere katkısının olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ders denetimini müdürün yapmasını istediklerini ifade etmiş olmaları bu çalışmanın sonucu ile paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, denetimden önce okul müdürlerinin sadece denetimin yapılacağı gün ve saat bilgilendirmesi yaptığını, detaylı herhangi bir görüşme olmadığını belirtmiştir. Bu bulgu Yeşil ve Kış'ın (2015) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin büyük bir kısmı denetimden önce okul müdürlerinin kendileri ile görüşme yaparak ders denetimine geleceğini haber verdiğini ifade etmiştir. Bu yönden iki çalışmanın örtüştüğü görülmektedir.

Okul müdürlerinin ders denetimi esnasındaki amaçlarına ilişkin görüşlere bakıldığında katılımcıların çoğu denetimin formaliteden yapıldığını ifade etmişlerdir. Koşar ve Buran (2019) tarafından yapılan çalışmada okul müdürlerinin bir eğitim öğretim yılında en az bir kez ders denetimi yaptığını sonucuna varılmıştır. Bu denetimlerin de formaliteden yapıldığı, ders denetim defterinin doldurulma zorunluluğundan dolayı yapıldığı belirtilmiştir.

Görüşülen öğretmenler, ders denetimi esnasında okul müdürünün rolüne ilişkin, çoğunlukla pasif dinleyici ifadesini kullanmışlardır. Koşar ve Buran'ın (2019) çalışmasında, okul müdürleri de kendilerini ders denetimi esnasında daha çok izleyici rolde görmektedirler.

Ders denetimi esnasında öğretmenlerin ne gibi duygular yaşadıklarına yönelik görüşlerine bakıldığında ise katılımcıların büyük kısmında denetimin stres, kaygı ve gerginlik gibi olumsuz duygulara neden olabileceğini görülmektedir. Öğretmenlerin ders denetimi sırasında yaşadıkları bu olumsuz duyguların, denetimin niteliği, öğretmenlikte geçirilen süre ve okul müdürlerinin yaklaşımı ile doğrudan ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Meslekte 10 yıldan fazla geçirmiş olan katılımcılar, denetim sürecinin sıradanlaştığını ve herhangi bir duygusal tepki vermediklerini belirtmişlerdir. Ancak, deneyimsiz öğretmenler ve müdürlerin objektif olmamasından yakınanlar, denetim sürecinde daha fazla stres yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, denetim sürecinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamak yerine, onların motivasyonunu olumsuz etkileyebileceğini göstermektedir. Wanzare ve Costa'ya (2000) göre denetimin amaçlarından birisi de öğretmen motivasyonunu arttırmaktır. Dolayısıyla bu durumun denetimin amaçları ile çeliştiği görülmektedir.

Öğretmenler denetim esnasında öğrencilerin normal ders zamanlardan farklı davrandıklarını, aktif öğrencilerin bile daha çekingen davrandıklarını bununla

birlikte doğal akışın bozulduğunu, doğallıktan çıkıldığını dile getirmişlerdir. Şahin, A.; Bilecik, T. ve Saçlı, B. (2020) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin, sınıfın doğal ortamının bozulmasından ve öğrencilerin kaygı-gerilim içerisine girmesinden rahatsız oldukları görülmektedir. Koşar ve Buran'ın (2019) çalışmasında ise okul müdürlerinin ders denetimi yapmasının öğrenciye çeşitli katkıların olduğu, öğrenciye en önemli katkısının onun akademik başarısına etkisi olduğu, öğrencinin okul müdürünü sınıfta görmesinin onun derse karşı motivasyonunu artırdığı, böylece ders denetiminin hem öğrencinin derse katılımını arttırmakta olduğu hem de öğrencinin okulda kendini daha mutlu hissetmesine neden olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu araştırma sonuçları ile Şahin, A.; Bilecik, T. ve Saçlı, B.'nin (2020) çalışmaları arasında benzerlik görülmekte, Koşar ve Buran'ın (2019) çalışma sonuçları arasında ise farklılık görülmektedir.

Özmen ve Batmaz'ın (2006) yaptığı çalışmada da denetim yapacak denetmenin pedagojik formasyona sahip, empati kurabilen, beden dilini iyi kullanan ve yapıcı olması gerektiği sonucu elde edilmiştir. “En genel anlamda işgören geliştirme, işgörenlerin mevcut durumdaki ve gelecekteki rollerini en iyi biçimde yerine getirmelerini sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlarını doğrudan etkileyen her türlü etkinliktir. (Robbins ve Alvy, 1995; akt. Aydın, 2016). Okul müdürlerinin okuldaki en önemli işlevlerinden biri de okul çalışanlarının geliştirilmesinde aktif bir rol almalarıdır.” ifadesi ile çalışmada görüşülen öğretmenlerin denetim sonunda bekledikleri geri dönütlerde okul müdürlerinden rehberlik kapsamında yönlendirmeye ihtiyaç duydukları görüşü ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu ders denetimi sonunda dönüt almadığını ifade etmiş, dönüt aldıklarını ifade edenler ise bunun mesleki gelişimlerine katkısının olmadığı görüşünü paylaşmıştır. Ders denetiminin daha etkili hale gelmesi hususunda, denetimden sonra gerçekleşmesi beklenen geri dönütlere göre öğretmenlerin eksik olduğu konularda çeşitli eğitimlere yönlendirilmesi gerektiği gibi rehberlik faaliyetleri olması görüşü bildirilmiştir. Bu çeşitli eğitimler seminerler, hizmet içi eğitimler, konferanslar ve yüksek lisans ve doktora gibi akademik eğitimleri kapsamaktadır. Bu sonuç Ziegel'in (1992) yaptığı denetim tanımıyla paralellik göstermektedir. Ziegel'e (1992) göre denetim, öğretmene rehberlik yapılmasına ve yardıma ihtiyaç duyan öğretmenlere gerekli desteği sağlamasına

imkân verir. Mporu'nun (2017) çalışmasına göre, öğretmenler öğretim alanında daha tecrübeli ancak çok eski olmayan bir danışmana ihtiyaç duyduklarını, bunun yeni yöntem ve konu eksikliğine yol açabileceğini belirtmişlerdir. Bu nedenle öğretmenlik alanındaki yeni gelişmeleri takip edebilecek bir denetçinin bazı hizmet içi kurslara sahip olması gerekmektedir.

