

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM
DENETMENLERİNİN TEFTİŞ VE REHBERLİK
ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
(KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ)

HAZIRLAYAN
Hüseyin KOCAMAN

Danışman
Prof. Dr. B. Ünal İBRET Yrd. Doç. Dr. Muammer ERGÜN

KASTAMONU

2013

TEZ ONAY SAYFASI

Hüseyin KOCAMAN tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Eğitim Denetmenlerinin Teftiş ve Rehberlik Etkinliklerine Yönelik Görüşlerinin Değişkenler Açısından İncelenmesi (Kastamonu Örneği)” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman : Prof.Dr. Bilgin Ünal İBRET

Eş Danışman : Yrd.Doç.Dr. Muammer ERGÜN

Jüri Üyeleri :

Prof.Dr. Bilgin Ünal İBRET
Kastamonu Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü

Doç.Dr. Mehmet Serhat YILMAZ
Kastamonu Üniversitesi,
Fen-Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü

Yrd.Doç.Dr. Muammer ERGÜN
Kastamonu Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Yrd.Doç.Dr. Emine Nihal LINDBERG
Kastamonu Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Yrd.Doç.Dr. Abdullah Oğuzhan KILDAN
Kastamonu Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Bölümü

İmza



29/07/2013

Prof.Dr. Bilgin Ünal İBRET



ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM DENETMENLERİNİN
TEFTİŞ VE REHBERLİK ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
(KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ)

Hüseyin KOCAMAN
Kastamonu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Danışman

Prof. Dr. B. Ünal İBRET Yrd. Doç. Dr. Muammer ERGÜN

Son yıllarda okulların sayısının hızla artması bu okullar arasındaki eş güdümü zorunlu kılmıştır. Eğitim Bilimlerinin öğretmenlere sunduğu bilgi, yöntem ve tekniklerin çoğalması, bunların iş başında öğrenilmesini gerektirmiştir. Eğitim alanında yasa ve yönetmeliklerle getirilen ilke ve kuralların artması, okulların bunlara uygun işleyip işlemediğini izleme gerekliliğini beraberinde getirmiştir. Bütün bu eşgüdümleme, işbaşında yetiştirme, öğretmenlere kılavuzluk etme, işleyişi izleme gibi görevler, eğitim yönetiminin yanı sıra eğitim denetmenini görevlendirilmesini zorunlu kılmıştır (Başaran, 1999).

Eğitim Denetmenlerinin bu görevleri etkili biçimde yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken niteliklerin yanı sıra öğretmenler üzerinde oluşturdukları algıların öneminin her geçen gün arttığı söylenebilir.

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılarak ders denetiminin uygulanması, rehberlik, mesleki yardım ve iş başında yetiştirme, denetmenlerin davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri ortaya konulmuştur. Bununla birlikte; Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin; cinsiyet, yaş, kıdem yılı, mezun olunan alan, geçirilen denetim sayısı, bulunulan okuldaki çalışma yılı, alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı ve çalışılan okulun yerleşim yeri değişkenlerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmada, Yıldırım (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri” ölçeği uygulanmıştır. Uygulama sonucu elde edilen veriler SPSS 13 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi ve yorumlanmasında verilerin frekansı, yüzde dağılımı, aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmış, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bu çalışma 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Kastamonu il merkezi, ilçeleri ve köylerinde ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile yürütülmüştür.

Araştırmaya konu olan alt problemler kapsamında, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, ders denetimi uygulamaları, rehberlik ve mesleki yardım ve ders denetimi sırasında denetmenlerin sergiledikleri davranışlarına yönelik üç boyuttaki görüşleri değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda, öğretmenlerin denetmenler tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerini kısmen onayladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdemlerine göre rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin anlamlı farklılık gösterirken, diğer bağımsız değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Öğretmenlik Mesleği, Denetim, Eğitim Denetmeni

Kastamonu-2013, Sayfa: XI + 101

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

AN ANALYSIS OF THE VIEWS OF SOCIAL STUDIES TEACHERS
CONCERNING INSPECTION AND GUIDANCE ACTIVITIES
OF INSPECTORS IN TERMS OF VARIABLES
(CASE OF KASTAMONU PROVINCE)

Hüseyin KOCAMAN

Kastamonu University

Institute of Social Sciences

Department of Social Studies Education

Supervisor

Prof. Dr. B. Ünal İBRET Yrd. Doç. Dr. Muammer ERGÜN

In recent years, the rapid increase in the number of schools has made the coordination compulsory among these schools. The increase in information, methods and techniques which Educational Sciences offers the teachers has required them to be learned at work. The increase of the principles and rules arranged by law and regulations in the field of education has brought the need of monitoring whether the schools are actually run in accordance with those. All of these tasks such as coordinating, on-the-job training, guiding the teachers, monitoring the functioning have made education inspectors' being charged compulsory as well as the need of education management (Başaran, 1999).

It can be said that the importance of perceptions the education inspectors created on teachers is increasing every passing day as well as the qualifications they need to have in order to fulfill these tasks effectively.

This study has been prepared in order to determine the points of view of social studies teachers on education inspectors' inspection and guidance activities. The teacher's views concerning the inspectors' behaviours during the implementation of lesson inspection, guidance, vocational assistance and on-the-job training have been presented by using descriptive survey model. On the other hand, it has been intended to determine whether there is a significant differentiation among the points of view of social studies teachers according to their gender, age, seniority, graduation branches, the number of inspections they experienced, the working period at the current school, the number of in-service training courses and seminars and the settlement of the schools where they work.

In this study, "Views of Social Studies Teachers concerning Lesson Inspection Scale" developed by Yıldırım (2007) was applied. The data obtained from the application were analyzed by employing SPSS 13 software. The frequency, distribution of percentage, arithmetic mean, and standard deviation of the data were calculated and independent sample t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used for the analyses and interpretation of the data. This study has been conducted with 106 social studies teachers working at primary schools in the city center, districts and villages of Kastamonu in 2010-2011 academic year.

Within the scope of sub-problems subjecting to the study, the social studies teachers' views concerning the inspectors' behaviours during the implementation of lesson inspection, guidance, vocational assistance and on-the-job training were evaluated in three dimensions. In consequence of this evaluation, it was seen that the teachers partially approve the inspection and guidance activities undertaken by inspectors. While the teachers' view shows statistically significant differentiation between guidance and professional help according to their seniority, their points of view do not show statistically significant differentiation according to other independent variables.

Keywords: Education, Teaching Profession, Inspection, Education Inspector

Kastamonu-2013, Page: XI + 101

ÖNSÖZ

Günümüzde eğitim alanında yaşanan hızlı gelişmeler, bir yandan okullara önemli görevler yüklerken, diğer yandan okulların kendisinden beklenen bu görevleri yerine getirebilmesine katkı sağlaması bakımından denetimin önemini her geçen gün artırmaktadır. Yönetim süreçlerinde değerlendirme basamağı içerisinde yer alan denetim, eğitim sürecinden daha iyi ürün alabilmek için toplumun seçkin bireyleri olan öğretmenlere rehberlik etmek olarak tanımlanabilir.

Denetmenlerin denetim ve rehberlik etkinliklerini gerçekleştirme esnasında sergilediği davranışlar, öğretmenlerin verimliliğini ve motivasyonunu etkileyebilmektedir. Bu nedenle günümüz denetim anlayışının eksik aramak yerine yapıcı, geliştirici ve yol gösterici biçimde yapılandırılması beklenmektedir. Eğitim Denetmenlerinin bu önemli rolü yeterince üstlenebilme düzeylerinin yeterlilikleri ile yakından ilişkili olduğu kuşkusuzdur. Bu bakımdan denetmenlerin denetim ve rehberlik etkinlikleri sırasında sergilediği davranışların öğretmenlerde oluşturduğu algılar önem arz etmektedir.

Beş bölümden oluşan çalışmamın, birinci bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar, ikinci bölümünde kavramsal çerçevesi, üçüncü bölümünde yöntemi, dördüncü bölümünde bulgular ve yorumları, beşinci bölümünde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmada Kastamonu İlindeki Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, ders denetimi uygulamaları, rehberlik ve mesleki yardım ve ders denetimi sırasında denetmenlerin sergiledikleri davranışlarına yönelik üç boyuttaki görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu değerlendirme sonucunda öğretmenlerin denetmenler tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerini kısmen onayladıkları, kıdem yılı düşük öğretmenlerin rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin daha olumlu tutuma sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimim ve araştırmam sırasında akademik, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen tez danışmanlarım Prof. Dr. Sayın Bilgin Ünal İBRET ve Yrd. Doç. Dr. Sayın Muammer ERGÜN'e katkılarından dolayı sonsuz teşekkür ederim. Eğitimim boyunca beni güdüleyen ve kendilerinden her fırsatta yararlanma olanağı sağlayan ders hocalarım Doç. Dr. Duran AYDINÖZÜ, Doç Dr. M. Serhat YILMAZ, Doç. Dr. Cevdet YAKUPOĞLU ve Yrd. Doç. Dr. Atila ÇAĞLAR'a teşekkürlerimi sunarım. Çalışmamın yapılması sürecinde yapıcı yaklaşımları, kıymetli bilgi ve önerileriyle yol gösteren Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan KILDAN ve Yrd. Doç. Dr. Ergün RECEPOĞLU ile emeği geçen bütün hocalarıma ve çalışma arkadaşlarıma şükranlarımı sunarım. Çalışmamda kullandığım ölçeğin hazırlayıcısı Gülten YILDIRIM' a hiç tereddüt etmeden verdiği "anket kullanım izni" ve olumlu tutumundan dolayı teşekkürü borç bilirim. Zamanlarını ayırıp değerli görüşleriyle çalışmaya sağladıkları katkı için tüm katılımcılara çok teşekkür ederim. Son olarak, çalışmam sürecinde bana verdikleri enerji için başta oğullarım Ali Mert ve Yiğit Can olmak üzere tüm aileme sevgiler sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi

I. BÖLÜM

1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	9
1.3. Araştırmanın Önemi.....	10
1.4. Varsayımlar (Sayıtlılar).....	11
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
1.6. Tanımlar.....	12

II. BÖLÜM

2. Kavramsal Çerçeve.....	13
2.1. Eğitim.....	13
2.2. Denetim.....	14
2.3. Eğitim Denetimi.....	19
2.4. Denetimin İlkeleri.....	19
2.5. Denetimin Boyutları.....	21
2.5.1. Denetimin Yönetim Boyutu.....	21
2.5.2. Denetimin Program Boyutu.....	21
2.5.3. Denetimin Öğretim Boyutu.....	22
2.6. Denetimin Öğeleri.....	22
2.6.1. Durum Saptama.....	22
2.6.2. Değerlendirme.....	22

2.6.3. Düzeltme ve Geliştirme.....	23
2.7. Denetim Türleri.....	23
2.7.1.Kurum Denetimi.....	24
2.7.2. Ders Denetimi.....	25
2.8. Denetim Modelleri.....	26
2.8.1 Öğretimsel Denetim.....	27
2.8.2. Klinik Denetim.....	28
2.9. Denetimin Gerekliklik ve Önemi.....	31
2.10. Türk Milli Eğitim Sisteminde Denetimin Yapılanması.....	33
2.11. Denetmenin Yeterlikleri.....	38
2.12. Sosyal Bilgiler	41
2.13. Sosyal Bilgilerin Tarihçesi.....	46
2.13.1. Dünyada Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	46
2.13.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	47
2.14. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amaçları.....	49
2.14.1. Evrensel Amaçlar.....	49
2.14.2. Ulusal Amaçlar.....	50
2.15. İlgili Araştırmalar.....	52

III. BÖLÜM

3.Yöntem	56
3.1.Araştırmanın Modeli.....	56
3.2.Çalışma Grubu.....	56
3.3.Verilerin Toplanması.....	58
3.4.Verilerin Analizi.....	59

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorumlar	61
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	61
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	62

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler	73
5.1. Sonuç.....	73
5.2. Öneriler.....	79
Kaynakça.....	80
Ekler.....	89
Ek-1: Araştırmada Kullanılan Anket.....	89
Ek-2: Yemin Belgesi.....	95
Ek-3: Anketin Boyutlarına İlişkin Ortalama Puan Dağılımlarına Ait Histogram Grafikleri.....	96
Ek-4: Anket Kullanım İzni.....	99
Ek-4: Anket Uygulama İzni.....	100
Özgeçmiş.....	101

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	57
Tablo 2. Katılımcıların Dağılımlarına İlişkin Analiz Sırasında Belirlenen Kategori Sayıları	60
Tablo 3. Alt Problemlerin Yorumlanmasında Ankete Ait Dikkat Edilmesi Gereken Kriterler	60
Tablo 4. Öğretmenlerin Ders Denetimi, Rehberlik ve Mesleki Yardım ve Denetmen Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler	61
Tablo 5. Ders Denetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Cinsiyet, Yaş, Bulunulan Okuldaki Çalışma Yılı, Mezun Olunan Alana Göre T Testi Sonuçları	63
Tablo 6. Ders Denetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Kıdem Yılı, Geçirilen Denetim Sayısı, Alınan H. İ. E. Kurs ve Seminer Sayısı ve Çalışılan Okulun Yerleşim Yeri Göre One-Way Anova Sonuçları	64
Tablo 7. Öğretmenlerin Rehberlik ve Mesleki Yardıma İlişkin Görüşlerin Cinsiyet, Yaş, Bulunulan Okuldaki Çalışma Yılı, Mezun Olunan Alana Göre T Testi Sonuçları.....	65
Tablo 8. Rehberlik ve Mesleki Yardıma İlişkin Görüşlerin Kıdem Yılı, Geçirilen Denetim Sayısı, Alınan H. İ. E. Kurs ve Seminer Sayısı ve Çalışılan Okulun Yerleşim Yeri Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	66
Tablo 9. Ders Denetimi Esnasında Sergilenen Davranışlara İlişkin Görüşlerin Cinsiyet, Yaş, Bulunulan Okuldaki Çalışma Yılı, Mezun Olunan Alana Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları.....	67
Tablo 10. Ders Denetimi Esnasında Sergilenen Davranışlara İlişkin Görüşlerin Kıdem Yılı, Geçirilen Denetim Sayısı, Alınan H. İ. E. Kurs ve Seminer Sayısı ve Çalışılan Okulun Yerleşim Yeri Göre ANOVA Sonuçlar.....	68
Tablo 11. Eğitim Denetmenleri Tarafından Gerçekleştirilen Teftiş ve Rehberlik Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüşlerine Ait Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Sosyal Bilimlerin Sosyal Bilgilere Katkısı.....	44
Şekil 2. Denetimin Uygulanması Boyutuna İlişkin Ortalama Puan Dağılımı.....	96
Şekil 3. Rehberlik ve Mesleki Yardım Boyutuna İlişkin Ortalama Puan Dağılımı...	97
Şekil 4. Denetçilerin Davranışları Boyutuna İlişkin Ortalama Puan Dağılımı.....	98

I.BÖLÜM

1.GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmaya konu olan temel kavramlara ait tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz toplumun sorunlarını çözüme ve ideal yaşam koşullarının gerçekleştirilmesinde en önemli unsur eğitim olarak algılanmaktadır. Eğitim, bireyde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanır. Bu tanıma göre; eğitim içerisinde üç temel özellik barındırmaktadır. Bunlar; eğitimin bir süreç olması, eğitim sonucunda bireyde davranış değişikliği meydana gelmesi ve bu davranış değişikliğinin bireyin yaşantıları sonucu oluşmasıdır (Erden, 2001, 13–14).

Bireylerin karşılaştıkları sorunlara çözüm üretebilmeleri ve sağlıklı yaşam koşullarını gerçekleştirebilmelerinin iyi bir eğitim almalarının sonucu olarak görüldüğü söylenebilir. Varış (1985)'a göre, eğitimin bir etkisi de bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın dışında toplum içerisinde yaşamını sürdürebilecek değer kazanmalarını sağlamaktır. Bu değeri üretmek veya bireyin geçmişinde kazanmış olduğu değer ile gelecekte kazanacağı değer arasında ilişki kurma görevi de eğitime düşmektedir (Akt.: Atay, 1995). Eğitim bu yönüyle, doğumdan ölüme kadar hayatın her alanını kapsadığı için hayat boyu devam eden bir süreç olarak görülmektedir. Toplum içerisinde bireyler eğitimi; evde, iş yerinde, sokakta, sosyal öğrenme sürecinin bütün evresinde birbirleri ile etkileşim içerisinde gerçekleştirmektedir. Yaşam içerisinde tüm insanlar aynı zamanda diğer bireyler için bir öğrenme kaynağı olarak algılanmaktadır. Etkileşim içerisinde gerçekleşen öğrenme ve öğretme süreçlerinin amaçlı, sistemli, planlı, programlı ve düzenli bir biçimde gerçekleştirilmek istenmesi, eğitimin kurumsallaşmasına yani eğitim ve okul sistemlerinin oluşmasına yol açmaktadır (Şişman, 2010). Okullarda verilen eğitimin toplum üzerinde önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Buluç (1997)'a göre, toplumların gelişmesi, çağdaşlaşması ve kalkınmasında önemli etkenlerden biri eğitim olarak görülmektedir. Toplum olarak ilerleyebilmek ve gelişmiş olan ülkelerin seviyesine ulaşabilmek için kaliteli bir eğitimin verilmesi, okullarda verilen eğitimin iyileştirilmesi ile mümkündür. Ancak okullarda yer alan eğitimin niteliğini arttırmanın yolu, alanında uzman donanımlı öğretmenlerin olması ile mümkündür (Akt: Seferoğlu, 2004). Öğretimin hareket ettiricisi ve düzenleyicisi olan öğretmen, öğretimin vazgeçilmez ve önemli bir ögesidir. Eğitim kurumları veya birimlerinde; çocukların, gençlerin ya da yetişkinlerin istenilen öğrenme yaşantılarını kazanmalarına kılavuzluk etmek ve yön vermekle görevli kişilere "Öğretmen" denilmektedir. Daha kısa tanımıyla öğretmen; planlı eğitim hizmeti sunan kişidir (Şişman, 2010, 213).