Öğretmenler genellikle dosya, evrak, pano gibi görsel ve biçimsel yönlerden veya sadece formlara göre değerlendirildiklerini düşünmektedirler. Uçar (2012) ders denetimlerinde sadece plan, evrak, dosya, defter gibi biçimsel konulara ağırlık verildiği rehberlik, öğretim sürecini geliştirme ve ödüllendirme gibi asıl hususların ikinci planda kaldığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin bu görüşü mesleki gelişmelerine katkısı olmadığını ve denetimlerin motivasyonlarına herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Köybaşı'nın (2017) yaptığı çalışmada, ilkökul öğretmenlerinin çoğunluğu denetimin kaldırılması yönünde fikir bildirmişlerdir. Denetimin kaldırılmasına sebep olarak kısa sürede değerlendirmenin tam bir değerlendirme olamayacağını ifade etmişlerdir. Şahin, A.; Bilecik, T. ve Saçlı, B. (2020) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları, sınıf içi denetim sürecinin tek bir zaman dilimine göre değil sürece yayılarak döngüsel şekilde yapılması gerektiğini, aynı zamanda denetimde öğretmeni geliştirmenin esas alınması gerektiğini ve denetim sürecinde eğitim öğretime müdahale edilmemesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu araştırmada, ders denetimi sürecinin iyileştirilmesi konusunda katılımcıların okul müdürlerinden beklentilerine bakıldığında, öğretmenlerin çoğu denetimin tek ders üzerinden değil, sürece yayılarak yapılması gerektiği görüşünü bildirmişler; öğretmenlerin günlük duygu durumunun değişebileceğini, bunun da o günkü performanslarını etkileyebileceği görüşünü paylaşmışlar ve denetimin süreç odaklı olması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Dolayısıyla bu sonuç Köybaşı (2017) ve Şahin, A.; Bilecik, T. ve Saçlı, B. (2020) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları ile benzerlik göstermekte, Dönmez ve Demirtaş (2018)'in "bir gün ya da bir ders saati gözlem yöntemiyle yapılabileceği" bulgusuyla farklılık göstermektedir.

Akşit'in 2006 yılında gerçekleştirdiği çalışmasında da benzer sonuca ulaşmış olup öğretmenlerin kırk dakikalık performansla değerlendirilmemesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca, bazı katılımcılar sadece ders iç gözlemin değil,

öğretmenin öğrenci ve iş arkadaşlarıyla ilişkilerinin, okul içindeki görev ve sorumluluklarını yerine getirip getirmediğinin de değerlendirmeye dahil edilmesi gerektiği görüşünü belirtmişlerdir. Koşar ve Buran (2019) tarafından okul müdürleri ile yapılan görüşmeleri de içeren çalışmada, okul müdürlerinin, denetim esnasında sınıf içi iletişime ve sınıf yönetimine, öğretmenin öğrenci ile kurduğu iletişime ve öğrenme ortamına dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu iki çalışmadaki öğretmenlerin beklentileri ile okul müdürlerinin ifadeleri örtüşmemektedir.

Katılımcıların yine okul müdürlerinden beklentilerine bakıldığında, müdürlerin adil ve eşit olmaları, ılımlı bir okul iklimi oluşturmaları, öğretmenlerle etkileşim içinde olmaları, yetkinlik sahibi olmaları ve rehberlik etmeleri, güven vermeleri ve iş birlikçi olmaları beklenmektedir. Aydazer'in (2020) araştırmasında, okul müdürlerinin ders denetiminde adaletli, yenilikçi ve güler yüzlü olmalarının beklendiği sonucuna ulaşılmıştır. Taymaz'a (2011) göre rehberlik sürecinde öğretmene baskı yapılmadan öğretmenin rahat edeceği, güven ortamları oluşturulmalıdır. Memduhoğlu ve Zengin ise (2011) çalışmalarında; öğretimsel denetimin asıl amacının, güvenli bir ortamda iş birliğine dayalı eğitim ve öğretim sürecini destekleyerek, özellikle sınıf içi etkinliklerin gözlemlenmesi yoluyla öğretimin gelişimini sağlamak olduğunu, bu sürecin ılımlı bir kültür oluşturarak öğretmenlere destek sağladığını ve onları mesleki olarak geliştirdiğini belirtmiştir. Akşit (2006) denetmenlerin öğretmenlere rehberlik yapacak niteliklere de sahip olmalarının önemine değinilmektedir.

Adı geçen araştırmaların yanı sıra Bursalıoğlu (2009) da şu ifadelerde bulunmaktadır: "Okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur. Okul içinde ve dışındaki birey grupları, okulun amaçlarına dönük olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış biçimlerinde de iyi yetişmiş bulunması gerekir. Böyle bir okul yöneticisi, problemleri deneme ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır." "Okul yöneticisinden, yetki, sorumluluk ve görevlerinin yararlanmayı gerektirdiği çeşitli bilim ve alanlarda derinleşmiş olmasını beklemek insafsızlık olur. Ancak kendisine verilen yetkileri kullanabilmesi ve yüklendiği görevleri yerine getirebilmesi için, bu bilim ve alanlara yabancı olmaması gerekir." "Okul yöneticisi, uyguladığı çeşitli yönetim süreçlerinin değerlendirmesini yapabilecek bilgi ve teknikleri kazanmış

olmalıdır. Önceden belirtildiği gibi, değerlendirmeden evvel araştırma ve sonra yeniden düzenleme eylemlerini gerçekleştirebilmesi için, araştırma ve örgüt alanlarında yetişmiş olması gerekir. Ayrıca, okul yöneticisinin bir personel değerlendirmesi sorumluluğu vardır. Özellikle okulundaki öğretmenlere danışmanlık ve rehberlik etmek olanakları bir müfettişinkinden daha çoktur. Zaten hizmet içi eğitim, her dereceli okulda önem verilmesi gereken bir konu olmuş bulunmaktadır. Okul yöneticisi, öğretmenlerine ancak böyle yetişme olanaklarını hazırlayıp verdikten sonra, onların değerlendirmesini yapmak hakkını kendinde görebilir.” Watene (2007) de çalışmasında, Okul müdürlerinin, öğretmenlerle açık iletişimi geliştirmeye ve sürdürmeye çalışması gerektiğini belirtmiştir. Mümkün olduğu takdirde, işlerini daha iyi yapmaya motive etmek için onlara farklı bir hizmet planı uygulanması gerektiği, okul müdürünü hedef alan Millî Eğitim Bakanlığı'nın, okul denetimi konusunda sık sık çalıştaylar ve tazeleme kursları kapsamında seminerler düzenlemesi gerektiği, eğitim politikasında veya eğitim müfredatında yapılacak herhangi bir değişiklik veya okul sistemindeki ani bir değişimin olumsuz etkilerinden kaçınmak için bunların toplu olarak yapılması gerektiği sonuçlarına ulaşmıştır. Özetle, okul müdürlerinin denetim uygulamalarının nasıl etkin bir şekilde yürütüleceği konusunda daha fazla eğitime ve hizmet içi kursa ihtiyaçları olduğunu vurgulamaktadır.

Yılmaz (2009) da çalışmasında yönetim ve denetim konusunda düzenlenecek olan hizmet içi programları ile okul müdürlerinin geliştirilmesi gerektiği belirtmektedir.

Bu araştırmanın bulgusu ile benzerlik gösteren diğer çalışmalarda okul müdürlerinin öğretmenleri denetlemede gerekli donanım ve yeterliliğe sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. (Köybaşı, 2017; Özmen ve Batmaz, 2006). Öğretmenler bu çalışmada, okul müdürlerin denetim konusunda yeterli bilgi ve uzmanlığa sahip olmadığını dile getirmişlerdir. Dönmez ve Demirtaş'ın (2018) çalışmasında ise öğretmenler, okul müdürlerinin denetim faaliyetlerini yerine getirecek gerekli bilgi ve beceri sahibi oldukları tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmanın sonuçları, Dönmez ve Demirtaş'ın (2018) çalışmasındaki sonuçlarla farklılık göstermektedir. Kazak ve Yüksel'in (2022) çalışmalarında ulaştıkları sonuca göre; okul müdürlerinin denetim konusunda istenilen yetkinlikte olmaması ve

dolayısıyla profesyonel düzeyde denetim yapılamaması; denetimde arzu edilen netice ve verimi alamama, kurum ikliminin kötü etkilenmesi ve öğretmen motivasyonunun düşmesi gibi sonuçlar doğurmaktadır. Bu sonuç ile bu araştırmada ulaşılan sonuçlar örtüşmektedir.