Öğretmen, öğrencilerinin davranış değişikliği üzerinde durur, eğittiği her öğrencisinin önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmasına yardım eder ve onların istendik davranışlara sahip birer kişi olmasını sağlar. Bu anlamda öğretmen öğrencide davranış değişikliğinin mimarıdır (Bursalıoğlu, 2002). Dolayısıyla bir ülkenin geleceği üzerinde kalıcı izler bırakacak mesleklerin en başında öğretmenlik mesleğinin geldiği ve öğretmenlerin mesleki performanslarını etkili bir şekilde gerçekleştireceği yerlerin başında öğretimin yapıldığı okul ortamının gelebileceği düşünülebilir.

Öğretmenlerin okul ortamında temsilcilik, liderlik, arabuluculuk, rehberlik, ana babalık, yöneticilik, araştırma uzmanlığı gibi rolleri bulunmaktadır. Bu rolleri en iyi şekilde yerine getirebilmeleri için hizmet öncesi ve hizmet içinde almış oldukları eğitimin etkisi vardır. Öğretmen, bu rolleri gerçekleştirerek eğitimi olumlu biçimde şekillendirmeyi ve okul ortamını iyi düzeyde ilerletmeyi hedeflemektedir (Celep, 2004). Bu açıdan bakıldığında; Öğretmenlerin eğitimde istenilen hedefe ulaşabilmeleri için, öncelikle bir amaç belirlemeleri gerektiği söylenebilir.

Amaçlanan eğitimi gerçekleştirmek, öğrencileri belirlenen hedef ve davranışlara ulaştırmak aynı zamanda ferah bir eğitim ortamını hazırlamak için, eğitim-öğretimin gerçekleştirildiği kurumların bazı özellikleri bünyesinde bulundurması gerekir. Şişman (2010)'a göre bu özellikler şu şekilde sıralanmıştır: Okul ortamında bulunan yöneticiler iyi bir öğretim lideri özelliğini taşımalıdır, okulun amaç, misyon, vizyon ve felsefesi net bir şekilde belirlenmelidir, akademik başarı konusunda bireyler yüksek beklentilere sahip değildir, öğrencilerin performansları ve becerilerinin gelişimi sürekli izlenmelidir, güvenli ve düzenli bir okul iklimi olmalıdır, aile ve toplumun okula destek ve katılımı sağlanmalıdır, okuldaki zamanın çoğu öğrenme etkinliklerine ayrılmalıdır, ortaklaşa planlamaya ve amaca dönük etkinliklere yer verilmelidir, disiplin ve davranışlarla ilgili açık ve net politikalar olmalıdır, öğrenci katılımına ve öğrencilerin sorumluluk sahibi olmalarına önem verilmelidir, çalışanların işbirliğine, alınan kararlara katılmasına ve ortak bir çerçevede değerlendirme sisteminin gerçekleştirilmesine önem verilmelidir, okul programı uygulama esnasında, öğrencilerin temel becerileri kazandırılmasını hedeflemelidir, okulda bireylerden çok öğrenci gruplarının işbirliği içinde yarışmasına önem verilmelidir, her öğrencinin eğitimle bütünleşmesi sağlanmalıdır, öğrencilerin bireysel gelişimlerini artırmaya yönelik ekstra etkinliklere yer verilmelidir, ezberden çok eleştirel düşünmeye yer verilmelidir, öğrencilerin ve öğretmenlerin örnek davranışları ve başarıları anında ödüllendirilmelidir, okulda mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilerek okulun kalitesi artırılabilir.

Okul ortamlarının özellikleri daha nitelikli hale getirilerek üst seviyede başarıyı gerçekleştirebilmeleri için kaliteli bir eğitim anlayışının hakim olması gerektiği ve okullarda öğretmenler aracılığı ile gerçekleştirilen eğitim-öğretimin değerlendirilmesi ve eğitim kalitesinin artırılması eğitimin denetlemesi ile gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir.

Denetim, hali hazırda gerçekleştirilen çalışmalarını değerlendirmek ve daha etkili hale getirilebilmesi için gerekli kişilere tavsiyelerde bulunmak, kurumlarda yer alan personele çalışırken performanslarını artırmada rehberlik yolu ile yardımda

bulunmak gibi kapsamlı bir hizmet alanıdır. Bunun yanında, gerçekleşen disiplini bozabilecek olayların soruşturma ve incelemelerini yaparak değerlendirmelerini rapor şeklinde üst mevkilere bildirmelerini de içine alır (Su, 1974, 36).

Denetim fonksiyonları dikkate alınarak tanımlandığında; hazırlanan faaliyet planını inceleme, plan ile uygulamaları yerinde karşılaştırma, plana ilişkin hata ve eksiklikleri saptama, hatalı uygulamaları zamanında durdurma, hata ve eksikliklerin nedenlerini bulma, iyileştirici önlemler belirleme, başarıyı etkileyen faktörleri araştırma, mesleki yardımda bulunma, yenilik ve gelişimleri izleme, alanla ilgili araştırmalar yapma, değerlendirme yaparak sonuçlarını raporlama, yasa hükümlerine aykırı eylemleri soruşturma, soruşturma raporlarını hazırlayarak sunma gibi işlemler denetim sırasında bir denetmenin yerine getirmesi gereken görevler arasındadır (Taymaz, 2005, 5).

Okul ortamında verilen eğitimin belirlenen amaca ulaşabilmesi için öğretmenlerin karşılaştıkları öğretmen-idareci, öğretmen-öğrenci ve öğretmen-veli iletişimi konusundaki sorunlara çözüm üretebilmeleri ve değişen eğitim-öğretim sistemine adapte olabilmesi açısından mesleki rehberliğe olan ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleklerini gerçekleştirirken karşılaştıkları sorunları kolaylıkla atlatabilmeleri için Eğitim Denetmenlerinin rehberliğine ihtiyaçları vardır (Celep, 2004).

Büyükışık (1989)'a göre, okul yönetici ve öğretmenlerine yapılacak rehberlik çalışmaları şöyle sıralanabilir: Okul amaçlarının iyi anlaşılmasına, benimsenmesine, ulaşılmasının gerekliliğinin inanılmasına yardımcı olma, okulda sınıf ve zümre öğretmen toplantılarının amaçlarına uygun yapılmasını sağlama, okul içerisinde bulunan görevliler arasında olumlu etkileşim kurulmasına katkıda bulunma, okulda yönetici, öğretmen ve uzman personeli güdüleme ve morallerini yükseltme, okuldaki görevlilerin karşılaştıkları sorunları ortaya koymalarında ve bunlara çözüm önerileri üretmelerinde yardımcı olma, okul çevre işbirliğinin gerçekleştirilmesine katkıda bulunma. Bu konularda denetçilere büyük rol düşmektedir (Taymaz, 2005, 93).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı Rehberlik ve Teftiş Yönergesi (MEB, 2001)'nin 21. Madde'sinde eğitim öğretimde rehberlik ve denetimin usul ve esasları on üç maddede sıralanmıştır. Eğitim Denetmenleri belirlenmiş bu ilkeler ışığında eğitim kurumlarında denetim, rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme görevlerini yerine getirirler.

Belirlenmiş olan usul ve esaslar kapsamında Eğitim Denetmenlerinin gerçekleştirecekleri denetim süreci aşağıdaki basamaklarla ifade edilebilir (Cengiz, 1992):

- Planlama*
- Program Geliştirme*
- Örgütlenme, Yönetim İşlerini Geliştirme*
- Okul Çevre İlişkilerini Kurma*
- Personel Verimini Artırma*
- İnceleme-Araştırma*
- Kontrol ve Yönlendirme*
- Rehberlik*
- Değerlendirme*
- Rapor Verme-Önerme*

Öğretmenin çalışma yaşantısını derinden etkileyen denetim, denetmelerin denetim ve rehberlik etkinliklerini gerçekleştirme esnasında sergilediği tutumlarla çok önemli hale gelebilmektedir. Bu nedenle günümüzde denetimin eksik aramak yerine yapıcı, geliştirici ve yol gösterici biçimde yapılandırılması beklenmektedir. Denetim etkinliklerinde dikkat edilmesi gereken noktalardan birinin de sürece başlamadan önce doğru denetim şekillerinin belirlenmesi olduğu söylenebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde kurumlardaki denetim çeşitleri iki başlık halinde belirlenmiştir. Bunlar:

- a) Kurum Denetimi
- 1- Yönetici denetimi

2- Öğretmen denetimi

3- Diğer personel denetimi

b) Seminer ve Kurs Denetimi (MEB,2001, 13. madde)

Bu yönergeye göre ders denetiminin kurum denetimi içinde yapıldığı söylenebilir.

Aynı yönergenin 17. Maddesinde ise “resmi ve özel ilköğretim kurumlarında denetim yapılırken, kurumun aşağıdaki durumları incelenir ve değerlendirilir” denilmekte ve kurum denetiminde incelenecek durumlar şöyle sıralanmaktadır:

a) Okulun fiziki durumu

b) Eğitim-öğretim durumu

c) Büro işleri

d) Öğrenci işleri

e) Personel işleri

f) Hesap, ayniyat, demirbaş işleri (MEB,2001, 17. madde)

Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ulaşıp ulaşamadığını tespit edip, varsa amaçlardan sapmaları düzelterek gelişimin sağlanabilmesi için denetim alt sistemine dikkat çekilmesinin yararlı olabileceği düşünülmektedir. Okulların çalışmalarının incelenmesi, işleyişinin değerlendirilmesi sırasında denetime tabi tutulan branşlardan birisi de Sosyal Bilgiler alanıdır.

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005, 51).

Günümüzdeki gelişmeler doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programını yenileme gereksinimi duyulmuştur. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığının 1998 yılında hazırladığı “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı” tekrar ele alınmış, yerine 2005-2006 öğretim yılından itibaren “2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı” uygulanmaya başlanmıştır.

2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı daha önceki öğretim programları ile karşılaştırıldığında, davranışçı yaklaşımlardan farklı olarak, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak bireyin yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini, eleştirel ve yaratıcı düşünmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda hazırlandığı anlaşılmaktadır (MEB, 2005).

Sosyal Bilgiler Dersi günümüzde, ilkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler adı altında; ikinci kademedede ise ortaokul 5., 6. ve 7. Sınıflarda yine Sosyal Bilgiler adı altında okutulan bir derstir. Bunun yanında 4. Sınıf düzeyinde İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile 8. sınıfta ise T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi de Sosyal Bilgiler branş öğretmenlerinin alan dersleri arasında yer almakta ve 4+4+4 eğitim sistemindeki programda zorunlu olarak okutulmaktadır. Yine Sosyal Bilimler adı altında seçmeli ders olarak Halk Kültürü, Medya Okuryazarlığı, Hukuk ve Adalet, Düşünme Eğitimi gibi dersler de ortaokul düzeyinde okutulmaktadır. İlkokul 4. sınıfta okutulan Sosyal Bilgiler Dersi ile alakalı derslere sınıf öğretmenleri, ortaokul düzeyinde okutulan Sosyal Bilgiler Dersi ile ilişkili derslere ise Sosyal Bilgiler branş öğretmenleri girmektedir (MEB, 2012). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler Öğretimi ile ilişkili derslerdeki değişikliklerin ve Sosyal Bilgiler ders müfredatının, bu dersleri okutan öğretmenlerce takip edilmesinin yararlı olabileceği söylenebilir.

Güven (2005)’e göre, süreç içerisinde eğitimde gerçekleşen değişiklikler sosyal bilimlerin bir öğretim alanını oluşturan Sosyal Bilgiler öğretimini de yakından etkilemektedir. Bir Sosyal Bilgiler Öğretmeninin alanı gereği belirtilen bu değişimleri yakından takip edebilmesi, bu değişimleri neden ve sonuçlarıyla öğrencilerine yansıtabilmesi ve onlara değişime uyum sağlamada yol gösterici olması

gerekir. Bu durum, Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretmenlere yardımda ve rehberlikte bulunmanın önemi ve gereğini ortaya koymaktadır.

Sosyal Bilgilerin alt alanlarının eğitim sisteminin değişimi sonucu gelişmesi ve farklı unsurlar barındırması nedeniyle Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yeterliklerinin artırılması gerekir (Yıldırım, 2007).

Atwood (1989)'a göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yeterlikleri kapsamında, Sosyal Bilgiler Öğretmenleri, öğrencilerine karşılaştıkları sorunlara çözüm üretebilme, bir konu hakkında rahatlıkla kararlar alabilme ve yorum yapabilme gibi davranışları kazandırmalı; çocukların merak duygularını ve enerjilerini kullanmalarını sağlayarak içinde bulunduğu toplum ile geniş bir bakış açısıyla iletişim ve etkileşim içerisinde olmalarını sağlayabilmelidir. Öğretmenlerin okulda Sosyal Bilgiler derslerini işlerken öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri ve düşünsel gelişimleri göz önünde bulundurarak uygun bir ortam ve anlattığı konuları birebir yansıtabilecek program etkinlikleri tasarımları konusunda eğitimler verilmelidir.

Sosyal Bilgiler Dersi kapsamında belirlenen hedef ve davranışlar göz önünde bulundurularak toplumda gerçekleşen gelişmelerin Sosyal Bilgiler Öğretmeni tarafından eğitim-öğretim süreci ile nasıl ilişkilendirildiği dikkat edilmesi gereken önemli unsurlardan birisi olduğu ve bu bağlamda öğretim yöntem ve teknikleri, eğitim teknolojileri, ölçme ve değerlendirme yöntemleri gibi birçok alanda da gelişmelerin takip edilmesinin gerekli olabileceği düşünülmektedir.

Yapılan çalışmalar ve ilgili literatür incelendiğinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde ve değerlendirme sürecinde çeşitli sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir (Polat, 2012). Buna göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine en önemli mesleki desteği sağlayacak olan ders denetimlerinin ne gibi niteliklere sahip olması gerektiği, denetmenlerin gerekli rehberlik ve mesleki yardımı yapıp yapamadıkları, denetmenlerin denetim sürecindeki davranış biçimleri konusunda öğretmenlerin algıları önemli bir konu olarak görülmüştür. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve

rehberlik etkinliklerine yönelik görüş ve önerilerinin neler olduğu bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacını; Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinlikleri sırasında ders denetimi ve uygulamaları, rehberlik ve mesleki yardım ve ders denetimi sırasında denetmenlerin sergiledikleri davranışlara yönelik olarak Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi oluşturmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki problem durumu ve bu problem durumuna bağlı olarak oluşturulan alt problemlere ilişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin görüşlerini ortaya çıkarmak hedeflenmiştir.

Problem cümlesi;

Sosyal Bilgiler Dersi öğretmenlerinin, Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik görüşleri nelerdir? Bu görüşler, ilgili (cinsiyet, yaş, kıdem yılı, mezun olunan alan, geçirilen denetim sayısı, alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı ve çalışılan okulun yerleşim yeri) değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Birinci Alt Problem: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik;

- a. Ders denetimi uygulamalarına,
- b. Rehberlik ve mesleki yardıma,
- c. Eğitim Denetmenlerinin ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin görüşleri nelerdir?

İkinci Alt Problem: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik görüşleri arasında

- a. Cinsiyet,
- b. Yaş
- c. Buldukları okuldaki çalışma yılı

- d. Mezun olunan alan,
- e. Geçirilen denetim sayısı,
- f. Çalışılan okulun yerleşim yeri,
- g. Mesleki kıdem yılı,
- h. Alınan HİE kurs/seminer sayısı değişkenlerine göre farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim örgütleri toplumun eğitim hizmetini üretirler. Bu bağlamda okullar eğitim hizmetinin en temel üretim birimidir. Eğitim örgütlerinin çevrede meydana gelen tüm değişme ve gelişmelere paralel olarak kendi varlıklarını sürdürebilmeleri ve işlevlerini gerçekleştirebilmeleri için sistemden dönüt almaları gerekir. Bu durum örgüt yapısı içinde bir dönüt süreci olarak düşünülebilen denetim alt sisteminin bulunmasını zorunlu kılmaktadır (Pehlivan,1998, 250). Bu durum kurumların işleyişlerindeki aksaklıkları ortaya çıkarmak için denetimin olması gerektiği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Her kurumun amacına ulaşabilmesi için sahip olduğu ve yararlanabileceği kaynakları en iyi bir şekilde kullanması gerekir. Örgütün amaçlarına ulaşma derecesi, bir bakıma kaynakları kullanabilme derecesine bağlıdır. Bu nedenle, kurum çalışmalarının sürekli olarak gözetim ve denetim altında tutulması, kaynakların kullanılma durumlarının belirlenmesi zorunludur. Bundan daha önemlisi, ürün ve verimliliğin yakından izlenmesi ve sürekli olarak artışı sağlayacak önlemlerin alınması gerekliliğidir. Bu açıdan bakıldığında, denetim kurumlar için hayati bir önem taşır (Köksal, 1974, 51). Bu nedenle kurumlarda gerçekleşen denetim esnasında kaynakların verimli kullanımı ve verimlilik ön planda tutulmalıdır.

Eğitimde denetim işleminin kontrol amaçlı olmaktan sıyrılarak geliştirme odaklı bir işlev haline gelmesi gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında özellikle öğretimin denetimi ve geliştirilmesi eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasında en gerekli unsurlardan biri haline gelmiştir (Aydın, 2008, 3).