Katılımcıların, okul müdürlerinin ders denetimini gerçekleştirme konusunda sahip oldukları yeterliğe ilişkin görüşleri sorulduğunda, katılımcıların büyük çoğunluğu denetmen ile denetlenen arasındaki branş farklılığını dile getirmişlerdir. Çalışmada, müfettiş yardımcılarının sahip oldukları branşlara göre denetim yapabilecekleri hususunda öğretmen görüşleri bulunmaktadır. Bu görüşler, Akbaba'nın (2013) çalışmasında okul yöneticilerinin, eğitim müfettişlerinin branşlaşmasının eğitim-öğretime olumlu katkı getireceği görüşleri ile paralellik göstermektedir. Dönmez ve Demirtaş'ın çalışmasında, (2018) alternatif denetim yöntemlerinin neler olabileceğine ilişkin okul müdürleri ve öğretmenlerin ortak fikri olarak müfettiş ve okul müdürünün birlikte denetim görevini yapabilecekleri düşüncesi olmuştur. Öğretmenler bunun yanı sıra okul müdürlerine denetim konusunda alan uzmanı olan zümre öğretmenlerinin de yardımcı olabileceklerini belirtmişlerdir. Topçu (2010) 'nun çalışmasında "Okul yöneticileri mesleki olarak, tüm branşlarla ilgili alan bilgisine sahip olmasalar da denetim ve değerlendirme yaparken, bir bütünsellik yaklaşımı ile gerekli durumlarda diğer yönetici ve öğretmenlerle işbirliği yaparak, bu görevlerini daha iyi yerine getirebilecekleri öğretmenlerin çoğu tarafından kabul edilmekte" olduğunu ifade edilmiştir. Glickman, Gordon ve Ross-Gordon (2014), denetim yeterliklerinin, denetimin başarısını doğrudan etkilediğini ifade etmektedir.

Katılımcıların görüşmede belirttikleri objektiflik ifadesi, hem okul müdürlerinde olmalarını istedikleri hem de müdürlerde olmayışından yakındıkları bir özellik olarak çalışmada karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca bazı katılımcılar dışarıdan birinin denetmen olması, sendikal ya da siyasi eğilimlerden bihaber, tarafsız ve objektif olması gerektiği ve öğretmen ile hiçbir bağlantısının olmaması gerektiğini de ifade etmişlerdir. Bu da, okul müdürlerinin denetim görevini yerine getirmede olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Objektif olmama durumuna gerekçe olarak ise katılımcılar; sendikal ve siyasi eğilim farklılıkları, ikili ilişkiler, cinsiyet ayrımı ve ön yargı gibi unsurları ifade etmişlerdir. Dönmez ve Demirtaş (2018) çalışmalarında,

öğretmenlerin, müdür ile ideolojik farklılıklarını da bu kategoride değerlendirmektedir; öğretmenler, okul müdürleri ile öğretmenler arasındaki geçmiş yaşantılar nedeniyle müdürlerin, öğretmenleri değerlendirmede art niyetli davranabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu çalışmada elde edilen denetmenlerin objektif olamama bulgusunun Kocabaş ve Yirci (2011) ve Köybaşı'nın (2017) çalışma bulguları ile örtüştüğü görülmektedir. Moradi, Sepehrifarb ve Khadivc (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler, pek çok gözlemcinin neredeyse otomatik olarak eleştirecek bir şeyler aradığına inanmaktadırlar. Uçar'ın (2012) çalışmasında ise, objektif olarak değerlendirildiğini düşünen öğretmenin, denetimi daha çok önemseydiği ve denetmenlerin düşüncelerine önem verdiği, böylece eksikliklerini giderme konusunda daha istekli olabileceği, bunun da eğitim öğretimin amaçlarına ulaşmasını olumlu yönde etkileyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Daha önceden ifade edilen bazı eşitsizliklerin, ideolojik farklılıklar veya ikili ilişkilerin etkilerinin, müdürlerin denetim konusundaki yetersizliklerinin bunda etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bulgu, Kazak ve Yüksel (2022)'in çalışmasında da okul müdürü tarafından yapılan ders denetimlerinin öğretmenlere göre öne çıkan olumsuz sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Denetimlerin etkili olabilmesi için, okul müdürlerinin öğretmenlerle samimi ve güvene dayalı bir ilişki kurmaları gerekmektedir. Güven ortamının sağlanması, öğretmenlerin denetim sürecini bir gelişim fırsatı olarak görmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca, denetimlerin sadece eksiklikleri değil, aynı zamanda öğretmenlerin güçlü yönlerini de vurgulaması, motivasyonlarını artırabilir ve mesleki gelişimlerine katkı sağlayabilir. Çalışmada, sınıf öğretmenlerinin ders denetimi konusundaki görüşlerinin özellikle sınıf yönetimi üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. İlkokul kademesindeki öğrencilerin diğer kademelere göre daha gürültülü, sesli ve hareketli oldukları ifade edilmiştir. Bu yüzden sınıf öğretmenleri, kendilerinden farklı bir branşta olan okul müdürleri ile denetimden önce görüşmesi yapılmasının ve durumun önceden okul müdürüne belirtilmesinin daha objektif bir değerlendirmeye yarar sağlayacağını düşünmektedirler. Diğer kademelerdeki öğretmenlerin farklı sınıflarda denetlenme imkanları olmasına rağmen sınıf öğretmenlerinin sadece aynı sınıf ve öğrenci grubunda denetim geçiriyor olmalarından kaynaklanan bir endişeye sahip oldukları söylenebilir.

Araştırma bulguları, müdürlerin tutum ve davranışlarının, denetim sürecinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığını belirlediğini göstermektedir. Yapıcı geri bildirimler ve destekleyici yaklaşımlar, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini teşvik ederken, eleştirel ve olumsuz tutumlar motivasyonu olumsuz etkileyebilmektedir. Bu bulgular, Sergiovanni ve Starratt (2007) tarafından yapılan çalışmalarla da örtüşmektedir.

Çalışmada, bazı öğretmenler uzun yıllar birlikte görev yaptığı okul müdürlerinin hâlâ her yıl kendilerini denetlediklerini, bu gerek olmadığını, göreve yeni başlayan veya birlikte ilk defa çalışmaya başladığı öğretmen hakkında bilgi edinmek için denetim yapılmasının daha isabetli olduğunu belirtmişlerdir. Koşar ve Buran (2019) okul müdürleri ile yaptıkları görüşmeleri içeren çalışmalarında, kıdemli öğretmenlerin çok fazla ders denetimine ihtiyacının olmadığı, aday öğretmenlerin daha fazla ihtiyacının olduğu bazı okul müdürleri tarafından düşünülmektedir. Özmen ve Batmaz (2006) kıdemi daha az öğretmenlerin ders denetimlerini daha etkili görmektedir.

Çalışmaya katılan ve deneyimi 10 yılın altında olan öğretmenler, denetimlerin kendilerini görme, eksikliklerini fark etmek ve bunları gidermek için fırsat olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlik mesleğinin deneyim ile doğru orantılı olarak ilerlediği düşünülürse, okul müdürlerine karşı daha hassas davranarak görüş belirtmiş oldukları düşünülmektedir. Bu bulgu Deniz'in (2017) çalışmasındaki bulgular ile paralellik göstermektedir.

Genel olarak, araştırmanın sonuçları, okul müdürlerinin ders denetimleri konusunda daha bilinçli ve donanımlı olmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, denetim süreçlerinin öğretmenlerin beklentileri doğrultusunda iyileştirilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine daha fazla katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, denetim süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik öneriler ve eğitim programları geliştirilerek, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin ortak bir anlayış ve iş birliği içinde çalışmaları teşvik edilmelidir.

3.2. ÖNERİLER

Araştırma bulgularının ışığında geliştirilen öneriler bu bölümde belirtilmiştir. Öğretmen görüşleri ve önerilerine dayanarak ders denetiminin bazı yönlerden yenilenebileceği veya farklılaştırılabileceği düşüncesi ortaya çıkmaktadır. Aşağıda ders denetimi uygulamasına yönelik öneriler bulunmaktadır:

- 1- Öğretmenlerin kendileri ile aynı branşta uzman kişiler tarafından denetlenmeyi bekledikleri bulgusundan hareketle, farklı branşlardaki öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygun denetim süreçleri geliştirilebilir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından okul müdürlerinin veya müfettişlerin branşları ile aynı olan öğretmenlerin ders denetimini yapmalarını sağlayacak şekilde düzenlenebilir. Buna örnek olarak, müfettiş yardımcılarının kendileriyle aynı branşa sahip öğretmenleri denetlemek için okul müdürlerine eşlik etmeleri sağlanabilir. Bunun dışında, okul müdürleri kendileriyle aynı branşta olan öğretmenleri denetlemek için farklı okullara geçici görevlere gidebilir.
- 2- Öğretmenlerin, okul müdürlerini ders denetiminde uzman olarak görmedikleri ve kendilerinden daha üst seviyede eğitim almış uzman kişiler tarafından denetlenmeyi bekledikleri bulgusuna dayanarak, okul müdürlerinin ders denetim yetkinliklerini ve yeterliklerini arttırmak için hizmet içi eğitimler, seminerler, konferanslar gibi yüz yüze eğitimler verilebilir. Müfettişlerin okul müdürlerine bu konuda rehberlik etmesi yönünde yılda birkaç kez Millî Eğitim Bakanlığı veya il Millî Eğitim Müdürlükleri tarafından seminer düzenlemesi önerilebilir.
- 3- Okul müdürü atama şartlarına, eğitim yönetimi ve denetimi alanlarında yüksek lisans yapmış olma şartı eklenebilir. Böylece yönetim ve denetim alanlarındaki yeterlikleri arttırılmış olabilir. Ayrıca, denetimlerde görülen eksikleri gidermek için, üniversiteler ve alanında uzman kişilerle iletişim halinde olunabilir.
- 4- Denetimin kapsamını sadece ders denetimi değil, öğretmenin öğrencilerle ilişkisi, iş arkadaşlarıyla ilişkisi, verilen görevleri yapıp yapmadığının takibi, yarışmalarda kazanılan dereceler, projeler gibi ders dışı faktörler de oluşturabilir.
- 5- Okul müdürü ders denetimini belli bir plan dâhilinde yapmalı, öğretmene denetim günü ve saati hakkında bilgi vermelidir. Ders denetimi öncesi öğretmene

denetim günü ve saatini seçme hakkı verilebilir, gerekirse öğretmenin kendi tercih ettiği gün ve saatlerde müdürü davet etmesi sağlanabilir.

- 6- Okul müdürü, iletişimde olumlu, kişi ayrımı yapmayan, düşünceleri açık ve tutarlı olmalıdır. Denetimlerin güven verici ve adil bir ortamda gerçekleşmesi için, adil olmayan denetimlere karşı yaptırımlar uygulanmalıdır. Denetim sürecinin istenen verimi sağlaması için, karşılıklı anlayış, samimiyet, iş birliği ve saygı temelinde yürütülmesi önemlidir. Okul müdürleri, iletişime büyük önem vererek, yapıcı bir denetim anlayışını benimsemelidir. Öğretim lideri olarak, tüm öğretmenlere eşit davranmalı, ders denetimlerini baskı ve kontrol aracı olarak görmemeli, aksine öğretmenlerin verimini artırmak için onları motive etmelidir. Böylece denetimler daha yapıcı ve destekleyici bir şekilde gerçekleştirilebilir.
- 7- Okul müdürleri, eğitim sistemindeki son gelişmeleri ve yeni çıkan mesleki yayınları takip etmeli ve gerektiğinde öğretmenlerine tanıtmalıdır. Ders denetiminin hedefine ulaşabilmesi için okul müdürleri, eğitim-öğretim ve denetim alanlarında sürekli kendilerini güncel tutmalıdır. Okul müdürleri de mesleki gelişmelerini sürekli olarak ilerletmeli, çağdaş eğitim uygulamalarını takip etmeli ve öğretmenleri ikna etme becerilerini geliştirmelidir.
- 8- Denetim sonrasında öğretmenle birebir görüşme yapmalı, mutlaka detaylı bir geri bildirim verilmeli, yapıcı bir dille ders denetimini öğretmenle beraber değerlendirmelidir. Eksiklikleri tespit edilen öğretmenlere; hizmet içi eğitim, seminer, konferans gibi yönlendirmelerde bulunularak, rehberlik edilebilir. Öğretmenlerin sadece eksiklikleri değil, aynı zamanda güçlü yönleri de vurgulanmalıdır. Bu, öğretmenlerin motivasyonunu artırabilir ve mesleki gelişmelerine katkı sağlayabilir. Okul müdürleri, denetim süreçlerinde öğretmenlerle güvene dayalı bir ilişki kurabilir ve onların gelişimine yönelik yapıcı geri bildirimler sunabilir.
- 9- Denetimlerin bürokratik bir görevden ziyade, öğretmenlerin gelişimine yönelik samimi bir ziyaret olarak görülmesi sağlanabilir.
- 10- Denetim kriterlerinin denetimden önce netleştirilmesi ve şeffaf bir şekilde öğretmenlere iletilmesi, denetim süreçlerinin daha adil ve anlaşılır olmasını sağlayabilir.