İlgili literatür tarandığında denetime ilişkin öğretmen görüşlerinin araştırılmış olduğu gözlenebilir. Bu araştırmanın, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim

Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik, öğretmenlerinin rehberlik ve iş başında yetiştirme ile ilgili, rehberlik ve mesleki yardıma ve ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin görüşleri inceleyen çalışmaların çok az olması ve bu görüşler belirlenerek denetimde ve rehberlikte eksik olan noktaları ortaya koyarak, bu aksaklıklara çözüm üretebilmek açısından önemli olabileceği düşünülmektedir (Ekinci, 2012). Ayrıca Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, bulunulan okuldaki çalışma yılı, mesleki kıdem yılı, mezun olunan alan, geçirilen denetim sayısı, alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı ve çalışılan okulun yerleşim yeri) ilişkin ortaya koydukları görüşlerin nasıl etkilendiğini saptamak açısından önemli olacağı düşünülmektedir. Çalışma ile öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri belirlenerek, bu görüşler çerçevesinde rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin planlama yapma ve etkili olabilecek önlemler alma konusunda yol gösterici olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi ve dikkate alınmasıyla Eğitim Denetmenlerinin görevlerini yaparken araştırma sonuçlarından yararlanmaları ve alana ilişkin gelişmelerin farkında olabilecekleri bir denetim anlayışına sahip olmalarına önemli katkı sağlayacağı söylenebilir.

1.4. Varsayımlar (Sayıtlar)

Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin uygulanan veri toplama aracına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma 2010-2011 öğretim yılında Kastamonu İl, İlçe ve köy yerleşim merkezlerinde bulunan ilköğretim okullarının tamamının ikinci kademesinde görev yapan 124 öğretmen içinden, 106 Sosyal Bilgiler Öğretmeninin görüşleri ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ders denetiminin uygulanmasına, denetmenlerin ders denetiminde gerçekleştirdikleri rehberlik ve mesleki yardıma ve denetmenlerin ders denetimi sırasındaki davranışlarına ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

3. Bu araştırma Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin görüş ve önerileriyle ilgili olarak cinsiyet, yaş, bulunulan okuldaki çalışma yılı, mezun olunan alan, geçirilen denetim sayısı, çalışılan okulun yerleşim yeri, mesleki kıdem yılı, alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı ve çalışılan okulun yerleşim yeri değişkenleriyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir.

Öğretmenlik Mesleği: Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesine göre öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.

Öğretmenlik mesleği kapsamında resmi ya da özel bir eğitim kurumunda öğrencilerin öğrenme yaşantılarına kılavuzluk etmek, yön vermek amacı ile görevlendirilmiş ve Sosyal Bilgiler alan derslerini okutmakla görevli öğretmenler incelenmiştir.

Denetim: Okulun eğitim ve yönetim süreçleri ile bunlarla ilgili kayıtların incelenerek, kurumun genel işleyişi hakkında bir hükme varmak ve öğretmenlerin kendi aralarındaki yetişkinliğini, çalışmasını, uyguladığı yöntemleri, bunları uygulamadaki yeterliğini, öğrencilerin yetişme düzeylerini inceleyip değerlendirme unsurlarıdır (Taymaz, 2005).

Eğitim Denetmeni: Eğitim-öğretim kurumlarındaki çalışmaların yasalara ve yönetmeliklere uygun olarak yürüyüp yürümediğini incelemek ve denetlemekle görevli kimse (Demirel, 1993, 30).

II. BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim

Eğitim, bireyin davranışlarında istenilen yönde değişiklikler meydana gelmesini amaçlayan bir sistem bütünüdür (Turgut ve Baykul, 2012, 1). Eğitim, en geniş anlamıyla, bireyde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanır. Bu tanıma göre; eğitimin üç temel özelliği olduğu görülmektedir. Bunlar; eğitimin bir süreç olması, eğitim sonucunda bireyde davranış değişikliği meydana gelmesi ve bu davranış değişikliğinin bireyin yaşantıları sonucu oluşmasıdır (Erden, 2001, 13–14).

Eğitim doğumdan ölüme kadar hayatın her alanını ve anını kapsadığı için süreç olarak görülmektedir. Sosyal hayatta insanlar eğitimi; evde, iş yerinde, sokakta, sosyal öğrenme sürecinde bütün aşamalarında birbirinden etkilenecek öğrenir. Bu süreçte tüm insanlar aynı zamanda diğerleri için bir öğrenme kaynağı ve rol modeli olarak işlev yapmaktadır. İşte bu öğrenme ve öğretme süreçlerinin amaçlı, sistemli, planlı, programlı ve düzenli bir biçimde gerçekleştirmek istenmesi, eğitimin kurumsallaşmasına yani eğitim ve okul sistemlerinin oluşmasına yol açmaktadır (Şişman, 2010).

Bu temel ilkelerden yola çıkarak eğitim; toplumun uyum sağlayıcı unsurlarından biri olduğu için, toplumun bireyleri arasında oluşan eğitsel ilişkileri düzenler. Bireyin toplumda yaşamını sürdürmesi, toplumsal üyelik görevlerini yerine getirmesi ve toplumda kendisine yaraşır bir konum kazanması için, gerekli davranış kalıplarını öğrenmesi gerekir. Bu davranış kalıplarını tümüyle ailede ve ev ortamında öğrenmesi zordur. Bu görevi eğitim ve öğretimin gerçekleştirildiği okullar yerine getirmektedir (Başaran,1993, 11).

Son yıllarda okulların hızla çoğalması bu okullar arasındaki eş güdümü zorunlu kılmıştır. Eğitim Bilimlerinin öğretmenlere sunduğu bilgi, yöntem ve tekniklerin çoğalması, bunların iş başında öğrenilmesini gerektirmiştir. Eğitim alanında yasa ve yönetmeliklerle getirilen ilke ve kuralların artması, okulların bunlara uygun işleyip işlemediğini izlemeyi getirmiştir. Bütün bu eşgüdümleme, işbaşında yetiştirme, öğretmenler kılavuzluk etme, işlemeyi izleme gibi görevler, eğitim yönetiminin yanı sıra eğitimin denetlenmesi görevini zorunlu kılmıştır (Başaran, 1996).

2.2. Denetim

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü'nde denetim şu şekilde tanımlanmaktadır:

1-Yapılan çalışmalarını denetlemek ve değerlendirmek, daha verimli hale getirilmesini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak, kurumlardaki personele çalışmalarında ve yetiştirmelerinde rehberlik yolu ile yardımda bulunmak amacıyla yapılan değerlendirme ve kontrol.

2-Önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen eylemlerin amaçlara uygunluk derecesinin kontrol edilmesi, değerlendirilmesi

3-İnceleme, araştırma, soruşturma, doğruyu bulmak için araştırma (Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü, Akt. Demirtaş ve Güneş, 2002, 151).

Denetim sözcüğünün yerine teftiş sözcüğü de kullanılmaktadır. Denetim ve teftiş sözcüklerinin arasında teftişin Arapça olması dışında anlam bakımından herhangi bir farklılık bulunmamaktadır. Her ikisi de düzeltme-geliştirme amaçlı etkinlikler bütünü ifade etmektedir. İngilizcede de kontrole dayalı denetim biçimi "inspection" olarak adlandırılırken; daha kapsamlı denetim biçimi olarak "supervision" kullanılmaktadır (Başar, 2000, 8). Denetim kelimesi eğitim alan yazınında daha yeni denebilecek bir zamandan beri kullanılmaktadır. Türk Milli Eğitim Sisteminde tarihi süreç içinde teftiş yerine denetim; denetmen yerine de müfettiş kelimeleri kullanılmıştır (Aslantaş, 2007, 23). Günümüzde yasal metinlerde

ve görev tanımlarında daha çok denetim kelimesi ve bu kelimedenden türetilen denetmen, denetmen kelimeleri kullanılmaktadır.

Eğitim örgütleri için önemi gün geçtikçe artan denetim kavramının farklı yönlerini vurgulayan çeşitli tanımları yapılmıştır. Bursalıoğlu (2002, 126) denetimi, “kamu yararı adına davranışı kontrol yöntemi” olarak, Aydın (1986, 1) denetimi “örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci” olarak tanımlamaktadır. Benzer şekilde Tekişik, denetmenlerin görev alanlarına vurgu yaparak denetimi “eğitim ve öğretim hizmetinin kanun, tüzük, yönetmelik ve programlara uygun biçimde yürütülmesini sağlamak ve verimi artırmak amacı ile yapılan denetleme, değerlendirme, rehberlik ve soruşturma süreci” olarak tanımlamaktadır (Tekişik, 2003, 63). Başaran denetimin önleyici yanını göz önünde bulundurarak denetimi şöyle açıklamıştır. Denetim, planlanan örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işleyişini izleme ve düzeltme sürecidir (Başaran, 1996, 73).

Denetim evrenseldir. Türüne, amacına, kuruluşuna bakılmaksızın tüm örgütler denetimsiz çalışamaz. İnsan da kendini denetlemeden işlerini yapıp gerçekleştiremez. Denetim, planlanan örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işleyişini izleme ve düzeltme sürecidir (Başaran, 2000).

Denetim, eğitim yönteminin bir alt sistemi olarak, denetimin işlevlerini, görevlerini gerçekleştirmek suretiyle eğitimin amaçlarının gerçekleşmesine yardımcı olur. Denetim sonuçlarıyla beslenmeyen örgütlerin etkililiklerinin, gelişimlerinin ve problem çözme yeteneklerinin rastlantılara kaldığı söylenebilir. Denetim bu sonuçları sistemleştirir ve planlaştırarak rastlantılardan kurtarır (Gökçe, 1994). Denetimin, örgüt açısından zorunlu olması, örgütün kendi varlığını sürdürmeye kararlı oluşunun doğal bir sonucudur (Aydın, 1986; Taymaz, 1997; Sarpkaya, 2004). Bir denetim işleminden söz edilebilmesi için, ortada hem söz konusu bir işlem, hem de bu işlemin kurallara uygun olup, olmadığının araştırılmasına yönelik bir incelemenin bulunması gerekmektedir. Bu inceleme, işlem tamamlandıktan sonra, uygulamaya paralel olarak ve uygulama öncesinde de yapılabilmektedir (Dalak, 2000).

Bilir (1998, 91) son dönemlerde birçok eğitimcinin, denetimi “eğitim sürecinden daha iyi ürün alabilmek için bu süreci meydana getiren üyelere rehberlik etmek” olarak tanımladığını belirtmektedir. Denetim, yönetim süreçleri kapsamında, örgütün amaçlarına ulaşması için sadece sonucu değil, süreçlerin her birini ayrı ayrı inceleyen son ve tamamlayıcı bir süreçtir. Tüm yönetim süreçleri incelenerek denetim yoluyla dönüt sağlanır. Bu nedenle denetim, eğitim sisteminin geliştirilmesi için yönetim süreçlerini değerlendirerek önerilerde bulunulmasını sağladığından eğitim sisteminin bir parçasıdır (Taymaz, 2003, 132).

Denetim alt sisteminden beklenen amaç, sistemi amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Sistemi amaçlarına uygun olarak yaşatmak, sistemdeki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla gerçekleştirilebileceğinden, denetmenin görevi konulmuş ya da var olan değerleri izlemekle sınırlı değildir. Her gün biraz daha gelişmekte olan teknoloji, çoğalmakta olan sosyo-ekonomik sorunlar, eğitim etkinliklerinin bu sürekli gelişim ve değişim hızına uygun olarak düzenlenip, uygulanmasını gerektirmektedir (Bilir, 1991, 4).

Denetim önceleri, genel yönetim, yönlendirme, kontrol ve gözetim süreci olarak kabul edilmiştir (Glanz, 1997). Denetmenler de daha çok kontrol etme ile uğraşmışlar ve denetmenlerin temel işlevi, sınıf içinde öğretmenlerin yanlış yaptığı her şeyi ortaya çıkarmaya yönelik olmuştur (Aydın, 2005). Bu dönemde kontrole dayalı ve otokratik bir denetim anlayışı hakimdir (Burton ve Brueckner, 1955; Gwynn, 1968). Denetmenlerin kullandıkları kontrol uygulamaları öğretmenin yeterliliğini belirlemeye uygun bir yöntem olmayıp, bürokratik okul sisteminin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Glanz, 1997).

Kontrole dayalı otokratik denetimin yetersizliği, demokratik ve işbirliği uygulamalarına vurgu yapan kavramların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Adams ve Dickey, 1953). 1930’lar boyunca geleneksel denetimin doğasında var olan otokratikliğe karşı koyma daha demokratik yaklaşımların doğmasına yol açmıştır. Çağdaş denetimde, denetmenlerin gerçek rolü öğretim liderliği olarak görülmüştür (McKean ve Mills, 1965). Çağdaş denetimin temel işlevinin, demokratik insan

ilişkileri temelinde öğretmenlerin problemleri çözmesine yardım etmek (Lucio ve McNeil, 1962; McNeerney, 1951) ve böylece öğretimi geliştirmek olduğu vurgulanmıştır (Oliva ve Pawlas, 2001). Bu anlamda denetim, öğrencinin başarısını artırma ve öğretimi geliştirme amacına yönelik öğretmenlerin katıldığı öğretimsel diyalog süreci (Sullivan ve Glanz, 1999); öğretmenlerin mesleki gelişimini amaçlayarak öğretmenlerin sınıf içi performanslarını artırma girişimi (Lunenburg, 1998) olarak tanımlanmıştır.

Denetim, genel olarak öğretimin geliştirilmesi olarak tanımlanmış (Waite, 1992); bu amacın gerçekleştirilmesi, denetmenlerin öğretmenlerle çalışma yeterliliğine ve becerisine bağlı görülmüştür (Adams ve Dickey, 1953). Denetim, öğretimin geliştirilmesini ve öğretmenlerin kişisel ve profesyonel gelişiminin arttırılmasını ifade etmektedir (Blumberg, 1980). Goldhammer, Anderson ve Krajewski (1980) ise denetimi, personel gelişimini teşvik etmek, sınıflardaki öğrenci davranışlarını etkilemek, iyi öğretimsel yaklaşımların ve materyallerinin seçimi, geliştirilmesi, kullanımı ve değerlendirmesini için denetmenlere verilen görevler olarak tanımlamaktadır. Alfonso, Firth, ve Neville'e göre (1981) denetim, bir dizi kararlar, eylemler ve etkileşimler dizisidir. Dağınık veya ayrı ilişkiler topluluğu olmanın aksine ilişkinin devamlılığı anlamına gelir. Denetim, bireylerin ve grupların iş verimliliğini geliştirmek için sürekli olarak tasarlanan süreçlerin, prosedürlerin ve koşulların bir araya getirilmesi; örgütün amaçlarını gerçekleştirmek ve öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak için öğretmen davranışlarını doğrudan etkilemeye dönük örgüt tarafından tasarlanan davranışlardır (Alfonso, Firth, ve Neville, 1981).

Denetimin amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir. Bu amaçla, örgütsel işleyiş bir bütün olarak planlı ve programlı bir biçimde sürekli olarak izlenir, eksik yönler saptanır, düzeltilir; hataların yinelenmesi engellenmeye ve daha sağlıklı bir işleyiş gerçekleştirilmeye çalışılır (Aydın, 2007). Denetimin iki temel amacı vardır: Örgütün dengesini korumak; düzeltme amacıyla kusurları göstermek, tekrarlarına engel olmak ve böylelikle de hedefe doğru ilerlemeyi sağlamaktır (Tortop ve diğerleri, 2007).

Öğrenme sürecinin iyileştirilmesi, öğretim programının, öğrenme ve öğretme materyallerinin geliştirilmesidir. Hizmetiçi eğitimin yerleşmesine ön ayak olmak; öğretmenlere ihtiyaç duydukları her türlü yardımı vermek; öğretmenlere, kendilerinin ve eğitim hizmeti yapanların rollerini tanımlamalarında yardımcı olmak; uzmanlar arasındaki eşgüdümü işler hale getirmek de denetimin amaçları arasındadır (Turner, 1970).

Randall ise denetimin amaçlarını; (a) İlgili personelin işini iyi yapıp yapmadığını belirlemek, (b) Bir kişinin işini daha iyi nasıl yapacağına yardım etmek, c-Çalışan kiralamak, çalışanı işten çıkarmak, d- Memurluk hakkı vermek, e-Terfi ettirmek, f- Ödül vermek, g-Öğretmenin öğretimsel verimliliğini arttırmak, olarak ifade etmiştir (1992, 36-37). Denetimin amaçları saptanırken, kurumun genel amaçları doğrultusunda, kurumda girdi, işleme ve çıktı süreçlerini tüm değişkenler ve bunların kurumun genel amaçlarıyla olan ilişkilerinde; kurumu etkileyen ve ondan etkilenen çevre sistem ve alt sistemlerin genel özellikleri ve beklentilerinin gözlemlenmesinde, sistem görüşü temele alınmalıdır (Başar, 1998).

Wanzare ve Costa (2000) denetim hizmetinin amaçlarını şöyle sıralamışlardır:

- *Öğretimsel gelişim*
- *Öğretmenin mesleki gelişiminde kademe yükseltme yoluyla etkili olma*
- *Çevresel destek sağlayarak, yeni öğretim tekniklerini denemeleri için öğretmenlere fırsatlar vermek*
- *Müfredat programlarını geliştirmede destek sağlamak*
- *İnsan ilişkilerinde cesaretlendirmek*
- *Öğretmenin motivasyonunu sağlamada yardımcı olmak*
- *Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerden en iyi sonucu elde etmek için kaynak sağlamak*
- *Öğrenme-öğretme sürecindeki bireylerin anlama düzeylerini arttırmak için denetmenler, öğretmenler ve diğer mesleklerle işbirliği içinde, araştırma yaparak, işleyişi sağlarlar.*

2.3. Eğitim Denetimi

Eğitim denetimi, öğretmenlerin mesleki gelişiminin teşvik edilmesi, eğitimin amaçlarının yeniden belirlenmesi ve düzenlenmesi, öğretim araç ve yöntemlerinin geliştirilmesinin teşvik edilmesi ve eğitimin değerlendirilmesinin geliştirilmesi gibi eylemleri kapsamaktadır (Harris, 1963).

Eğitim Denetiminde bir sınıflama için alan açısından birey ve kurum denetimi, yöntem açısından klasik, modern, klinik denetim ayrımları verilebilir. Klasik denetim, klasik yönetim kuramları etkisinde kontrol ve raporlamaya dayalı, durum saptamayla sınırlı denetim türüdür. Bu denetim türünde; denetimin amacı olan düzeltme-geliştirme değil, aracı olan kontrol söz konusudur. Başar'ın (1998) Aydın'dan aktardığına göre klasik denetim modelleri, çalışanların doyumsuzluğuna neden olup, güvenini ve ilişkilerini bozmak yoluyla örgütün hava boyutu üzerinde olumsuz etkiler yapmaktadır.

Modern denetim ise tanılama (durum saptama), değerlendirme, düzeltme-geliştirme kavramlarını kapsamına alarak grup çalışmasına, mesleksel yardıma, olumlu insan ilişkilerine yer vererek klasik denetimden farklılık gösterir (Başar, 1998). Modern denetimin bir unsuru olan durum saptama, var olan durumun fotoğrafı çekiliyormuş gibi ortaya konmasını sağlayan kontroldür (Erdoğan, 2008). Kontrol işleyişteki var olan durumu saptamaya yönelik bir girişimdir (Sarpkaya, 2008). Denetimin diğer bir unsuru değerlendirmedir. Değerlendirme, kontrol ile elde edilen ölçüm sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılıp bir sonuca ulaşılması olarak tanımlanabilir (Erdoğan, 2008). Denetimin üçüncü aşaması ve diğer iki aşamanın amacı olan düzeltme ve geliştirmedir (Başar, 1998).

2.4. Denetimin İlkeleri

Okulların denetiminde okulun amaçlarına ulaşabilmesi için, denetimin denetim ilkelerine uygun yapılması gerekir. Denetimin ilkeleri sekiz grupta toplanmıştır (Başar, 2004, 148-150):

Amaçlılık: Denetim etkinliklerinin, denetimin yakın ve uzak amaçlarına uygun olması demektir. Denetsel etkinlikler, eskiden olduğu gibi, eksik bulma, suçüstü yakalama, sıkıntıya sokma gibi amaçlarla değil; düzeltme ve geliştirme amaçlarıyla yapılmalıdır.

Planlılık: Her denetsel eylem, ulaşılmak istenen sonuçlar belirlenerek önceden planlanmalı, yıllık planlar yanında günlük planlar da yapılmalıdır. Plan, kaynakların etkili kullanılması ve geleceğin görülebilmesi için gereklidir.

Süreklilik: Denetimde süreklilik olmazsa, eksik ve yanlışlar yeni denetime kadar sürer, gelişme de gecikir. Her işin son basamağı, o işin denetimidir. Sürekliliği sağlamanın iki etkili yolu, denetim görevlerini yaymak ve kişileri özdenetimli yapmaktır. Okul yöneticileri okullarında bulduklarından, sürekli denetim yapma olanağına sahiptirler.

Nesnellik: Nesnellik, somut gerçekçiliktir. Gerçek dışı bir denetim, aldatma ve aldanma yoluyla denetimi hedeflerinden saptırır. Nesnelliği sağlamak için denetmen, gerçek ve tam bilgiye sahip olmalı, yansız davranmalı, duygularının aklının önüne geçmesini engellemelidir.

Bütünlük: Denetlenen durumun tamamı ele alınmalı, bir veya birkaç rastlantısal parçadan elde edilen bilgi ile bütün hakkında yargıda bulunulmamalıdır. Denetimde sistemli düşünme egemen olmalı, bir durumu, sonucu etkileyebilecek her şey hesaba katılmalıdır. Böylece örneğin çeşitli etmenlerin rol oynadığı öğrenci başarı ve başarısızlığının yalnızca öğretmene bağlanması gibi bir yanlış yapılmamış olur.

Durumsallık: Görelilik de denebilecek olan durumsallık, durumun gerektirdiği, koşulların etkilediği her şeyin gözetilmesi demektir. Durumsal farklılıklar süreç ve sonuçları da farklılaştırır; aslında farklı olmayanın farklı görülmesine yol açabilir. Durumsallık, beklentileri ve değer yargılarını oluştururken, koşulların gözetilmesini gerektirir. Farklı koşullarda çalışan insanlardan aynı sonuçlar beklenmemelidir.

Açıklık: Denetimdeki her etkinlik ve sonuçları, denetlenene; denetlenen de denetleyene açık olmalıdır. Böylece gizlilik ve belirsizliğin sakıncaları önlenir. Planlama ve nesnellik kolaylaşır, eylemlerin beklentilere uygunluğu artar, amaçlara

ulaşmak olası hale gelir. Açıklık olmazsa durum olduğu gibi belirlenemez, düzeltilip geliştirilemez.

Demokratiklik: Demokrasi, insanların kendilerince yönetilmesidir. Çoğunluğun yönetimi değil, çoğulcu yönetimdir. Denetmenin denetimden etkilenen herkesin düşüncelerine açık olması, denetim süreçlerinin tamamına denetlenenleri de katması gerekir. Denetlenenin katılımı, olanları anlamasını, geliştirebilmesini sağlar, denetime denetlenenin gözüyle bakmayı kolaylaştırır.

2.5. Denetimin Boyutları

Denetim, Wiles ve Bondi'ye (1996) göre üç boyut şeklinde ele alınmaktadır. Bu boyutlar yönetim, program ve öğretim denetimi olarak belirlenmiştir:

2.5.1. Denetimin Yönetim Boyutu

Denetimin yönetim boyutunda; amaç ve önceliklerin belirlenmesi, politikaların geliştirilmesi, uzun dönemli planlama yapılması, örgütsel yapının oluşturulması, kaynakların belirlenmesi ve sağlanması, çalışan kadrosunun seçilmesi, gerekli donanımın sağlanması, gerekli finansal kaynağın sağlanması, öğretimin örgütlenmesi, okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesi gibi maddelere değinilmektedir.

2.5.2 Denetimin Program Boyutu

Denetimin program boyutunda; öğretim amaçlarının belirlenmesi, gereksinimlerin belirlenmesi ve araştırma yapılması, planlı değişme ve program geliştirme, programların çeşitli özel hizmetlerle ilişkilendirilmesi, materyalin seçilmesi ve kaynakların dağıtılması, öğretim kadrosunun oryantasyonun sağlanması, donanımdaki değişikliklerin önerilmesi, öğretim için gerekli olan yatırımın tahmin edilmesi, öğretim programlarının hazırlanması, okul programlarının geliştirilmesi ve hazırlanması gibi maddelere değinilmiştir.

2.5.3. Denetimin Öğretim Boyutu

Denetimin öğretim boyutunda; öğretimsel planların geliştirilmesi, programların değerlendirilmesi, yeni programların tanıtılması, öğretimin örgütlenmesinin yeniden düzenlenmesi, öğretimsel kaynakların dağıtılması, öğretmenlere danışmanlık ve yardım sağlanması, olanakların değerlendirilmesi ve gerekli değişikliklerin sağlanması, dağıtılan parasal kaynakların kullanımının değerlendirilmesi, hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi ve eşgüdümün sağlanması, toplumsal gereksinimlere ve düşüncelere yanıt verilmesi gibi maddelere değinilmiştir.

2.6. Denetimin Öğeleri

Denetim kavramını özümsemesinin ön şartı öğelerinin tam olarak bilinmesinden geçtiğini, bilinmesi gereken öğelerin durum saptama, değerlendirme ve düzeltme-geliştirme olduğunu ifade etmiştir. Bu öğelerin birbirleri arasında hiyerarşik bir ilişki içinde olduğunu belirtmiştir. Bu belirtilen öğeler aynı zamanda denetimin bir süreci olarak da özümsebilir. Denetmen, denetim etkinliklerini gerçekleştirirken bu öğeleri sırasıyla takip etmektedir (Başar, 2000).

2.6.1. Durum Saptama

Amaç-sonuç ilişkisini ortaya çıkarmak için veri toplama süreci olarak ifade edilebilir. Bu yönüyle hali hazırda var olan bir durumu belirlemek amacıyla yapılan bir kontrol süreci olarak açıklanabilir. “Durum saptama, var olan durumu, fotoğrafını çekiyormuş gibi ortaya koyma işidir” (Başar, 2000).

2.6.2. Değerlendirme

Değerlendirme, bir ölçme işleminden elde edilen ölçme sonuçlarının ölçüt veya ölçütler takımıyla karşılaştırılarak birey veya nesnelerin ölçülen özellikleri hakkında bir karar verme süreci olarak tanımlanabilir (Tekindal, 2008, 30). “Değerlendirmenin amacı uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir. Genel olarak, değerlendirme eyleminden önce araştırma, sonra yeniden düzenleme yapılır” (Bursalıoğlu, 2002, 125). Kontrol olarak ifade edilen

durum saptama kanıtlamaya yönelik iken, değerlendirme ise geliştirmeye yöneliktir (Bursalıoğlu,1982, 165; akt.: Başar, 2000).

2.6.3. Düzeltme ve Geliştirme

Denetim sürecinin son aşaması düzeltme-geliştirme ögesidir. Denetimin ulaşmak istediği amacı aslında bu öge ifade etmektedir. Durum saptama ve değerlendirme bu ögeye göre bir geçiş aşaması olarak görülebilir. Bu aşama, ilk iki ögede ulaşılan bilen verilerin değerlendirilmesinden sonra elde edilen bulguları bir çıkış noktası olarak belirleyerek “eksikliklerin düzeltilmesi, gereksiz fazlalıkların atılması, yanlışların doğruya dönüştürülmesi, amaç ve planlardan sapmaların düzeltilmesi, daha iyi süreç ve sonuçlar için öneri ve uygulamalara ulaşılması”nın gerçekleştiği ögedir (Başar, 2000). Denetimi gerçekleştirirken, denetimin ögeleri kapsamında belirlenmiş olan durum saptama, değerlendirme ve düzeltme-geliştirme kavramlarını daha önceden belirlenmiş olan denetim türlerinde kullanırken de faydalı olacağı düşünülmektedir.

2.7. Denetim Türleri

Denetim, farklı yönlerden ele alındığından değişik sınıflamalar oluşmaktadır. Kayıkçı (Kayıkçı, 2005, 11-14), denetimi aşağıdaki şekilde sınıflamaktadır.

a) Niteliklerine Göre Eğitimde Yapılan Denetim Türleri;

1. Klasik Denetim Anlayışı
2. Çağdaş Denetim Anlayışı

b) Amacına Göre Eğitimde Yapılan Denetim Türleri;

1. Ders Denetimi
2. Kurum Denetimi
3. Sınav Denetimi

c) Denetim Yapacak Denetmenlerin Görevlendirilme Şekline Göre Denetim Türleri;

1. Genel Denetim
2. Özel Denetim

d) Denetimi Yapacak Denetmen Sayısına Göre Denetim Türleri;

1. Bireysel Denetim
2. Grupla Denetim

2.7.1.Kurum Denetimi

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde (Tebliğler Dergisi, Ocak 2000, sayı 2508) kurum denetimini, “kurumların sistemindeki yeniliklerin ilgili kurumlara iletilmesi, kurumun çalışmalarını güçleştiren veya zayıflatan nedenlerin belirlenmesi, gerekli önlemlerin yerinde ve zamanında alınması, kurumun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynakları ile bunlardan yararlanılma durumunun gözlenerek yerinde ve etkili bir biçimde kullanılmasının sağlanması, eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin geliştirilmesi, öğretme-öğrenme ve yönetim sürecinin etkili duruma getirilmesi için objektif verilere, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge emir ve kararlara dayalı olarak gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilerek geliştirilmesi” olarak tanımlanmıştır. Taymaz’a (2010) göre, okullardaki kurum teftişi ile ilgili açıklamalar aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

1. Kurum denetiminin ekip çalışması şeklinde yürütülmesi.
2. Denetimde sürekliliğin sağlanması, bunun için bir önceki teftiş sonuçlarına ait raporlarına ait rapor özetlerinin kurumda bulunan teftiş defterinden incelenmesi, belirlenen eksikliklerin tamamlanma durumunun belirlenmesi.
3. Kurumun maddi durumunun, eğitim öğretim çalışmaları ile her türlü kayıt ve işlemlerin bir bütün olarak ele alınması.
4. Kurum denetiminde görevli denetmenlerin her birinin, kurumun yalnız bir bölümünde yapılan çalışmaları incelemekle yetinmeyip, bütün yönleri ile tanınmaları.
5. Alınan kararların uygulamaya nasıl dönüştürüldüğü.
6. Öğretmenlerin ders denetimini yapan denetmenlerle, eğitici kol ve sınıf öğretmenliği çalışmaların, zümre öğretmenler toplantı tutanaklarını, ders dağıtım çizelgelerini inceleyen denetmenler arasında iyi bir işbirliğinin sağlanması.
7. Kurum denetiminde durumun saptanması ile yetinilmemesi, aksayan yönlerin, görülen hata ve eksiklerin nedenleri üzerinde durulması, bunların

tamamlanması için yapılacak işler ve alınacak önlemler hakkında ilgililerin uyarılması.

8. Denetim esnasında saptanan hususların yapılan değerlendirmelerin ve varılan sonuçların düzenlenen teftiş raporuna tam ve objektif yansıtılması bunun sağlanması için raporun grup tarafından hazırlanması.

9. Kurum denetim raporlarının dört nüsha olarak düzenlenmesi, kuruma verilen nüshadan yönetici ve öğretmen formlarının çıkartılması ve bu formların özlük dosyalarına konulmak üzere sicile gönderilmesi şeklinde özetlenebilir (Taymaz, 2010, 143).

2.7.2. Ders Denetimi

Ders Denetimi, öğretim kurumlarında genel denetimler sırasında veya bunlardan bağımsız olarak yapılan, öğretmenlerin kendi aralarındaki yeterliğini, çalışmasını, kullandığı teknikleri, bunları uygulamadaki performansını, öğrencilerin gelişme düzeylerini inceleyen ve değerlendiren bir denetim türüdür. Ders denetimi sırasında öğretmenin ders işleyişindeki başarısını değerlendirmenin yanında, öğretmenin eksikliklerini giderme, yeteneklerini geliştirme, mesleğe ve çevreye olan uyumunu sağlama, yenilikle ve değişikliklerini incelemeyi de kapsar (Taymaz, 2005).

İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde (Tebliğler Dergisi, Ocak 2000, Sayı: 2508) ders denetiminin nasıl yapılacağı ve öğretmen denetiminde yapılan etkinliklerin niteliğini gözlemlerken dikkat edilmesi gereken unsurlar şu şekildedir:

Ders denetimleri, genel denetimler sırasında veya bunlardan ayrı olarak yapılır. Bu denetimlerde öğretmenlerin alan uzmanı olma durumları, mesleğine bağlılığı ve çalışması, kullandığı teknik ve bunu uygulamadaki yeterlik düzeyi, öğrencilerin gelişim düzeyleri ve derslerde elde edilen başarının okulun genel seviyesi üzerine etkileri araştırılır.

Ders denetiminde, görülen ders saatlerindeki çalışmaların değerlendirilmesinin yanında öğretmenin müfredat programını ve yıllık ders planını ne kadar uygulamış olduğu, soru düzenlemedeki yeterliği, yaptığı yazılı yoklamalar, yaptırdığı öğrenci

ödevleri ve bunları planlamadaki dikkati, öğrencileri bireysel çalışmalara yönlendirmede gösterdiği başarı, okul içi ve dışı faaliyetler ve davranışları da inceleyip değerlendirir (Madde 62).

Öğretmen denetimi, Millî Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için düzenlenen etkinliklerin süresini ve niteliğini gözlemlemek üzere; dersane, salon, laboratuvar, atölye ve işliklerde; eğitim öğretimindeki başarı derecesi hakkında bilgi edinmek, olumlu davranışlarını belirlemek, görevini en iyi biçimde yapmaya özendirmek, eğitim ve öğretimde birliği sağlamak üzere rehberlik ve yardımda bulunmak, kurumda uyguladıkları öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmek, öğretim araç ve gereçlerinin sağlanmasında ve kullanmasında yardımcı olmak, öğrenci başarısının bilimsel yöntemler ile ölçülmesi ve değerlendirilmesinde yardım etmek, karşılaştığı sorunların çözümünde yol göstermek, özel eğitim gerektiren öğrenciler için aldığı önlemleri geliştirmek ve yönlendirmek, sınıf içi ve çevredeki eğitimsel liderliğini belirlemek” için yapılır (MEB, 2000).

Öğretmenin, eğitim öğretim sürecindeki durumunu ortaya çıkarmak için doğru bilgilerin elde edilmesi gereklidir. Öğretmenlerin bu süreçteki durumlarını saptamak amacıyla farklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Öğretimin durumunu belirlemek amacıyla yapılan ders denetimlerinde kullanılan en etkili yöntem sınıf içinde gözlem yapmaktır. Sınıf içinde neler olup bittiğine ilişkin durumu ortaya koymak için gerekli bilgiyi toplamak ve analiz etmek, bir denetmenin sorumluluğu olarak nitelendirilebilir. Bunun için gerekli bilgilerin ayrıntılı bir biçimde toplanması gerekir (Aydın, 2008).

2.8. Denetim Modelleri

Kurumlarda gerçekleştirilen denetim etkinlikleri farklı anlayışlar çerçevesinde yerine getirilmektedir. Bu başlık altında araştırmada benimsenen ve denetim uygulamalarında temel alınması gerekli olduğu düşünülen çağdaş denetim ve klinik denetimin özellikleri açıklanmaktadır.

2.8.1 Öğretimsel Denetim

Öğretimsel denetim, bir öğretim kurumu içerisinde yer alan farklı eğitimci gruplarının gerçekleştirdikleri çok uzun bir süreci açıklamak için kullanılmaktadır. Öğrencilere, öğretmen ve denetmen dayanışması ile yüksek niteliklere sahip bir öğretim ortamı sağlamak için ve denetmenlerin eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlere yardım sağlanması temeline dayanmaktadır. Öğretimsel denetim süreci, öğretmen, öğrenci ve denetmen arasında bir dayanışmayı aynı zamanda aktif katılımı gerektirmektedir (Aydın, 2008, 36).