- 11- Ders denetimleri bir derslik performans değerlendirme şeklinde değil, belirli zaman dilimlerinde, düzenli aralıklarla, süreç odaklı ve sürekli geri bildirim sağlanarak yapılırsa, öğretmenlerin bu sürece alışmaları ve denetimlerden olumlu yönde yararlanmaları sağlanabilir.
- 12- Kıdemli öğretmenlere yılda bir veya iki defa denetim yapılırken, göreve yeni başlayan, deneyimsiz öğretmenlere geliştirici olmak ve rehberlik etmek adına yılda daha fazla denetim yapılabilir.
- 13- Öğretmenlerin denetlenmesinde sendikal, siyasi, cinsiyetçi veya ikili ilişkilere dayalı değerlendirmelerin önünde geçilmesi için caydırıcı tedbirler alınabilir.
- 14- Ders denetimi esnasında öğrenci davranışlarını değiştirdiği, en aktif öğrencilerin bile bazen derse katılımında tereddüt ettikleri, doğallığın dışına çıkıldığı gibi görüşler ve öğretmenlerin çoğunun denetime karşı olumsuz duruş sergiledikleri de göz önünde bulundurulduğunda ders denetimi uygulaması tamamen kaldırılabilir.
- 15- Öğretmenlere, başka bir müdür tarafından denetlenmeyi talep edebilme hakkı tanınabilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler ise aşağıdaki gibidir;

- 1- Okul müdürlerinin denetim yapma konusundaki yeterliklerini ele alan araştırmalar sürdürülebilir.
- 2- Bu çalışmada nitel bulgulara ulaşılmaya çalışılmıştır; daha sonra yapılacak çalışmalar nicel veya karma araştırma yöntemleri kullanılarak da yapılabilir.
- 3- Sadece Giresun ilindeki devlet okullarında yürütülen bu çalışma, özel okullarda da yapılarak devlet ve özel okullar arasında kıyaslama yapılabilir.
- 4- Belli bir zaman aralığından sonra öğretmenlerle tekrar görüşülerek, görüş ve düşüncelerinde değişiklik olup olmadığı incelenebilir.
- 5- Araştırmaya öğrenciler veya müfettişler dahil edilerek farklı görüşler elde edilebilir.

Bu önerilerin, denetim süreçlerinin daha etkili ve verimli olmasına katkıda bulunacağı, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyeceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abdulkareem, R. (2007). A differentiated supervision model for saudi schools (Doctoral dissertation, Tesis Sarjana tidak diterbitkan). Ohio University
- Ahmad, A. ve Saefurrohman, S. (2020). Teacher' s perception of academic supervision of the school headmaster. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(6), 289-302.
- Akbaşlı, S. ve Tunç, Z. (2019). İlkokul öğretmenlerinin müdürlerin ders denetimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 75-92. <https://doi.org/10.17556/erziefd.474511>
- Allen, Louis A. (1991). The care crisis: hospitals need new leadership. *Management Review*, vol. 80, no. 1, Jan. 1991, pp. 46+. Gale Academic Erişim: 07.02.2024. link.gale.com/apps/doc/A9327284/AONE?u=anon~9b9de5bd&sid=googleScholar&xid=e381d66f.
- Ateşoğlu, Y. ve Akbaşlı, S. (2020). Okul müdürlerinin ders denetimi görevlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1-18.
- Aydazer, B. (2020). Okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin öğretmen görüşleri (Pamukkale ilçe örneği).
- Aydın, İ. (2016). *Öğretimde denetim*. (6.Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Aydın, M. (2014). *Çağdaş eğitim denetimi* (6. Baskı). Gazi Kitabevi Tic. Ltd. Şti.
- B. Bostancı, A., Şanlı Bulut, M. ve Özbey, H. (2012). Öğretmen denetiminde sanatsal denetim yaklaşımının uygulamasına yönelik öğretmen ve denetmen Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 238-254.
- Başaran, İ. E. (1989). *Yönetim*. Bilim Kitap.
- Başaran, İ.E. (1993). *Eğitim yönetimi*. Kadioğlu Matbaası.
- Başar, H. (1988). *Öğretmenlerin değerlendirilmesi*. Erişim adresi: <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5983/2298>
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi*. Pegem Akademi
- Baltacı Göktalay, Ş., Uzun, A., Salihoğlu, U. M., Gürsoy, E., Bulunuz, N. ve Bulunuz, M., (2013). *Redefining a teacher education program: csm and uludag kdm*. [Bildiri sunumu]. 7th International Computer Instructional Technologies Symposium
- Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma (Yöntem, teknik ve ilkeler)*. (8. Baskı). Pegem Akademi.

- Beytekin, O. F. ve Tas, Ş. (2017). Ortaokul müdürlerinin öğretimsel denetime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(33).
- Bursalıoğlu, Z. (1999). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (11. baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cengiz, C. (1992). *Millî eğitim bakanlığı, bakanlık müfettişlerinin yetiştirilmesi ve teftişin geliştirilmesi*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, No: 2326
- Cenolari, Sümeray ve Göker, Süleyman. (2021). Öğretmen görüşleri doğrultusunda okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin incelenmesi. *Kosova Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 2/3. 39-65. 10.29228/kerjournal.54142.
- Chatterjee, S. S. (1980). *An introduction to management: its principles and techniques*. World Press.
- Creswell, J. W. (2017). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri* (Çeviren: H. Özcan). Anı Yayıncılık.
- Creswell, J.W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev.: M. Bütün ve S. B. Demir). Siyasal Kitabevi.
- Çelik, V. (2009). *Okul kültürü ve yönetimi*. (4. Baskı). Pegem Akademi
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik*. Pegem Akademi.
- Çiftçi, G. T. (2017). Hizmet içi eğitim bağlamında yapılan iletişim eğitimlerinde alternatif bir yöntem olarak yeni medya platformlarından blog kullanımı. *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 39-61.
- Daresh, J. C., ve Playko, M. A. (1995). *Supervision as a proactive process: concepts and cases*. Waveland Press.
- Daresh, J. C. (2001). *Leaders helping leaders: A practical guide to administrative mentoring*. Corwin Press.
- Das, A. (2021). Educational supervision: a theoretical perspective. anangahana das, educational supervision: a theoretical perspective, *International Journal of Management*, 11(12), 2020.
- Daud, et al. (2018). Teaching and learning supervision, teachers' attitude towards classroom supervision and students' participation. *International Journal of Instruction*, 11(4), 513-526.

- Deniz, Ü. ve Erdener, M. A. (2016). Okul müdürlerinin sergilediği öğretimsel denetim davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri. Tüfekçi, Ö. K. (Ed.). *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar* içinde (s. 69-81). Lambert Academic Publishing.
- Deniz, Ü. (2017). *Öğretimsel liderliğin sınıf denetimi üzerine yansımaları: öğretimsel denetim*. 10.13140/RG.2.2.22299.11046.
- Dickson, A. (2011). *The state of supervision of teaching and learning in public junior high schools in Ghana: A case study of selected junior high schools in Sekyere East District of Ashanti Region* (Master's thesis). Kwame Nkrumah University.
- Doğan, S. (2020). Türk eğitim sisteminde öğretimsel denetim. *Journal of Continuous Vocational Education and Training*, 3(1), 63-73.
- Dollansky, T. (1998). *Rural saskatchewan elementary K-6 teachers' perceptions of supervision and professional development*. <http://www.ssta.sk.ca/research/leadership/98-04.html#Appendix> İnd. Tar: 09.03.2005.
- Dönmez, B. ve Demirtaş, Ç. (2018). Okul müdürlerinin ders denetimi görevlerine ilişkin okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri (Adıyaman ili örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 454-478. 10.14520/adyusbd.379209.
- Drucker, P. (2007). *The practice of management* (1st ed.). Routledge.
- Duykuluoğlu, A. (2016). *Lise müdürlerinin ders denetim görevine ilişkin öğretmen görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Edmonds, W.A. ve Kennedy, T.D. (2017). Phenomenological perspective. In an applied guide to research design: Quantitative, qualitative, and mixed method. *Sage*. <https://dx.doi.org/10.4135/9781071802779>.
- Edwards, Ray. (2018). *An elaboration of the administrative theory of the 14 principles of management by Henri Fayol*.
- Ergen, H. ve Eşiyok, İ. (2017). Okul müdürlerinin ders denetimi yapmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 2-19.
- Ertuş, B. (2012). *İlköğretim okullarında kurum denetiminin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi.
- Fayol, H. (1949). *General and industrial management* (C. Storrs, Trans.). Sir Isaac Pitman & Sons.
- Fırıncıoğulları Bige, E.(2014). *İlkokul müdürlerinin ders denetimleri ile ilgili öğretmen görüşleri* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.