Taymaz' a göre öğretimsel denetim yapan bir denetmen şu kurallara uymalıdır: Denetimin esas amacı öğrenimi geliştirmek olmalı, teftiş ve kontrolden ziyade yapıcı ve kaynak teşkil edici olmalıdır, denetimde izleme yalnız öğretmen için değil, öğretim ve öğrenim durumlarına yönelik olmalıdır, denetimde sınıf ziyaretleri ve sınıf dışı etkinlikleri öğretmenin gelişmesine olanak sağlamalıdır, denetim sırasında öğretmene ve diğer ilgili personele serbest katılma ve konuşma olanağı verilmelidir, denetimde her alan ve seviyede öğretim sonuçlarının objektif olarak ölçülmesi ve değerlendirilmesi yapılmalıdır (Taymaz, 2005, 173).

Öğretimsel denetim kısaca öğretmenlere hem bireysel hem de grup içinde hizmet etmektir. Temel olarak öğretimsel denetimin anlamı, öğretim sürecinin iyileştirilmesinde öğretmene yardım sağlamaktır. Bu yolla öğretmene performansına ilişkin objektif bir geri bildirim sağlanmış olur. Öğretimsel denetim, profesyonel bir anlayış ve olumlu bir tutum içinde öğretim sürecinde ortaya çıkan sorunların tanımlanması ve çözümlenmesi yolu ile öğretmenlerin sürekli mesleki gelişmelerine katkıda bulunur. Öğretimsel denetim bir kontrol ya da yargılama sürecini anlatmaz. Başarılı bir öğretimsel denetim süreci bu iki işlevden uzak kalmaya çalışır (Aydın, 2008, 37).

2.8.2. Klinik Denetim

Kliniksel denetim kavramı ilk kez 1950'lerin sonlarında, 1960'ların başlarında Harvard Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden Morris Cogan, Robert Goldhammer ve Robert Anderson tarafından kullanılmıştır (Daresh, 2001, Akt.: Aydın. 2008, 36). “Klinik” kavramı öğretmen ve denetmen arasındaki “yüz yüze” ilişki ve öğretmenin sınıf içindeki gerçek davranışı üzerinde odaklanma sağlandığını vurgulamak için kullanılmıştır. Goldhammer’ın belirttiği gibi “Yakın gözlem, ayrıntılı gözlem verileri, öğretmen ve denetim arasında yüz yüze etkileşim, iki kişinin mesleki ilişkilerde yakınlığını sağlayan yoğunlaştırılmış bir dikkat klinik kavramını en iyi biçimde ortaya koymaktadır (Acheson ve Gall, 1987, Akt.: Aydın. 2008, 36).

Klinik kavramına, öğretmenlerin denetiminde patolojik yanlarının düzeltilmesi gibi bir yan anlam yüklenmemelidir. Klinik denetim her zaman öğretmenin göstermiş olduğu sağlıksız ya da yetersiz davranışların denetmen tarafından iyileştirilmesi süreci olarak görülmemelidir. Klinik denetimde bu iki anlayıştan kaçınmak yararlı olacaktır. Hatta klinik denetim yerine “öğretmen merkezli denetim” kavramının kullanıldığı görülmektedir (Cogan,1973, Akt.: Aydın. 2008, 38).

Klinik denetim, denetim eylemlerini etkinliğini artırmak amacıyla, özellikle öğretimde, planlı, işbirlikçi, gözlem, inceleme ve davranış değiştirmeye yönelik etkinlikler bütünüdür (Aydın, 2007; Başar, 1998). Klinik denetimin amacı, öğretmenin duyarlılıklarını biçimlendiren yöntemlerdeki var olan örüntüleri değiştirmek için öğretmenlere yardım etmektir. Bundan dolayı değerlendirme, öğretmenin istek ve ihtiyaçlarına yanıt verir (Sergiovanni ve Starratt, 1993).

Goldman, Anderson ve Krajewski de kliniksel denetimi öğretimsel denetimin bir boyutu olarak algılamaktadırlar. Onlara göre, öğretmenle denetmen arasında gerçek öğretim ve öğrenme ortamında gerçekleşen etkileşim ve bu etkileşimle birlikte planlı bir gözleme dayalı verilerin analizi ışığında, öğretimsel gelişme gerçekleştirilmeye çalışılır. Görüldüğü gibi, bu anlayışta iki önemli nokta dikkati çekmektedir. Bu noktalar, öğretmenle denetmen arasında yüz yüze ilişkiye dayalı bir

etkileşim ve gerçek sınıf ortamından elde edilen verilere dayalı bir analizdir (Aydın, 2007, 39).

Klinik denetimin temel amaçları aşağıdaki şekilde sıralanır: öğretmenlerinin niteliği konusunda öğretmenlere objektif geri bildirim sağlamak, öğretimsel sorunların saptanması ve çözülmesi, öğretmenlere öğretim stratejilerini kullanma becerileri konusunda yardım edilmesi, öğretmenin yükselmesi, görev süresinin uzatılması ve diğer kararlarda temel olması, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim konusunda olumlu bir tutum geliştirmelerine yardım edilmesi (Acheson ve Gall,1987, 15; Akt.: Aydın, 2008, 41).

Klinik denetiminde öğretmenin, öğretme süreciyle ilgili olarak yapabildiklerini ve yapamadıklarını belirleyip düzeltmeleri yapmak ve geliştirmek için somut adımlar gerçekleştirilir. Bu denetim türü çeşitli aşamalardan oluşur ve denetleyen ile denetlenen yüz yüze görüşerek eksikleri giderip süreci düzeltme ve geliştirmeye çalışırlar. Bu açıdan teorik olarak kinik denetimin özellikle mesleğe yeni giren öğretmenlere uygulanmasının yararı üzerinde durulmaktadır. Klinik denetimde, denetmenin öğretmenin branşında, öğretmenden daha deneyimli, öğretmen, yönetici ve diğer personel ile işbirliği yapılabilmesi için teknik ve insancıl yeterliklere sahip olması, çevreyi, okulu, öğrencileri iyi tanınması, denetime gerekli zamanı ayırabilmesi gerekir. Klinik denetim bir bakıma bireysel, yakından, iç, tam, sürekli ve teknik bir ders denetimidir. Bu denetimde denetmen her öğretmene haftada en az iki saat zaman ayırır ve bu süre ilerleyen haftalarda azaltılabilir (Taymaz, 2005, 174).

Sonuç olarak klinik denetim planlama, gözlem ve geri bildirim aşamalarından oluşan bir denetim modelidir. Klinik denetimin en ayırt edici özellikleri doğrudan öğretmen denetmen etkileşimini vurgulaması ve öğretmenin mesleki gelişimini amaçlamasıdır (Aydın, 2008, 37).

Klinik denetiminin yapısı beş aşama olarak sıralanır. Buna göre: (Glickman, 2002, 10):

1. Aşama: Öğretmen İle Gözlem Öncesi Görüşme: Gözlem öncesi görüşmede denetmen öğretmenler birlikte şu konuları belirler: gözlemin sebepleri, gözlemin

odaklandığı nokta, gözlemde kullanılacak teknikler ve gözlem formu, gözlemde harcanacak zaman ve gözlem sonrası görüşme zamanı belirlerler.

2. Aşama: Sınıfta Gerçekleştirilen Öğretimin Gözlenmesi: bu aşamada gözlem öncesi görüşmede kararlaştırılan gözlemin yapılmasıdır. Gözlemci bir tek gözlem yöntemine bağlı kalabildiği gibi birden çok gözlem yöntemini de gözlem sırasında kullanabilir. Bu süreçte gözlemcinin dikkat etmesi gereken tek nokta tanımlama ve yorumlama arasındaki farktır. Tanımlama meydana gelen kayıt altına alınan gerçek olaylardır. Yorumlama ise bu olayların incelenmesi sonucu ortaya çıkan anlamlardır.

3. Aşama: Gözlemin Analizi ve Yorumlanması ve Görüşme: Denetmen sınıftan gözlem kayıtları ile ayrılır ve uygun bir yerde bu bilgiler üzerinde çalışır. Bu aşamada kullanılan ölçme araçlarına önem vermeden sadece bilgi üzerine yoğunlaşır. Denetmenin bu aşamada karar vermesi gereken bir diğer unsur, gözlem sonrası öğretmenle yapacağı görüşmede kullanacağı yaklaşımı belirlemektir.

4. Aşama: Öğretmen İle Gözlem Sonrası Görüşme: Denetmen topladığı anket ölçme aracı ve gözlem formu ile öğretmenler gözlem sonrası yapacağı görüşmeye hazırlıklarını yapmıştır. Gözlem sonrası görüşme, öğretmenle toplanana veriler analizi yapıldıktan sonra tartışılır ve öğretimin öğretimsel gelişiminin planlanması sürecinde yapılması uygun görülür. Görüşme bir sonraki gelişim için hazırlanan planla biter.

5. Aşama: Önceki Dört Aşamaların Değerlendirilmesi: Daha önceki aşamaların etkili ve yeterli olup olmadığına karar verilmesi aşamasında kullanılır. Gerekli görüldüğü takdirde aşamaların tekrarlanması bu aşamada belirlenir. Bu aşamanın resmi olmasına gerek yoktur ama birbirinin devamı niteliğinde sorulardan oluşan bir tartışma ile gerçekleştirilebilir. Yapılan çalışmada önemli noktalar nelerdir? Daha az önem taşıyan noktalar hangileridir? Hangi değişiklikler önerilebilir? Eleştiri sürecinin işlevsel görevi vardır, bunlar denetmenin denetlenen ile aynı gelişim çabası içinde yer aldığını gösterir.

2.9. Denetimin Gereklik ve Önemi

Denetimi gerekli kılan etkenlerden birisi denetimin artık bir kontrol kavramı olarak algılanması yerine hedefinin geliştirmeye odaklanmış olmasıdır. Bu süreç içerisinde kontrol etme aşamasından geliştirme aşamasına doğru ilerlemesinin yanında etkililiği düşünüldüğünde eğitim denetimi, özellikle öğretimin denetimi ve geliştirilmesi, belirlenen eğitim sisteminin hedeflerine ulaşabilmesi için oldukça etkili bir unsurdur (Aydın, 2005).

Eğitim sürecinde denetim anlayışı, yönetime ait yaklaşım ve denetimin gerçekleştirilebileceği kurumlara uygun bir gelişim göstermiştir. Denetim bireyler ve gruplarla çalışmayı içine alan bir sistem bütünüdür. Öyleyse; denetim sistemi bir örgütün sürekli olarak kendisini yenilemesinde karar verme durumunda olanlara yol gösterici öneriler, yöneticilere ve çalışanlara verimliliği artırıcı unsurların neler olabileceği konusunda veriler sunar (Pekşen, 1996).

Denetim bu yönüyle evrensellikten etkilenmiştir. Türüne, amacına, kuruluşuna bakılmaksızın tüm örgütler denetimsiz çalışamaz. İnsan da kendini denetleyemeden işlerini yapıp amaçlarını gerçekleştiremez. Denetim, daha önceden hedeflenen örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işlemlerini izleme ve düzeltme sürecidir (Başaran, 1999). Önceden kararlaştırılmış eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşme derecesini bulmaya yarar. Denetmenlerin davranışları grubun verimliliğinden etkilendiğinden, amaçların gerçekleşme derecesini de etkilemiş olur (Bursalıoğlu, 2002).

Denetim sisteminin, eğitim sistemi içerisindeki en önemli fonksiyonları şu şekilde sıralanmaktadır: Eğitim ve öğretimi geliştirme, öğretmen-öğrenci alt sistemini değerlendirme, öğretmen-öğrenci alt sistemini değerlendirme yoluyla amaçları organize etme, öğretmen-öğrenci alt sistemi ile ilgili aşağıdaki iç ve dış sistemleri değerlendirme ve geliştirme, öğretmen-öğrenci alt sistemini koordine ederek daha kapsamlı amaçlara yönelme (Öz, 2003, 29-30). Görüldüğü gibi denetim sisteminin, eğitim sistemi içerisinde önemli olan fonksiyonları bulunmaktadır. Bu bağlamda denetimin önemi örgütlerin yapısı, sistem teorisi ve yönetim süreçleri incelendiğinde daha açık görülmektedir.

Örgütlerin yapısı, sistem teorisi ve yönetim süreçleri açısından değerlendirildiğinde; kamu hizmetlerinin düzenli, süratli, etkili, verimli ve ekonomik bir şekilde yürütülebilmesi için bakanlıkların kurulması, teşkilat, görev ve yetkilerine ilişkin esas ve usullerin düzenlenmesi amacı ile hazırlanan 3046 no.lu kanunun 6. maddesinde en üst düzeydeki birimleri aşağıdaki üç başlık altında toplanmıştır. Bunlar; danışma ve denetim birimleri, ana hizmet birimleri, yardımcı birimleridir (Resmi Gazete, 9 Ekim 1984, Sayı,18540).

Yönetim süreçleri incelendiğinde; denetimin işlevini yerine getiren, örgütün amaçlarına ulaşmasında sadece sonucu değil, süreçlerin her birinin ayrı ayrı incelenmesini gerektiren son ve tamamlayıcı bir süreç olduğu görülür. Kararla başlayan yönetim süreçlerinin sonunda yapılan değerlendirme, denetim yolu ile elde edilen veriler islenerek, karşılaştırılarak, kıyaslanarak ve yorumlanarak yapılır. Değerlendirme sonunda dönüt-besleme yolu ile her süreç ayrı ayrı incelenir ve değerlendirme yapılarak süreçlerin hata veya eksikleri ortaya konur.

Sistemin yapı ve işleyişi incelendiğinde; denetimin işlevi ve önemi daha açık olarak görülür. Her sistem en az üç alt sistemden oluşur. Bunlar; girdi, işlem ve çıktı alt sistemleridir. Girdi alt sistemi, sistemin çalışabilmesi için gereksinim duyduğu insan, enerji, bilgi, malzeme, makine, teknoloji, enerji, para vb. unsurlardır. Sistem bunları alırken nicelik ve nitelik bakımından kendi gereksinimlerine uygun olup olmadığını kontrol eder, uygun olanları alır olmayanları kabul etmez. İşlem alt sisteminde üretim araç, işlem ve yöntemlerinin ilke ve kurallara uygun olup olmadığı, kaynakların yerinde ve zamanında kullanma durumu, ürünün istenilen nicelik ve nitelikte elde edilip edilmediği sürekli olarak kontrol edilir, aksaklık ve eksiklikleri giderir. İşlem alt sisteminde elde edilen ürünün istenilen nicelik ve nitelikte elde edilip edilmediği sürekli olarak kontrol edilir, aksaklık ve eksiklikleri giderir. İşlem alt sisteminde elde edilen ürünün mal veya hizmetin, çıktıya dönüşmesinden önce normlara, standartlara uygun olup olmadığı kontrol edilir, uygun olmayanlar ayıklanır (Taymaz, 2010, 7).

2.10. Türk Milli Eğitim Sisteminde Denetimin Yapılanması

Eğitim sisteminde denetim birimleri öğretim kademelerine uygun biçimde üç ayrı kurul olarak örgütlenmiştir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığında İç Denetim Birimi Başkanlığı Kurulmuştur. Yükseköğretim kurumlarının denetimi Yükseköğretim Denetleme Kurulu tarafından; Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütü birimleri, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri, resmi ve özel lise ve dengi okullarının teftişi Milli Eğitim Bakanlığı adına Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu tarafından gerçekleştirilmektedir (Taymaz, 2010, 11-12).

Ayrıca; 04.06.2010 tarih ve 5984 numaralı kanunda il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri ve orta öğretim kurumlarının rehberlik ve denetimi ile bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin branşlara ilişkin inceleme ve soruşturmaları hariç olmak üzere, her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarının rehberlik, işbaşında yetiştirme, teftiş ve denetimi de Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde oluşturulan Eğitim Müfettişleri Başkanlığı tarafından gerçekleştirildiği belirtilmektedir (27610 sayılı Resmi Gazete, 2010). Son olarak 14 Eylül 2011 gün ve 28054 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan 652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Milli Eğitim Bakanlığının teşkilat yapısı yeniden yapılandırılmıştır. Buna göre, bakanlık merkez teşkilatında yer alan Teftiş Kurulu Başkanlığı kaldırılarak yerine Rehberlik ve Denetim Başkanlığı getirilmiş, Bakanlık Müfettişliği ünvanı yerine de Bakanlık Denetçisi ünvanı getirilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 652 Sayılı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile taşra teşkilatı da yeniden düzenlenmiştir. İl Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde bulunan Eğitim Müfettişleri Başkanlıklarının adı Eğitim Denetmenleri Başkanlıkları olarak değiştirilmiştir. Eğitim Denetmenleri Başkanlığı bünyesinde İl Eğitim Denetmenlerinin istihdam edileceği hükmüne yer verilmiş, Eğitim Müfettişi ünvanı yerine İl Eğitim Denemeni ünvanını verilmiştir. İl Eğitim Denetmenlerinin, İl Milli Eğitim Müdürüne bağlı olarak çalışacakları ancak, İl Milli Eğitim Müdürü hariç olmak üzere İldeki her tür eğitim kurumunun, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin rehberlik, denetim, soruşturma ve inceleme yetkisi verilerek görev alanları oldukça genişletilmiştir.

Eğitim Denetmenleri Başkanlığına bağlı olarak alışan Eğitim Denetmenlerinin görevleri Milli Eğitim Bakanlığı İlkretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği 43. maddesinde rehberlik ve işbaşında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme, soruşturma ve araştırma olarak belirlenmiştir. İlgili yönetmelikte bir görev alanı olarak belirlenen rehberlik ve işbasında yetiştirme, eğitim sisteminin geliştirilmesinde sorumluluğu olan denetmenlerin en önemli görevlerinden birisidir (MEB,1999). Bu görevler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

a) Rehberlik ve İş Başında Yetiştirme : Her ğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gerektiğinde ğretim yılı içinde, öğretmenlerle meslek toplantılar düzenlemek, eğitim ğretim ve yönetim ile ilgili olarak sorunların belirlenmesinde ve üzümünde rehberlik etmek ve ayrıca okul ve kurumlarda rehberlik amaçlı çalışmalarda belirlenen konulan, nerileri ile birlikte rehberlik tebliğine ve kurum teftiş defterine yazmak, tebliğin bir örneğini başkanlığa vermek müfettişlerin görevlerindedir. Okul ve kurumların teftişinden sonra ğretmen ve yöneticilerle birlikte toplantı yapmak, eğitim ğretim ve yönetim ile ilgili sorunların zmne yönelik rehberlik etmek, meslek yayınları ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini izlemek, başkanlık veri tabanına katkıda bulunmak ve bu kapsamda bölgesindeki ğretmen ve yöneticilere rehberlik etmek, aday memurların yetiştirilmesine rehberlik etmek ve bu konuda verilen diğer görevleri yapmak, teftişi ile yükümlü bulunduğu öğretmenlere ve yöneticilere meslek yardımlarda bulunmak ve iş başında yetişmelerine rehberlik etmek de müfettişlerin görevlerindedir.

b) Teftiş ve Değerlendirme: Türk millî eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak, okul ve kurumların amaçlarına göre öğrencilerin yetiştirilmeleri ile yetenek, bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi durumunu, görev alanlarındaki okul ve kurumların eğitim, ğretim, yönetim ve diğer görevlilerinin mevzuata göre çalışmalarını, Atatürk ilke ve inkılplarının, İstikll Marşı'nın, Atatürk'n Gençliğe Hitabesi'nin ve ğrenci Andı'nın öğretilme ve kavratılma durumunu tespit etmek müfettişlerin görevlerindedir. Her yönü ile eğitim-ğretim ve yönetim çalışmalarını, kurumun ve kurumdaki personelin kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge ve programlarda belirtilen amaçları gerçekleştirme durumunu, eğitim-ğretim ve yönetim görevlilerinin evre ile ilişkilerini, okul veya kurum

personelinin yeterlilik ve verimliliklerini, okul aile birliği, okul kooperatifi ve kantininin kuruluş ve çalışmalarının mevzuatına uygun olarak yürütölüp yürütölmediğini, teftiş etmek ve değerlendirmek müfettişlerin görevleri arasındadır. Okul ve kurumlara ait bina uygulama bahçesi, arsa, arazi ve tesislerin amaca ve projeye uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını teftiş etmek ve değerlendirmek; sonucunda belirlenen hususları önerileri ile birlikte okul veya kurumun teftiş defterine yazmak; gerektiğinde ayrıca kurum teftiş raporu düzenleyerek başkanlığa sunmak, teftiş edilen okul ve kurumlarda yönetici, öğretmen ve gerektiğinde diğer personel hakkında ayrı ayrı teftiş raporu düzenlemek, teftiş bölgelerindeki okul ve kurumlar hakkında saptanan bilgileri zamanında ve eksiksiz olarak başkanlığa sunmak müfettişlerin görevlerindedir.

c) İnceleme: Başkanlıkça verilen veya teftiş sırasında karşılaşılan konularla ilgili inceleme yapmak, okul, öğretmen ve diğer personel ile ders araç ve gereçlerine ilişkin ihtiyaçları belirleyerek başkanlığa bildirmek, okul ve kurumların açılma ve kapatılmalarına ilişkin inceleme raporu düzenlemek, okul ve kurumlardaki teftiş sistemi, eğitim ve öğretim yöntemleri, teftiş ve değerlendirme raporları ile diğer basılı defter ve kayıtların geliştirilmesi için çalışmalar yapmak, konu ile ilgili görüş ve önerilerinin kurul gündemine alınma isteğini başkanlığa bildirmek müfettişlerin görevlerindedir. Okul ve kurumlar ile ilgili mevzuatın ve programların uygulanması sırasında karşılaşılan aksaklıkları, güçlükleri belirlemek ve başkanlığa bildirmek, okul ve kurumlarda özel eğitime yönelik uygulamaları mevzuatı çerçevesinde incelemek ve başkanlığa bilgi vermek müfettişlerin görevleri arasındadır.

d) Soruşturma: İl İdaresi Kanunu hükümlerine göre, valilikçe verilecek soruşturma emirleri gereğince resmî ve özel okul ile kurumlarda görevli öğretmen, yönetici ve diğer personel hakkında soruşturma yapmak, inceleme ve soruşturmaya yönelik çalışmalarında kamu kurum ve kuruluşları ile gerçek ve tüzel kişilerle doğrudan yazışma yapmak, verilen soruşturmaya zamanında başlamak ve kısa süre içinde tamamlayarak önerilerini fezleke veya rapora bağlayıp başkanlığa sunmak, bir olayın soruşturmasını yaptıkları sırada, aynı konuda başka soruşturmacı veya soruşturmacıların görevlendirilmesi durumunda; soruşturmanın birleştirilmesi için

durumu bir yazı ile başkanlığa bildirmek müfettişlerin görevlerindedir. Başlanılan bir soruşturmayı çeşitli nedenlerle tamamlayamama durumunda, gerekçesini yazılı olarak başkanlığa bildirmek, gerekli görülen defter, evrak, belge ve bilgileri, ilgili dairelerden istemek, incelemek sübut delil teşkil edenlerin asıllarını, diğer belgelerin örneklerini almak; asılları alınan belgelerin yerine mühür ve imzası ile onaylı birer örneğini dosyasında saklamak üzere ilgili daireye vermek müfettişlerin görevlerindedir. Soruşturma alanına giren ilgililerin koruma ve sorumluluğu altındaki gizlilik dereceli de olsa her türlü evrak ve defterleri, para ve para hükmündeki senet, demirbaş eşya, ambar ve depolar ile kasa ve vezneyi görmek, incelemek, saymak ve gerekirse mühürlemek müfettişlerin görevlerindedir. Görev alanı ile ilgili aldıkları şikayet ve ihbar üzerine veya bizzat görmeleri durumunda, gecikmesinde zarar umulan ve delillerin kaybına meydan verebilecek hallerde delilleri toplayarak, olaya el koymak ve soruşturma emri istemek, düzenledikleri teftiş, inceleme ve soruşturma raporlarının birer örneğini özel dosyalarında saklamak müfettişlerin görevlerindedir.

e) Araştırma: Görev alanlarındaki okul/kurumların eğitim-öğretim, yönetim ve öğrencilerle ilgili ihtiyaç duyulan konularda araştırma yapmak, okul/ kurum personelinin yeterlik ve verimliliklerini araştırmak, bölgesinde okula devam etmeyen öğrencilerin devamsızlık sebeplerini araştırmak, eğitim sorunlarını belirlemek, çözüm önerileri geliştirmek ve eğitimin niteliğini artırarak etkin ve verimli olarak gerçekleştirilmesine yönelik araştırma yapmak, okul ve çevre ilişkisini güçlendirmek amacıyla araştırma yapmak, görev alanlarıyla sınırlı olmak kaydıyla başkanlıkça verilen diğer konularda araştırma yapmak müfettişlerin görevlerindedir. Denetmeler bu etkinlikleri ile öğretmenlere gerekli mesleki yardım ve rehberliği yaparak eğitim öğretim etkinliklerinin geliştirilmesine yardımcı olmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nin 21. Madde'sinde eğitim-öğretimde rehberlik ve denetimin usul ve esasları on üç maddede yer almaktadır (MEB,2001). Rehberlik ve denetimin usul ve esasları aşağıda sıralanmıştır:

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

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

c) Branş öğretmenlerinin rehberlik ve teftişinde, okuttukları derslerde öğrencilerine kazandırdığı bilgi, beceri ve davranışları değerlendirilir. Birden fazla ders okutan branş öğretmenlerinin ana branşları esas alınmak üzere okuttukları en az iki dersin rehberlik ve teftişleri yapılarak değerlendirilir.

d) Rehber öğretmenlerinin rehberlik ve teftişleri "Rehber Öğretmen Teftiş Formu"ndaki davranışlar değerlendirilerek yapılır. Rehberlik Araştırma Merkezlerinde görev yapan rehber öğretmenlerin çalışmaları ise kurum teftişi ile birlikte değerlendirilir.

e) Rehberlik ve teftiş, grupça yapılan plânlamaya uygun olarak yürütülür.

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

g) Denetçi veya yetkili kılınmış denetçi yardımcısı sınıfa öğretmenle birlikte girer ve birlikte çıkar.

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

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

j) Teftiş sonunda yapılan değerlendirmeler kesin olarak belirlenir.

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

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

m) Öğretmenler ile aday öğretmenlerin teftişi en az iki ders saati içinde yapılır.”

2.11. Denetmenin Yeterlikleri

Denetim, içerisinde sosyal ve teknik olmak üzere iki boyut bulundurmaktadır. Denetimin teknik yanı, program, değerlendirme, araştırma gibi çalışmaları içine alır. Teknik süreç iyi bir planlamayı gerektirmektedir. Bunun yanında program yapma ve geliştirme sürecine katılma ile öğretmen değerlendirmesinde kullanılacak olan ölçütler üzerinde çalışma, denetimin teknik yanları içerisinde yer almaktadır. Denetmenin denetim sürecinde araştırma alanındaki becerileri de göz önünde bulundurması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2005).

Denetmenin, denetim sürecinde durum saptama, değerlendirme ve düzeltme-geliştirme görevlerini yerine getirirken bazı yeterlik türlerine sahip olması gerekmektedir. Taymaz'a (2005, 49) göre bunlar genel olarak teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve karar yeterlikleri olarak aşağıdaki gibi ifade edilmektedir:

1. Karar Yeterlikleri: Hedeflere ulaşmak için yapılacak çalışmaları daha önceden tasarlama, karşılaşılan problemlere çözüm yolları bulma, yapılan etkinliklerin sonunda belirlenen hedeflere ulaşma seviyesi hakkında yargıya varma sürecidir.

2. İnsancıl Yeterlikler: Birey ve grupları anlayabilme, motivasyonlarını artırma ve güdüleme becerileri olarak ifade edilmektedir. Etkili çalışabilme ve ortak bir çaba oluşturabilme, başkaları hakkında saygılı, inanç ve tutumları, bunların kullanım yöntemlerine karar verme, bireyler arası farklılıkları göz önünde bulundurma, insan ilişkilerine yönelik özellikleri içine alan bir yeterlik türüdür.

3. Teknik Yeterlikler: Denetime ilişkin etkinliğin gerçekleştiği alanlardaki teknik bilgi, beceri ve tutumları içine alır. Bu yeterlik görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler ve süreçleri kapsamaktadır. Denetim sonucunda bir ürüne ulaşabilmek için, işlemlerin aşamalı olarak belirli bir zaman zarfında gerçekleştirilmesi, ortaya çıkan ürünün istenilen nitelikte olması, üretim sürecinde beklenen davranışın yansıtılması, teknik yeterliklerin kazandırılmasını ortaya çıkarır.

Eğitim sisteminde denetmenlerin görevlerini yerine getirebilmeleri ve rollerini oynayabilmeleri için aranılan yeterlikleri kazanmış olmaları gerekir. Denetim

sisteminde denetmenin etkinliğini; kendisine yasal olarak verilen görevler, görevleri yerine getirme süreçleri, oynadığı roller ve bu rolleri oynarken gösterdiği davranışlar belirler (Taymaz, 2005). Görev boyutu; inceleme-araştırma, denetim- değerlendirme, rehberlik- işbaşında yetiştirme ve soruşturmada oluşmaktadır. Süreç boyutu, durum saptama, önerilerde bulunma, değerlendirme ve geliştirmeden ibarettir. Rol boyutunda; yöneticilik, liderlik, öğreticilik, rehberlik, araştırma ve sorgu yargıçlığı vardır. Davranış boyutu ise yönlendirme, yol gösterme, güdüleme, moral verme, değerlendirme ve yargılama şeklindedir.

Denetmenin görevlerini rehberlik, koordinatörlük ve kaynaklık olmak üzere üç grupta toplamak olanaklıdır. Bu görevlerin gerektirdiği eylemler ise, şöyle sıralanabilir (Bursalıoğlu, 2002, 128):

- Öğretmenin ve yöneticilerin, çocukları daha iyi anlamasını sağlamak,
- Öğretmenin bireysel ve mesleki gelişmesine yardım etmek,
- Öğretim materyallerinin daha verimli kullanılmasında, ilgililere yol göstermek,
- Öğretim yöntemlerinin geliştirilmesinde öğretmene yardım etmek,
- Diğer personelin öğretmene yardımcı olmasını kolaylaştırmak,
- Öğretmenin öğrencilerini ve kendini değerlendirmesine rehberlik yapmak,
- Öğretmenin işinde ve çevresinde kendisine güveni olmasına yardım etmek,
- Eğitim girişimi ile ilgili herkese, okuldaki başarıları anlatmak ve tanıtmak.

Denetmenler aşağıdaki rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme görevlerini yerine getirirler. Bunlar; Her öğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gerektiğinde öğretim yılı içinde öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenlemek, eğitim-öğretim ve yönetim ile ilgili olarak problemlerin tespitinde ve çözümünde mesleki yardımda bulunmak. İlköğretim kurumlarının denetiminden sonra, öğretmen ve yöneticilerle toplanmak, eğitim-öğretim ile ilgili problemler varsa çözümüne rehberlik etmek. Mesleki yayınlar ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini takip etmek, bu konuda bölgesindeki öğretmen ve yöneticilere mesleki yardımda bulunmak. Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmelerine ve mesleğe hazırlanmalarında mesleki yardımda bulunma, stajyer öğretmenlerin stajyerliklerinin

değerlendirilmesi amacıyla kurulan komisyonlara başkanlık etmek. Anaokulu ve anasınıfı, uygulama sınıfı, alt özel sınıf öğretmenleri ve meslekte yetersiz görülen öğretmenler ile vekil öğretmenlere yeterlik kazandırmak üzere, teftiş ile yükümlü buldukları bütün öğretmenlere mesleki yardımda bulunmak ve işbaşında yetiştirilmelerine rehberlik etmektir (Taymaz, 2005, 95).

Denetimin görünüşe göre değil, eğitim ve öğretim amaçlarına göre yapılması; denetmenin bir sorgu yargıci veya hesap uzmanı rolünden çıkıp, bir rehber ve yetiştirici rolüne girmesi; yönetimin teftişi bir ceza mekanizması, denetimi istenmeyen adam durumuna düşüren eğilimlerinin frenlenebilmesi; denetmenin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimden geçmesini gerektirmektedir. Zaten ileri memleketlerde, eğitim yöneticileri ile denetmenler hemen hemen aynı programdan geçer, ortak değer ve davranışlar kazanırlar. Ayrıca, denetmenin seçilme ölçüsü çok dikkatli konulmalıdır. Örneğin, eğitim denetmenliği için belirli bir süre başarılı yöneticilik koşulu çok esnek bir ölçü olduğundan, her zaman aynı dikkatle kullanılmayabilir. Böylece, alt basamaklardan gelmiş bir denetmenin, üst basamaklardaki bir yöneticiyi denetmesi gibi; örgütte hiyerarşi, rol ve statü kavramlarını sarsan durumlar ortaya çıkmıştır (Bursalıoğlu, 2002, 133).

Denetmenler, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme yönünden öğretmenlere şu şekilde yardımcı olabilirler; Başarılı bir eğitim öğretim için gerekli olan sınıf içi ortamın hazırlanmasında rehberlik etmelidirler. Öğretmenlere yeni ders araçlarını tanıtmak ve bunların nasıl kullanılacağını göstermelidir. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre gelişimlerini sağlamak üzere gerekli tedbirlerin alınmasında stajyer öğretmenlere rehberlik etmelidirler. Eğitsel etkinliklere ilişkin çalışmalarda öğretmenlere yardımcı olmalıdırlar (Öz, 2003, 106).

Eğitim Denetmenleri, belirlenmiş bu maddeler doğrultusunda okullarda rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme görevlerini yerine getirirler. Eğitim Denetmenlerinin rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme etkinliklerine ilişkin olarak öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan birçok araştırmada, öğretmenlerin, gerektiği gibi rehberlik ve mesleki yardım yapılmadığı görüşünde oldukları; bunun yerine denetmenlerin daha çok kontrol amaçlı teftiş

yaptıkları görüşüne sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim Denetmenlerinin öğretmenlere mesleki yardım konusunda aynı zamanda teftiş ve rehberlik etkinlikleri konusunda yardımcı olduğu alanlardan birisi de Sosyal Bilgiler alanıdır (Yıldırım, 2007).

2.12. Sosyal Bilgiler

Sosyal Bilgiler ifadesini açıklayabilmek için önce sosyal bilimler kavramını açıklamak gerekmektedir. Sosyal bilimler ifadesi 19. yüzyılda kullanılmaya başlanmıştır. Sosyal bilimler dünyanın ve yaşamın insani ve toplumsal yönlerini inceleyen bir akademik disiplinler grubuna verilen addır. Bir başka ifade ile insan tarafından üretilen gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu süreç sonucunda elde edilen dirik bilgiler bütünüdür (Sönmez, 2010, 2). Sosyal bilimlerin kapsamı içine tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, psikoloji, dil bilimi, hukuk, siyaset, antropoloji, arkeoloji, eğitim bilimleri vs. girer. Sosyal bilimlerin tek tek disiplinler halinde okutulması ve çok disiplinli veya disiplinler arası okutulması Sosyal Bilgiler Dersi aracılığıyla yapılır (Tay, 2010, 7). Zevin (2007) ise “Tarih, vatandaşlık, psikoloji, sosyoloji, gibi farklı sosyal bilimler, Sosyal Bilgilerin amaçlarını belirlemede, öğrenme ortamları düzenlemede farklı bir kalp atışı verir.” diyerek Sosyal Bilgilerin içinde sosyal bilim disiplinlerine dikkat çekmiştir.