- Glatthorn, A. A. (1997), *Differentiated supervision*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Glickman, C. D., Gordon, S. P. ve Ross-Gordon, J. M. (2005). *The basic guide to supervision and instructional leadership*. Pearson/Allyn & Bacon.
- Glickman, C. D. ve Gordon, S. P. (1995). *Supervision of instruction: developmental approaches*. Boston: Allyn and Bacon.
- Gordon, S. (2022, December). Integrating the experiential learning cycle with educational supervision. *Journal of Educational Supervision*, 5, 1-34. <https://doi.org/10.31045/jes.5.3.1>
- F. Gökçe. (2014). *Değişme sürecinde devlet ve eğitim*. Pegem Akademi.
- Gökyer, N. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri ve bu rolleri sınırlayan etkenler. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. 113-129.
- Gupta, S. ve SBPD Publications. (2021). Functions of management and managerial roles. *Management Concept & Practices* (pp. 51-55).
- Gündüz, Y. (2017). İlköğretim kurumlarında görev yapan müdürlerin denetim görevlerini yerine getirme düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 25(5), 1681-1694.
- Hammersley, M. (2012). *What is qualitative research?*. Bloomsbury Academic.
- İlğan, A. (2014). Okul müdürünün öğretimsel denetim davranışları ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-23.
- Karakuş, M. (2010). Çağdaş denetim yaklaşımları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 181.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi, kavramlar, ilkeler*. 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kapusuzoglu, Saduman ve Dilekçi, Ümit. (2017). Development of the artistic supervision model scale (ASMS). *Universal Journal of Educational Research*. 5. 1192-1200. 10.13189/ujer.2017.050712.
- Karaboğa, T. ve Zehir, C. (2020). Henri Fayol ve yönetim alanına katkıları üzerine bir inceleme. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*(7), 53-68. <https://doi.org/10.21733/ibad.665130>
- Karakuş B., Ağıroğlu Bakır A., Uğurlu C., Köybaşı F. (2017). İlkokullarda Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri., 327 - 344.

- Kazak, E. ve Yüksel, M. (2022). Ders denetiminin okul müdürü ve denetmenler tarafından yapılmasına ilişkin okul müdürü ve öğretmenlerin görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 19-37. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd/1>
- Keleş, V. (2018). *Öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve değerlendirilmesinde okul müdürünün rolüne ilişkin öğretmen görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Koçak, S. ve Memişoğlu, S. P. (2020). Okul müdürlerinin denetiminin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(2), 806-819
- Koontz, H. and O'Donnell, C. (2005) *Management: a systems and contingency analysis of managerial functions*. McGraw-Hill Book Company.
- Koşar, S. ve Buran, K. (2019). Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1232-1265.
- Köybaşı, F. (2017). İlkokullarda ders denetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of Turkish Studies*. 12. 327-344. 10.7827/TurkishStudies.11176.
- Kuş, E. (2012). *Nitel-nitel araştırma teknikleri* (4. Baskı). Anı Yayıncılık
- Lashway, L. (1995). *Can instructional leaders be facilitative leaders?*. University of Oregon.
- Lerra, Mulatu Dea. (2016). Guided paper on developmental supervision: critical review. *International Journal for Research in Applied Sciences*. 2. 39-53.
- Lucio W.H., Mc Neil J.D.(1962). *Supervision*, Mc Graw Hill.
- MEB. (2014). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, T.C. Resmi Gazete 29072, 26 Temmuz 2014.
- MEB. (2024). Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Tebliğler Dergisi, 2787.
- MEB. (2024). Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Tebliğler Dergisi, 2790.
- MEB. (2024). Teftiş Kurulu Başkanlığı. Ankara: Ortaokullar Rehberlik ve Denetim Rehberi.
- MEB. (2022). Teftiş Kurulu Başkanlığı Bakanlık Müfettişleri Görev Standartları.
- Millî Eğitim Bakanlığı, "Türk Eğitim Sisteminde Teftişin Tarihsel Gelişimi", erişim: 2 Ocak 2024, <https://tkb.meb.gov.tr/www/turk-egitim-sisteminde-teftisin-tarihsel-gelisimi/icerik/9>

- Memduhoğlu, H. B. ve Zengin, M. (2012). Çağdaş eğitim denetimi modeli olarak öğretimsel denetimin türk eğitim sisteminde uygulanabilirliği. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(1).
- Moradi, Khaled ve Sepehrifar, Saleh ve Khadiv, Toktam. (2014). exploring iranian efl teachers' perceptions on supervision. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 98. 10.1016/j.sbspro.2014.03.536.
- Mpofu, L. (2007). *Perception of classroom supervision by secondary school teachers in the harare region*. Tshwane University of Technology.
- Özdem, G. (2012). The relationship between the organizational citizenship behaviors and the organizational and professional commitments of secondary school teachers. *Journal of Global strategic management*.
- Özmen, F. ve Batmaz, C. (2004). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililikleri: cinsiyet ve yaş değişkenine göre öğretmen görüşleri*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Özmen, F. ve Batmaz, C. (2006). İlköğretim okul müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililikleri: hizmet yılı ve görev türü değişkenine göre öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 102-120.
- Özmen, F. Ve Güngör, A. (2008). Eğitim denetimde etik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 137-155.
- Öztürk, Ş. (2009). *İlköğretim okullarının kurum denetiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin müfettiş ve okul müdürü görüşleri (Kütahya İli Örneği)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Üniversitesi.
- Paşaoğlu, D., Tokgöz, N., Şakar, N., Ergun Özler, N.D. ve Özalp, İ. (2013). *Yönetim ve organizasyon*. TC Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Pajak, E. (1993). Change and continuity in supervision and leadership. *Challenges and achievements of American education*. 158-186.
- Patton. M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Sage Publications.
- Purwanto, M. N. (2017). *Administrasi dan supervisi pendidikan* (Education Administration and Supervision). Remaja Rosdakarya.
- Reid, David. (2020). Teachers' perceptions of how principals use new teacher evaluation systems. *Teachers and Teaching*. 26. 1-16. 10.1080/13540602.2020.1740199.