Sosyal Bilgiler insanları ve yaşamları konu alır. Kendi kendimizi ve diğerlerini daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Sosyal Bilgileri tanımlamak, coğrafya ya da tarih gibi bir disiplini tanımlamaktan daha zordur, çünkü Sosyal Bilgiler disiplinler arası ve çok disiplinli bir alandır (Doğanay, 2003, 16). Savage ve Armstrong’a (1996) göre Sosyal Bilgiler, vatandaşlık becerilerini geliştirmek üzere insani ve sosyal bilimlerden oluşmuş bir çalışma alanını oluşturur (Akt.: Yanpar, 2010, 9).

Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilköğretim programlarının yenilenmesi çalışmasında yer alan yazarlar tarafından Sosyal Bilgiler, “Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olmak amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir tema ya da üniteye birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin

geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006, 26).

Savage ve Armstrong’a (1996) göre Sosyal Bilgiler, vatandaşlık becerilerini geliştirmek üzere insani ve sosyal bilimlerden oluşmuş bir çalışma alanını oluşturur (Akt.: Yanpar, 2010, 9). Sönmez (2010)’e göre ise Sosyal Bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler bütünü olarak tanımlanmıştır.

Sosyal Bilgiler, insan ilişkilerini göz önünde tutarak insanların toplumsal ve fiziksel çevreleriyle olan ilişkilerini inceleyen bir bilimdir (Demirtaş ve Barth, 1997, 6). Engle ve Ochoa (1988)’e göre Sosyal Bilgileri demokratik vatandaşlık için sosyalizasyon süreci olarak görmektedirler. Sosyal Bilgiler vatandaşlık eğitimi amacıyla insan ilişkileriyle ilgili bilgi ve deneyimlerin birleştirilmesidir (Barr, Barth ve Shermis, 1977, 69). Sosyal Bilgiler bir toplumda sosyal değişim ve vatandaşlık eğitimi gerçekleştirmeye hizmet eden bir derstir. Birey bu ders aracılığı ile toplumsal yaşam kurallarına uymak ve toplumsal yaşama katılmak öğrenilmektedir (Zevin, 2007: Akt.: Deveci ve Bayır, 2011, 9).

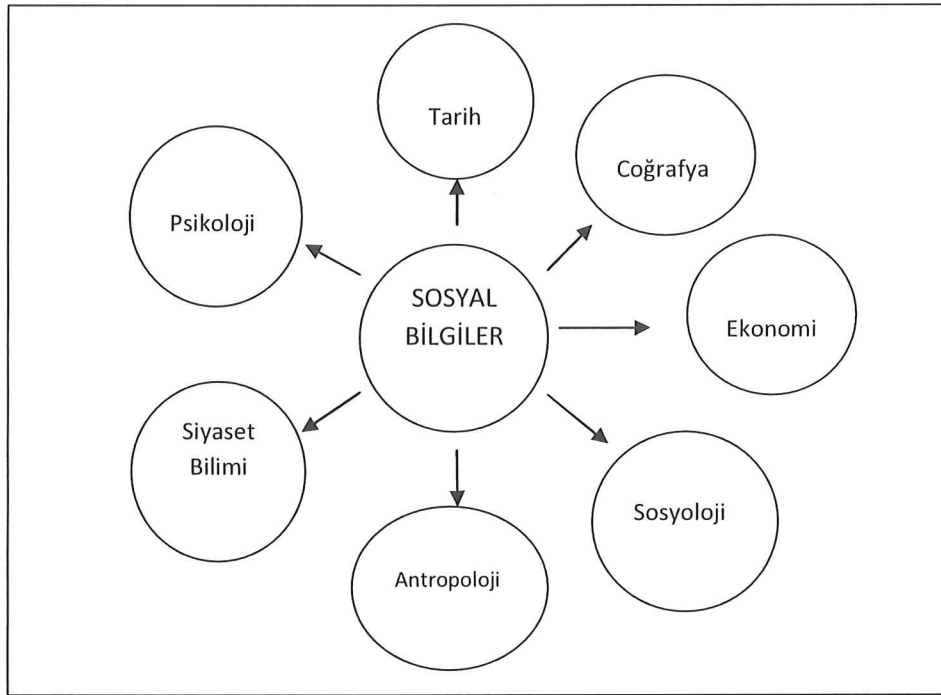
Sosyal Bilgiler eğitimiyle ilgili uluslararası en büyük kuruluşlardan biri olan ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) ise, Sosyal Bilgiler şu şekilde tanımlamıştır: “Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, Antropoloji, Arkeoloji, Ekonomi, Coğrafya, Tarih, Hukuk, Felsefe, Siyasal Bilimler, Psikoloji, Din, Sosyoloji ve Sanat, Edebiyat ve Doğa Bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel ve sosyal farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneğini geliştirmek amacıyla genç insanlara yardımcı olmaktır.”(NCSS,1993, 3).

Sosyal Bilgiler, sosyal bilimler ve beşeri bilimlerin bütünleştirilmesidir. Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, politika, psikoloji, din ve sosyoloji derslerinin sistematik hale getirilmesini sağlar (Michaelis ve Garcia, 1996, 2). Acun ve diğerleri (2006) ise Sosyal Bilgileri, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programı olarak tanımlanmıştır.

Sosyal Bilgiler bireyin içinde yaşamış olduğu toplumu ve dünyayı daha iyi tanınmasına, içinde bulundaki topluma etkin bir şekilde katılmalarını sağlayacak bilgi, beceri, değer ve tutumları kazandırmayı sağlayan bir öğretim alanıdır. Yapısı ve doğası gereği bireyin kendi yaşantısından hareketle ve yine kendi yaşantısına doğrudan etki yapacak bilgi ve becerileri içeren bir öğrenme alanıdır, disiplindir (Kamber, Acun ve Akar, 2011, 196).

Sosyal Bilgiler, içerisinde birçok disiplini barındırır. Bunlar; tarih, coğrafya, eğitim, ekonomi, hukuk, sosyoloji, psikoloji vb. olarak sıralayabiliriz. Sosyal Bilimler, öğrencinin birçok yönden kendini geliştirmesine katkıda bulunmaktadır. Sosyal Bilimlerin öğretilmesindeki amaç, bireyin düşünme yeteneklerinin geliştirilmesi, yaşamını sürdürebilmesi için gerekli ekonomik güce kavuşturulması, bireyler arası iletişim becerilerinin artırılması, yurttaşlık hak ve sorumlulukları ile ilgili temel bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasıdır (Talay, 2011, 1).

Sosyal Bilgiler Dersi programı çok disiplinli ve disiplinler arası yaklaşıma dayalıdır. Bu durumun nedeni Sosyal Bilgiler Dersinin içeriğini birçok bilimin oluşturmasından kaynaklanmaktadır. Sosyal Bilgilerin bilgi temelini oluşturan bilimler arasında: tarih, coğrafya, hukuk, antropoloji, siyaset, ekonomi, edebiyat ve matematik gibi bilimler bulunmaktadır (Doğanay, 2005, Akt: Safran, 2008, 10).



Şekil 1. Sosyal Bilimlerin Sosyal Bilgilere Katkısı (Öztürk, 2009, 19)

Sosyal Bilgiler, sosyal bilimler alanındaki teorik ve bilimsel gelişmeleri eğitim sürecinde ele alarak bireyin toplum içinde gelişmesini ve yetiştirilmesini amaçlayan ilköğretim ile ilgili bir kavramdır (Koçak, 2002, 134). Sosyal Bilgiler dersi insanı, toplumu ve bunlarla ilişkisi çerçevesinde çevreyi incelemeyi konu alanı olarak seçmiştir. Böylece öğrencilerin insan-toplum ilişkileriyle ilgili bilgi ve deneyimlerini geliştirmesine olanak sağladığı gibi, bireyin kendisini, değerlerini ve düşüncelerini keşfedişinin ortamını hazırlayabilen bir ders olabilmelidir (Kabapınar, 2012, 3).

Ülkemizde, ilköğretim kurumlarında okutulan Sosyal Bilgiler Dersi en önemli derslerden biridir. Sosyal Bilgiler Dersinin amacı bireylerin toplumsallaşmasını ve iyi bir vatandaş olarak yetişmesini sağlamak şeklinde tanımlanabilir. Safran (2006), 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının yeni vizyonu; 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren),

sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir (Safran, 2006, 25) olarak açıklamıştır. Mindes (2006)'e göre, çocukların sosyal bilimlerin tekniklerini kullanarak araştırabilecekleri ve yaşayacakları toplum hakkında bilgi sahibi olması Sosyal Bilgiler Dersinin yaşamın içinde önemli bir yer bulmasını sağlamaktadır.

Sosyal Bilgiler Dersi, sosyal alandaki tarih, coğrafya, vatandaşlık, turizm, tarım, sanayi, ekonomi, ve çevre eğitimi gibi derslerin bileşkesinden oluşan disiplinler arası bir derstir. Gerçek yaşam problemlerinin Üstesinden gelebilmek için bireysel ve toplumsal bağlamda öğrencileri sosyal yaşama hazırlamaya en elverişli ders Sosyal Bilgiler Dersidir. Sosyal Bilgiler Dersiyle demokratik bir sistem içerisinde etkin bir vatandaş olarak öğrencilere mantıklı ve iyi kararlar alabilmeyi, sorumluluk sahibi vatandaş gibi davranmayı, toplumsal gelişmeye katkıda bulunabilmeyi, kendisiyle barışık çevresine karşı duyarlı olması hedeflenmektedir (Duman ve İkiel, 2002, 255).

İlköğretimde Sosyal Bilgiler temel derslerden biridir. Sosyal Bilgiler Dersi, çocukların toplum ve sorunları hakkında bilgi sahibi olmaları ve bir vatandaş olarak sorumluluklarını öğrenmede, insan ilişkilerini anlamada, ulusal özellikleri kavramada en gerekli olan derslerden birisidir. Bu bağlamda öğrencilerin Sosyal Bilgileri öğrenmelerini etkileyen unsurların belirlenerek önlemlerin alınması gerekmektedir. Ülkenin ihtiyaçları, toplumsal ve kültürel özellikler, çocukların toplumsal olaylarla ilgili eğitim ihtiyaçları belirlenerek Sosyal Bilgiler Dersinin hedefleri tespit edilmeli ve öğrenmeyi gerçekleştirmek için uygun yollar seçilmelidir. Eğitimden beklenen niteliğin gerçekleşmesinde programın en önemli öğelerinden biri öğrenme-öğretme etkinlikleridir. İlköğretimde Sosyal Bilgiler Dersi ve diğer derslerde yaşantılarının düzenlenmesinde öğrenme öğretme kuramlarının, modellerin ve öğrenme ilkelerinin öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olacak şekilde işe koşulması gerekmektedir (Yanpar, 1994, 43).

Bulduğumuz çağda meydana gelen bilgi ve teknolojideki hızlı gelişmelere ve değişime cevap verecek, istenilen nitelikte ve sayıda öğretmenin yetiştirilmesi bir takım problemlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Gelişmiş toplumları diğerlerinden ayıran en önemli faktörlerin başında bilgiye ulaşmada izlenen yollar ve etkili bir eğitim sistemi gelmektedir. Çağımızın insanından üretken, katılımcı, demokratik değer ve tutumlara sahip, problem çözme ve karar alma becerileri gelişmiş bireyler olması beklenmektedir. Buda Sosyal Bilgilerin genel amaçları içine giren demokratik ve çağdaş bir toplum için etkin vatandaşlar yetiştirmektir (İskender, 2007, 22). Sosyal Bilgiler Dersi bu bağlamda öğrencinin sosyo-ekonomik, çevresel ve kültürel, yerel ve küresel anlamda hem kendisini ve hem de çevresini, toplumunu, ülkesini ve dünyayı tanıma, algılama ile sorunları çözme açısından önemli bir mihver derstir. Sosyal yaşamla doğrudan bağlantısı olan böyle bir dersin, birey ve toplum açısından önemi ortadadır (Duman ve İkiel, 2002, 256).

2.13. Sosyal Bilgilerin Tarihçesi

2.13.1. Dünyada Sosyal Bilgiler Öğretimi

Sosyal Bilgiler eğitiminin kesin olarak ne zaman ve nerede başladığı bilinmediğinden dolayı, insanlığın varoluşuyla birlikte başladığı söylenebilir (Sönmez, 2005, Akt.: Safran 2008, 11). Sosyal Bilgiler eğitimi, ilerlemecilik (pragmatizm) akımının “demokratik toplum için vatandaş yetiştirme” düşüncesinin etkisiyle ABD’nin 1800’lü yılların sonları ile 20. yüzyılın başlarında yaşadığı sosyal, kültürel, ekonomik anlamdaki büyük dönüşümün doğurduğu sorunlara çözüm aramak ve ulusal toplum anlayışını geliştirmek amacıyla eğitim kurumlarına ders olarak konulmuştur (Erden, Tarihsiz,; Öztürk ve Otluoğlu, 2005, Sönmez, 2005, Akt.: Tay, 2010, 11).

Endüstri devriminden önce, ABD’de halkın çoğunluğu kırsal kesimde yaşamaktaydı. Endüstri devrimiyle ortaya çıkan endüstrileşme ve teknolojik gelişme, ABD’yi bir kent toplumu haline getirdi. Bu ise kırsal yaşamın içindeki halkın kendisini şehir yaşamı içinde bulmasına yol açtı. Farklı yaşam tarzlarına sahip insanların kent içinde birlikte yaşamaya başlamaları çeşitli sorunların ortaya çıkmasına neden oldu. Bu durum, ABD eğitim yöneticilerini yeni bir vatandaşlık

eğitimi programı geliştirmek zorunda bıraktı. Belirtilen bu zorunluluk sonucunda, 19. yuzyılın başlarında, sosyal bilimciler, eğitimciler ve sosyal çalışanlar reformu gerçekleştiren yeni bir vatandaşlık programı hazırlayarak uygulamaya koydular (Yıldırım, 2007, 38). Bu program temelde, çocuklara kent yaşamıyla nasıl başa çıkılacağını, kent yaşamını ve kentsel dayanışmayı, yurttaşların sorunları fark edip, çözüm surelerine katılmasını oğretmeyi amaçlıyordu. Dolayısıyla okul programı, kişilerin yaşamlarına ilişkin sorunlardan bahsetmelidir. Bu alışmalar sonucunda, 1916 yılında The National Education Association Comission, kurumu okul programındaki sosyal eğitim ve oğretim konularını tanımlamak için ‘‘Sosyal Bilgiler’’ terimini kabul etmiştirler (Öztürk ve Otluoğlu, 2005, 13).

Bu tarihte yrrle giren eğitim programında tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi dersleri çok disiplinli yaklaşımla okutulmuştur. ABD’de 1930’lu ve 1940’lı yıllarda yeniden kurmacılık akımı ve ocuk merkezli eğitim yaklaşımını benimseyen eğitimciler Sosyal Bilgilerin gelişmesi için çaba harcamışlar; fakat yine de Sosyal Bilgiler Dersi tarih ve coğrafya ağırlıklı olarak 1960’lı yıllara kadar devam etmiştir (Safran, 2008, 12). 1960-1970 arasında yeni ‘‘Yeni Sosyal Bilgiler’’ adı altında reform hareketleri düzenlenmiştir. 1980’li yıllarda bu oluşum da terk edilerek geleneksel anlayışa tekrar dönüş olmuş, 1994 yılında ise ABD’de Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi, Sosyal Bilgiler programı için tematik standartlar belirlemiş ve bundan sonraki programlar bu temel üzerinde oluşturulmuştur (Erden, Tarihsiz; Öztürk ve Dilek, 2005; Öztürk ve Otluoğlu, 2005; Safran, 2008; Akt.: Tay, 2010, 16).

2.13.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Oğretimi

Türkiye’de, tarih-coğrafya-yurttaşlık bilgisi derslerinin diğer ülkelerdeki gelişmelere paralel olarak Sosyal Bilgiler adı altında birleştirilmesi düşüncesi, 1949’da toplanan Milli Eğitim şurası’nda tartışılmıştır. Aynı konu 1953’te toplanan 5.Milli Eğitim şurası’nda da tartışılmış ve oğretmen okulları için kabul edilmiştir (Binbaşoğlu, 2005, 544). Sosyal Bilgiler Dersi kapsamında ağırlık olarak disiplinler arası ve bütünleştirilmiş bir eğitim programı yoluyla vatandaşlık kavramının geliştirilmesine önem verilmektedir (şimşek, Aydınz ve İbret, 2009, 513-524).

Türkiye’de disiplinler arası bir program yaklaşımı olarak ilk kez 1960’lı yıllarda benimsenmiştir. Bundan önceki dönemlerde, Sosyal Bilgilerin içeriğini oluşturan disiplinler ayrı ayrı dersler olarak programlarda yer alıyordu. Sosyal Bilgilerin içeriğini oluşturan tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi gibi dersler, disiplinler arası bir yaklaşımla ilk kez 1962 yılında yayımlanan İlkokul Program Taslağı’nda “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında bir ders olarak birleştirilmiştir. 1968 programında ise bir değişiklik daha yapılarak “Toplum ve Ülke İncelemeleri” dersi kaldırılmış ve yerine “Sosyal Bilgiler” getirilmiştir. Böylece adı bir ders olarak ilk kez okul programlarına girmiş olan Sosyal Bilgiler Dersi, 4. ve 5.sınıflarda beş saat olarak okutulmuştur. Sosyal Bilgiler Dersi ile ilgili olarak belirtilen bu ders ve saatleri, o dönemde ilkokulun 4.ve 5.sınıf programlarında uygulanmıştır (Sönmez, 1998, 9).

Sosyal Bilgiler Dersi, 1985-1986 öğretim yılından itibaren ortaokulların programlarından kaldırılarak yerine Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgileri dersleri getirilmiştir. Sekiz yıllık ilköğretim uygulamasına geçilmesiyle birlikte ise 1998-1999 öğretim yılından itibaren 6. ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı olarak yeniden ilköğretim programına dâhil edilmiştir (Koçak, 2002, 134-135).