- Rodrigues, C.A. (2001), Fayol's 14 principles of management then and now: a framework for managing today's organizations effectively, *Management Decision*. Vol. 39 No. 10, pp. 880-889.
- Sarışık, S., Sarışık, S., Gürel, M., Dönmez, S. (2021). Ortaokullarda okul müdürlerinin ders denetimi süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*. 2(1), 1-17.
- Seçkin, N. (1998). *Denetime yeni bir yaklaşım: sanatsal denetim. Türkiye'de eğitim yönetimi*. (Editörler: H. Taymaz ve M. Hesapçıoğlu). Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Seggie, F. N. ve Bayyurt, Y. (Eds.). (2017). *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Anı Yayıncılık.
- Sergiovanni, T. J. ve Starratt, R. J. (2007). *Supervision: A redefinition* (8th Ed.). McGraw Hill.
- Sezer, Ş. ve Engin, G. (2024). Dilemmas of teachers related to the supervision in schools: a case study. *Participatory Educational Research*. 11(2), 1-23.
- Shinde, S. V. (2018). *Functions of management*. (pp. 21-28). <https://books.google.com.tr/books?id=A21ZDwAAQBAJ>
- Shodiya, T. G. (2005). Models of supervision in education. *Ilorin Nigeria*, (1), 11.
- Stewart, C. J. (1985). *Interviewing principles and practices: a project text* (3rd ed.). Kendall/Hunt Publishing Company.
- Swanborn, P. (2010). *Case study research: what, why and how?*. Sage Publications.
- Sullivan, S. ve Glanz, J. (2013). *Supervision that improves teaching: strategies and techniques*. Corwin Press Inc.
- Şahin, A., Bilecik, T. ve Saçlı, B. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin sınıf içi denetime ilişkin görüşleri. *Asya Studies - Academic Social Studies/Akademik Sosyal Araştırmalar*. Year:4, Number: 13, Autumn, p. 1-15.
- Taymaz, H. (2015). *Eğitim sisteminde teftiş*. (11. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Taymaz, H. (2009). *Okul yönetimi*. (9. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Tekindal, S. (2021). *Nicel, nitel, karma yöntem araştırma desenleri ve istatistik*. Nobel Yayınevi.
- Terry, G. R. (2012). *Principles of management*. Literary Licensing, LLC.

- Tesema, A. (2014). *The practices and challenges of school-based supervision in government secondary schools of Kamashi Zone of Benishangul Gumuz Regional State* [Master's thesis], Jimma University.
- Toker Gökçe, A. (2009). Bilimsel yönetim anlayışında denetim. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (18), 74–89.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitelikte bir araştırma tekniği: görüşme., *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24 (24): 543-559
- Uğurlu, C. T., Mermer, S. ve Ertaş, B. (2013). Denetimlerin sanatsal denetim anlayışına uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 12(2), 597-613.
- Uğurlu, C. T. (2013). Sanatsal denetim ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. *Educational Administration: Theory and Practice*. 19 (1), 119-134.
- Urwick, L. F. (1944). *The Elements of administration*. Harper.
- Usman, H. (2019). *Administrasi Manajemen Dan Kepemimpinan Pendidikan (Management Administration and Educational Leadership)*. Bumi Aksara.
- Uzun, T. (2018). Okullarda algılanan örgütsel destek, örgütsel güven, duygusal bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiler. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(15), 958-987.
- Uzun, T. ve Ozdem, G. (2017). The mediating role of job satisfaction on the relationship between teachers' perceptions of supervisor support and job performances. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 9(7), 84-90.
- Vijayaamalar, G. ve Suhaida, A. K. (2013). *Sikap guru terhadap penyeliaan pengajaran yang dijalankan di sekolah menengah kebangsaan , zon Bangsar, Kuala Lumpur, Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, Seminar Pasca Siswazah Dalam Pendidikan (GREduc 2013)*.
- Walef, S. M., Nikmatulaili, N., Marsidin, S. ve Rifma, R. (2023). *Teachers' Perceptions on the Implementation of Principal's Supervision at SMK N 2 Guguk District*.
- Wanzare, Z. and Costa, J. L. (2000). Supervision and staff development: overview of the literature. national association of secondary school principals. *ProQuest Education Journals*. 84, 618:
- Watene, D. N. (2007). *A study of teachers' perception on the supervisory duties of primary school*. University of Nairobi.

- Yağcı, E. (2018). *Türk dili ve edebiyatı dersine ilişkin etkili bir denetimin geliştirilmesine yönelik görüşlerin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi], Yakın Doğu Üniversitesi.
- Yazar, T. (2015). Eğitim ve öğretim ile ilgili temel kavramlar. T. Y. Yelken, ve C. Akay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 1-24). Anı Yayıncılık.
- Yeşil, D. ve Kış, A. (2015). Okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2, 27-45.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2004). Sanatsal denetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10 (38), 292-311.
- Yılmaz, Y. (2018). *Okul müdürleri tarafından ders denetimi yapılmasına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. [Yayımlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Yılmaz, K. (2009). Okul müdürlerinin denetim görevi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 19-35.
- Zengin, H. B. M. M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 211-228.
- Zepeda, Sally. (1998). At Cross-Purposes: What Do Teachers Need, Want, and Get from Supervision?. *Journal of Curriculum and Supervision*.
- Zepeda, S.J. (2016). *Instructional supervision: applying tools and concepts* (4th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315625874>

EKLER

EK-1 : Çalışmaya Uygun Veri Toplama Aracı (Görüşme Formu)

**OKUL MÜDÜRLERİNİN DERS DENETİMLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ: GİRESUN ÖRNEĞİ**

Değerli Katılımcı,

“Okul Müdürlerinin Ders Denetimlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Giresun Örneği” tez çalışmasının genel amacı okullarda gerçekleştirilen ders denetimi faaliyetine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırma sonunda okul müdürleri tarafından yapılan ders denetiminin olumlu ve olumsuz yönleri, denetim faaliyetinde karşılaşılan problemler ve daha etkili olması amacıyla yapılabilecekler konusunda yapılan görüşmelerden yola çıkılarak sonuçlar ve bulgular elde etmek amaçlanmıştır. Alt amaçlar olarak ise aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- 1.) Ders denetiminin, öğretmenlerin mesleki gelişimine ve öğretim süreçlerine etkileri nelerdir?
- 2.) Okullarda ders denetimi faaliyetlerinde yaşanan sorunlar nelerdir?
- 3.) Ders denetimi esnasında öğretmenlerin yaşadıkları duygular nelerdir?
- 4.) Okullarda ders denetimlerinin daha etkili ve verimli olması amacıyla ne tür öneriler ortaya konulabilir?
- 5.) Okul müdürlerinin ders denetimi uygulamasındaki amaçları nelerdir?

Bu doğrultuda kullanılan veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm size ait kişisel bilgileri belirlemeye, ikinci bölüm ise okul müdürlerinin ders denetimlerine ilişkin görüşlerinizi öğrenmeye yönelik sorular içermektedir. Sorulara vereceğiniz cevapların doğruluk ve içtenliği araştırmanın güvenilirliği ve geçerliği açısından önemlidir. Vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel çalışma için kullanılacak ve kesinlikle gizli kalacaktır. İsim belirtmenize gerek yoktur.

Katılımınız ve vereceğiniz içten cevaplar için şimdiden teşekkür ederim.

Selman BAŞ

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM-1 KİŞİSEL BİLGİLER

- 1- Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
- 2- Hizmet Süreniz: 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 15 - 20 Yıl () 20-25 Yıl ()
25 Yıl ve üzeri ()
- 3- Eğitim Kademesi: Anaokulu () İlkokul () Ortaokul () Lise ()
- 4- Branşınız/Mezuniyet Alanınız:

BÖLÜM-2 GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Ders denetiminde okul müdürlerinin denetleyici rolünde olmasına ilişkin bakış açınız nasıldır?
- 2- Okul müdürünüz yapacağı denetimden önce sizinle görüşür mü? Ne gibi bilgilendirmeler yapar?
- 3- Okul müdürlerinin ders denetimi sürecindeki amacını nasıl değerlendirirsiniz? (Başarı amaçlı, bürokratik işlem amaçlı, kontrol odaklı, göz dağı verme amaçlı, formalite, kendimi görmem için fırsat, geliştirici)
- 4- Okul müdürünüz ders denetimi esnasında nasıl hareket eder? (pasif dinleyici, yol gösterici, müdahale eden, kontrolcü, model olma, rehberlik yapma vb.)
- 5- Ders denetimi esnasında ne gibi duygular yaşarsınız? (Heyecan, gerginlik, kaygı, üzüntü, utangaçlık, stres, korku, öfke, panik)
- 6- Ders denetiminden sonra okul müdürünüzden sürece ilişkin aldığınız dönütlerin mesleki gelişiminize katkısı konusunda ne düşünüyorsunuz?
- 7- Okul müdürünüzün sizi hangi yönlerden değerlendirdiğini düşünüyorsunuz?
- 8- Okul müdürünüzün sizi hangi yönlerden değerlendirmesini isterdiniz? (Sınıf yönetimi, bilgi, öğretmenlik becerisi, iletişim, konuya hakimiyet, adil yaklaşım, zaman yönetimi, ses tonu, materyal kullanımı, vb.)
- 9- Ders denetimi sürecinin iyileştirilmesi konusunda okul müdürünüzden beklentileriniz nelerdir?
- 10- Okul müdürünüzün ders denetimini gerçekleştirme konusunda sahip olduğu yeterliği nasıl değerlendirirsiniz? Okul müdürünün denetlediği dersten farklı branşta olmasının değerlendirmeye ne gibi etkileri olabilir?

11- Okul müdürünüzün sizi denetlerken mesleki yeterlikler dışında başka ölçütlerin de etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Ne yönden?

12- Ders denetimi esnasında, kendinizi okul müdürünüzün yerine koyduğunuzda neleri değiştirmek isterdiniz, nasıl davranrdınız, nelere dikkat ederdiniz?

13- Ders denetimini daha etkili hale getirmek için önerileriniz nelerdir? (mesleki gelişim ve eğitim-ğretim sürecine katks açısından)



EK-2 : Etik Kurul Onayı



T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : E-50288587-050.01.04-151154

10.04.2023

Konu : 5 Nisan 2023 tarihli ve 04/23 sayılı
Etik Kurul Kararı

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Selman BAŞ'ın 15.03.2023 tarihli başvurusu.

Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulumuza sunmuş olduğumuz "Okul Müdürlerinin Ders Denetimlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Giresun Örneği" başlıklı çalışmamız 5 Nisan 2023 tarihli ve 04/23 sayılı Etik Kurulumuzca değerlendirilmiş olup etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize sunulur.

Prof. Dr. Eyüp NEFES
Kurul Başkanı

Dağıtım:

Gereği:

Sayın Selman BAŞ
Giresun

Bilgi:

Sayın Prof.Dr. Güven ÖZDEM

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: A1E0571A-B82E-4BAF-A818-6CCF13F3E637

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/>

Giresun Üniversitesi Rektörlüğü Güre Yerleşkesi Gaziler Mah. Prof.
Ahmet Taner Kışlalı Cad. 28200 Merkez/GİRESUN E-Posta Adresi:
bilgi@giresun.edu.tr İnternet Ağı: www.giresun.edu.tr
Telefon No : (454) 310 10 00 Belgegeçer No : (454) 310 11 19
KEP Adresi : gru@hs01.kep.tr

Bilgi için: Adem USTA
Öğretim Elemanı
Telefon No:(454) 310 11 24



EK-3 : İlçe MEM Araştırma İzni



T.C
DERELİ KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-77344186-605.01-76568031
Konu : Araştırma İzni
(Selman BAŞ)

22.05.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Giresun Üniversitesi Rektörlüğü'nün 11.05.2023 tarih ve 76021644 DYS kayıtlı yazısı
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 nolu Genelgesi

İlgi yazı ile talep edilen Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Selman BAŞ'ın "Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri:Giresun Örneği" adlı anket çalışmasına ait Valilik Makam Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Muhammet YAZICI
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek
-Makam Oluru
-Mühürlü Ölçek

Dağıtım
Tüm Okullar

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres :

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (454) 381 30 39
E-Posta : dereli28@meb.gov.tr
Kop Adresi : meb@hizli.kop.tr

Bilgi için: Emine AYDIN- İş Sağlığı ve Güvenliği
Unvan : Muzur
İnternet Adresi: <https://dereli28@meb.gov.tr> Faks:4543812244

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2c00-0b1f-33d3-8a8f-bfa7 kodu ile teyit edilebilir.

EK-4 : İl MEM Araştırma İzni



T.C.
GİRESUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-29409993-605.01-76202204
Konu : Araştırma İzni
(Selman BAŞ)

15.05.2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Giresun Üniversitesi Rektörlüğünün 11.05.2023 tarih ve 76021644 DYS kayıtlı yazısı
: b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 nolu Genelgesi.

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Selman BAŞ'ın "Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Giresun Örneği" adlı çalışmasına veri sağlamak amacıyla, Giresun iline bağlı tüm resmi okullarda görev yapmakta olan öğretmenler ile anket çalışması yapma izin talebine ilişkin ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Söz konusu çalışmanın 11.05.2023-26.05.2023 tarihleri arasında, ekleri müdürlüğümüzce mühürlenmiş ve paraflanmış veri toplama araçlarını kullanarak ilgili okul müdürlükleri sorumluluğunda/gözetiminde eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan yapılması, çalışmalara katılımın gönüllülük esasına dayalı olarak sağlanması ve çalışmanın sonuç raporunun Müdürlüğümüz AR-GE Birimine iletilmesi koşulları ile gerçekleştirilmesinde herhangi bir sakıncanın olmadığı Müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Önder KILIÇ
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
Ertuğrul TOSUNOĞLU
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres :

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No :

Bilgi için:

E-Posta:

Uyvan : Öğretmen

Kop Adresi : mab@hs01.kop.tr

İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **b2d3-f85c-3c10-baaf-0688** kodu ile teyit edilebilir.

EK-5 : Valilik Araştırma İzni



T.C.
GİRESUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-29409993-605.01-76357422
Konu : Araştırma İzni
(Selman BAŞ)

17/05/2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Giresun Üniversitesi Rektörlüğü'nün 11.05.2023 tarih ve 76021644 DYS kayıtlı yazısı
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 nolu Genelgesi

İlgi yazı ile talep edilen Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Selman BAŞ'ın "Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri:Giresun Örneği" adlı anket çalışmasına ait Valilik Makam Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mehmet Fikret ÇAVUŞ
Vali a.

Ek
-Makam Oluru
-Mühürlü Ölçek

Dağıtım
- Giresun Üniversitesi
- 15 İlçe MEM
- Giresun Merkez İlçe Tüm Okullar

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres :

Bolge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No :

Bilgi için:

E-Posta:

Unvan : Öğretmen

Kop Adresi : meb@ks01.kop.tr

İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden 8306-d960-3e36-b6d7-0875 kodu ile teyit edilebilir.