Diğer ilköğretim programları gibi Sosyal Bilgiler Öğretim Programı da 2004-2005 eğitim öğretim yılında 4. ve 5. sınıflarda pilot uygulaması gerçekleştirilmiş, 2005-2006 eğitim öğretim yılında 6. sınıflarda, 2006-2007 eğitim öğretim yılında ise 7. Sınıflarda pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Beceriler, kavramlar, değerler ve genel amaçlar Sosyal Bilgiler programını oluşturan temel öğelerdir. Bu anlayış doğrultusunda hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (MEB, 2004, 44-45; MEB, 2005, 45-46);

- Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
- Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
- Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön plânda tutar.

- Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
- Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bir birey olarak yetişmesini amaçlar.
- Milli kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
- Öğrencilerin kendi örf ve adetleri çerçevesinde ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
- Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bir birey olarak yetişmesini önemser.
- Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
- Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevre ile etkileşim kurmasına olanak sağlar.
- Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.
- Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye imkân sağlar.

2.14. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amaçları

Sosyal Bilgiler eğitiminin temel amacı öğrencilerin mantıklı ve iyi kararlar alabilmeleri ve sorumluluk sahibi vatandaşlar olarak davranabilmeleri konularında yardımcı olmaktır. İyi ve mantıklı kararlar alabilmedir (Demirtaş ve Barth, 1997, 7).

2.14.1. Evrensel Amaçlar

Günümüzde dünyanın en önemli sorunlarının başında sosyal temelli sorunlar gelmektedir. Bu sorunlar; yoksulluk, savaş, yabancılarla ilişkiler, eşitsizlik, adaletsizlik, işsizlik, sağlık sorunları, yozlaşma vb. şeklinde sıralanabilir. Sosyal Bilgilerin ortaya çıkışında da sosyal olguların birbiri içine girmiş olması ve bu sosyal sorunların ekonomik, siyasal vb. bakımlardan birbirinden kesin çizgilerle ayrılamaması etkili olmuştur.

Barth ve Demirtaş'a (1997) göre demokratik bir toplum için gerekli olan beceriler dört beceri alanı olarak sıralanmıştır. Bunlar: Bilgi kazanma (bilişsel gelişim), düşünebilme için bilgiyi analitik olarak kullanmayı öğrenme (bilişsel gelişim), uygun tutum, değer ve duygulara sahip olma (duygusal gelişim) ve vatandaş olarak harekete geçmedir (psiko-motor gelişim).

2.14.2. Ulusal Amaçlar

Günümüzde ilköğretim okullarında bir ders olarak yer alan Sosyal Bilgiler Dersinin amaçlarının Türk Milli Eğitiminin Genel amaçları ile paralel şekilde olması kaçınılmaz bir durumdur. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ise şu şekilde belirtilmiştir.

Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak.

Sosyal Bilgiler öğretim programını genel amaçları ilköğretim programlarının yenilenme çalışması sürecinde yenilenerek İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi

Programında on yedi madde halinde belirlenmiştir (MEB, 2006). Bu maddeleri şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.

2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.

3. Atatürk ilke ve inkılablarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.

4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.

5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.

6. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasında etkileşimi açıklar.

7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.

8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslar arası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.

9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.

10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.

11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.

12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetir.

13. Birey toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.

14. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.

15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.

16. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimini analiz eder.

17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

2.15. İlgili Araştırmalar

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

Denetimler sonrasında sınıfla ilgili gözlemler öğretmene aktarılmamaktadır. Öğretmenin sınıfın durumu ile ilgili görüşlerini aktarmasına yeterli fırsat verilmemektedir. Öğretmenle sınıfın durumu tartışılmamaktadır. Öğrenci başarısızlığının nedenleri üzerinde az durulmakta, başarıyı belirlemede kullanılan ölçme araçlarına az dikkat edilmektedir. Teftiş etkinliğinin sınıflarda karşılaşılan eğitsel sorunların çözümüne katkısı yeterli değildir. Ders teftişleri rehberlik amacına hizmet etmekte yetersizdir. Öğretmenler denetimler öncesi kendileri ile görüşülmesini istemektedir. Teftiş sisteminin ilköğretimi geliştirici, yenileştirici özelliğinin olmadığına inanılmaktadır.

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

Dündar tarafından(Ankara, 2005) yılında yapılan “İlköğretim Okullarında Yapılan Teftişin Okul Başarısı ve Gelişimi Üzerine Etkisi” konulu araştırmada; Müfettişin teftiş üzerinde etkisi vardır. Teftişte müfettiş onur kırıcı davranışlarda bulunmamalı, pozitif enerji vermelidir. Teftiş, amaçlara uygun, yönetici ve öğretmenlerin sorunlarını paylaşıcı, işbirliği içinde olan ve problemlere çözüm önerisi getiren bir yaklaşım içinde olmalıdır. Teftişte bireysel farklılıklar dikkate alındığında, öğretmenlerin gelişimine katkı sağlayacağı, buna bağlı olarak okul başarısının artacağı, teftişin öğretmenlerin mesleki performanslarını geliştirme çabalarını desteklediği, okul gelişimine katkı sağlayacağı, öğretmen başarısı için gerekli olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kavas (2005) tarafından “İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri” adlı araştırmada katılma dereceleri “hiçbir zaman, nadiren, bazen, sık sık ve her zaman” olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin denetim davranışlarına ilişkin algıları bazen, beklentileri ise her zaman düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmenler üzerinde müfettişlerin denetim davranışlarını uygulama düzeylerinin rahatsızlık uyandırdığı, öğretmenlerin müfettişlerden beklentilerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

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

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

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

sayesinde birçok şey öğrendim” maddesine olmuştur. Yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin “olumlu duygular geliştirmesine” ilişkin genel tutumları “kararsızım” yönünde olmuştur. Yönetici ve öğretmenler “müfettişleri saygın kişiler olarak görüyorum” maddesine yüksek oranda katılırken en düşük katılım “müfettişler ile beraber vakit geçirmekten hoşlanırım” maddesine olmuştur. Yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin yaptığı teftişe ilişkin genel tutumları “kararsızım” şeklinde olmuştur. En yüksek katılım “müfettişler eğitim-öğretimden çok evrak ile ilgilenir” maddesine olurken, en düşük katılım “müfettişler bana çok yardımcı oluyor” maddesine olmuştur.

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

Yıldırım (2007) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri (Denizli İli Örneği)” yüksek lisans tezinde ulaşılan sonuçlardan bazıları şunlardır:

Sosyal Bilgiler Öğretmenleri gerekli ders denetiminin uygulanması etkinliklerinin “kısmen” düzeyinde gerçekleştiği görüşüne sahiptirler. Öğretmenlerin bu görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve geçirilen denetim sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ders denetimlerinde olması gereken rehberlik ve mesleki yardım etkinliklerinin “kısmen” gerçekleştiği görüşüne sahiptirler. Öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve geçirilen denetim sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ders denetimlerinde denetçilerin göstermeleri gereken denetçi davranışlarının “kısmen” gerçekleştiği yönünde bir görüşe sahiptirler. Öğretmenlerin bu görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem,

öğrenim durumu ve geçirilen denetim sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin olması gereken ders denetiminin uygulanması etkinlikleri, rehberlik ve mesleki yardım etkinlikleri ile denetçilerin davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Karaaslan (2008) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri (Muğla İli Örneği)” yüksek lisans tezinde ulaşılan sonuçlardan bazıları şunlardır:

İngilizce öğretmenlerinin denetimin uygulanması boyutundaki maddelere vermiş oldukları cevapları kısmen katılıyorum seviyesindedir. Denetimin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinde; cinsiyet, mesleki kıdem yılı ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, fakat geçirilen denetim sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İngilizce öğretmenlerinin rehberlik ve meslek yardımı ilişkin cevapları kısmen katılıyorum seviyesindedir. Rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin öğretmen görüşlerinde; mesleki kıdem yılı, öğrenim durumu ve geçirilen denetim sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, fakat cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İngilizce öğretmenlerinin denetmen davranışları ile ilgili cevapları kısmen katılıyorum seviyesindedir. İngilizce öğretmenlerinin denetmen davranışlarına ilişkin görüşleri; cinsiyet, mesleki kıdem yılı, öğrenim durumu ve geçirilen denetim sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, ölçme araçları ve verilerin analizlerinin nasıl yapıldığı ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada Sosyal Bilgiler Dersi öğretmenlerinin, Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında yapılan araştırma tarama modeli niteliğindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bilimsel araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2009, 77).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Kastamonu İlinde görev yapan Sosyal Bilgiler Öğretmeninin tamamı olan 106 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında incelenen ilgili değişkenlere göre 106 öğretmenin dağılımı aşağıdaki tablolarda verilmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	Değişken	f	%
Cinsiyet	Bayan	36	33,96
	Erkek	70	66,04
Yaş	30 Yaş ve Aşağısı	50	47,17
	31 Yaş ve Yukarısı	56	52,83
Görev Yaptığı Okuldaki Çalışma Yılı	5 Yıl ve Aşağısı	85	80,19
	6 Yıl ve Yukarısı	21	19,81
Mezun Olunan Alan	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	80	75,47
	Diğer	26	24,53
Kıdem Yılı	5 Yıl ve Aşağısı	39	36,79
	6-10 Yıl	40	37,74
	11 Yıl ve Yukarısı	27	25,47
Çalışılan Okulun Yerleşim Yeri	Köy	31	29,25
	İlçe Merkezi	47	44,34
	İl Merkezi	28	26,42
Alınan Hizmet İçi Eğitim Kurs-Seminer Sayısı	En Çok Bir Kez Katıldım	19	17,92
	2-5 Kez Katıldım	49	46,23
	6 ve Yukarısı Katıldım	38	35,85
Geçirilen Denetim Sayısı	Hiç Geçirmediğim veya 1 Kez Geçirdim	14	13,21
	2-5 Kez Geçirdim	51	48,11
	6-9 Kez Geçirdim	25	23,59
	10 Kez veya Üzerinde	16	15,09
Toplam		106	100,0

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin demografik özelliklerini gösteren Tablo 1'e bakıldığında öğretmenlerin 36 (%33,96)'sının bayan, 70 (%66,04)'ünün ise erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde; 30 yaş ve aşağısı yaş değerlerine sahip 50 (%47,17), 31 yaş ve yukarısı yaş değerlerine sahip 56 (%52,83) öğretmen bulunduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki çalışma yılları incelendiğinde; 5 yıl ve aşağısı çalışma yılına sahip 85 (%80,19), 6 yıl ve yukarısı çalışma yılına sahip 21 (%19,81) öğretmen bulunduğu görülmüştür. Mezun olunan alan değişkenine göre incelendiğinde; Sosyal Bilgiler öğretmenliği mezunu olan 80 (%75,47), diğer (Tarih, Coğrafya) mezun olan 26 (%24,53) öğretmen bulunmaktadır. Mezun olunan alan değişkeninde tarih, coğrafya gibi bölümlerden mezun olarak Sosyal Bilgiler öğretmenliği yapanların sayısı az olduğu için karşılaştırma yapılamadığından dolayı diğer olarak isimlendirilmiştir.

Tablo 1’den anlaşıldığı üzere, öğretmenlerin 39 (%36,79)’u 5 yıl ve aşağısı mesleki kıdeme sahipken, 40 (%37,74)’ı 6-10 yıl, 27 (%25,47)’si de 11 yıl ve yukarısı mesleki kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun yerleşim yerlerine göre dağılımları incelendiğinde ise köy okullarında görev yapan 31 (%29,25), ilçe merkezinde yer alan okullarda görev yapan 47 (%44,34) ve il merkezinde yer alan okullarda görev yapan 28 (%26,42) öğretmen bulunduğu görülmektedir. Öğretmenler, aldıkları hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı dağılımlarına göre incelendiğinde; en çok bir kez katılan 19 (%17,92), 2-5 kez katılan 49 (%46,23), 6 ve yukarısı katılan 38 (%35,85) öğretmen çalışmada yer aldığı anlaşılmıştır. Araştırmamıza konu olan öğretmenlerin meslek hayatı boyunca geçirdikleri denetim sayısı incelendiğinde ise hiç geçirmeyen veya bir kez denetim geçiren 14 (%13,21), 2-5 kez geçiren 51 (%48,11), 6-9 kez geçiren 25 (%23,59) ve 10 kez veya üzerinde geçiren 16 (%15,09)’dır. Çalışmanın geneline bakıldığında Sosyal Bilgiler öğretmenliği yapan 106 (%100) öğretmen katılımcı olarak nitelendirilmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada, Yıldırım (2007) tarafından geliştirilmiş olan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri” anketi kullanılmıştır. Anket, Sosyal Bilgiler Dersi öğretmenlerinin Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik görüşlerini denetimin uygulanması, rehberlik ve mesleki yardım ve denetmenlerin davranışları olmak üzere üç bölüm altında ölçecek biçimde tasarlanmıştır. “Tamamen Katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kısmen Katılıyorum (3)”, “Katılmıyorum (2)”, “Hiç Katılmıyorum (1)” biçiminde beş dereceli likert tipi bir ölçek olarak düzenlenmiş olan anket, anket geliştirme süreci dâhilinde kapsam geçerliği ve görünüş geçerliğinin sağlanması amacıyla uzman görüşlerinden faydalanılmış ve pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda “Denetimin Uygulanması” alt bölümündeki 16 maddenin denetim geçiren Cronbach Alpha katsayısı 0.81, “Rehberlik ve Mesleki Yardım” alt bölümünde bulunan 17 maddenin Cronbach Alpha katsayısı 0.90 ve “Denetçilerin Davranışları” alt bölümünde bulunan 17 maddenin Cronbach Alpha katsayısı 0.91 olarak hesaplanmıştır. Araştırmacı

tarafından gerçekleştirilen araştırma kapsamında güvenilirlik analiz sonuçlarına göre bölümlerden elde edilen Cronbach Alpha katsayıları sırasıyla 0.79, 0.92 ve 0.82'dir. Anket bütününe ait Cronbach Alpha katsayısı ise 0.89'dur. Bu değerler doğrultusunda anketin analizin yapıldığı grup kapsamında güvenilir olduğu söylenebilir.

3.4. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler araştırmacı tarafından ters kodlanan maddeler de dikkate alınarak SPSS 13 istatistik programına aktarılmış ve analize hazır hale getirilmiştir. Verilerin analizinde yüzde ve frekans değerlerinde, aritmetik ortalama, standart sapma istatistiklerinden yararlanılmıştır. Öncelikle ders denetimi uygulamaları, rehberlik ve mesleki yardım ve denetçilerin davranışları alt bölümlerinin her birine ilişkin cinsiyet, yaş, bulunulan okuldaki çalışma yılı ve mezun olunan alan değişkeni için bağımsız gruplar t-testi analizi kullanırken, kıdem yılı, geçirilen denetim sayısı, çalışılan okulun yerleşim yeri ve alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı değişkenler için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. İki'den fazla kategoriye sahip olan kıdem yılı, geçirilen denetim sayısı, çalışılan okulun yerleşim yeri ve alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı değişkenlerine ilişkin anlamlı farklılığın hangi kategoriler arasında olduğuna yönelik bilgi veren Post Hoc (Tukey) istatistikleri kullanılması için gruplar arası frekans dağılımının homojenliğine dikkat edildiğinden dolayı, literatür ve uzman görüşleri doğrultusunda değişken kategorilerinde birleştirmeler yapılmıştır. Birleştirmeler sonucunda oluşturulan kategori sayıları aşağıda bulunan Tablo 2'de gösterilmiştir.

Bu doğrultuda katılımcı sayısı az olduğu için karşılaştırma yapılamayacağından dolayı yaş, kıdem yılı, bulunan okuldaki çalışma yılı, mezun olunan alan, alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı değişkenlerine ait gruplar arasında birleştirme yoluna gidilmiştir. Katılımcılar öneride bulunmadıklarından sadece görüşleri değerlendirilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Dağılımlarına İlişkin Analiz Sırasında Belirlenen Kategori Sayıları

Değişkenler	Önceki Kategori Sayısı	Sonraki Kategori Sayısı
Cinsiyet	2	2
Yaş	8	2
Kıdem yılı	5	3
Bulunulan okuldaki çalışma yılı	5	2
Mezun olunan alan	4	2
Geçirilen denetim sayısı	5	4
Alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı	5	3
Çalışılan okulun yerleşim yeri	3	3

Araştırmanın amacı kapsamında belirlenen alt problemlere ait elde edilen bulguların yorumlanmasında beş dereceli likert biçiminde geliştirilen anketin puan aralığı göz önünde bulundurularak Tablo 3’de yer alan kriterler dikkate alınmıştır.

Tablo 3. Alt Problemlerin Yorumlanmasında Ankete Ait Dikkat Edilmesi Gereken Kriterler

Seçenek	Seçenek Puanı	Seçenek Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	1	1,00 - 1,80
Katılmıyorum	2	1,81 - 2,60
Kısmen Katılıyorum	3	2,61 - 3,40
Katılıyorum	4	3,41 - 4,20
Tamamen Katılıyorum	5	4,21 - 5,00

Tablo 3’de yer alan kriterlerin belirlenmesinde; en yüksek puan ile en düşük puan arasındaki farkın seçenek sayısına bölünmesi ile elde edilen 0.80’lik aralık genişliği puanın sırası ile en düşük puana (1) eklenerek, en yüksek puana (5) kadar 5 kategoriye ayırarak oluşturulmuştur.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgular tablo ve açıklamalarla verilerek yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Problemle İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik; ders denetimi uygulamalarına, rehberlik ve mesleki yardıma, Eğitim Denetmenlerinin ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin görüşlerine ilişkin bulgular:

Öğretmenlerin Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik denetim ve uygulamalarına ilişkin görüşlerine ait ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4'te görülmektedir. Denetimin Uygulanması boyutuna ilişkin ortalama puan dağılımına ait histogram grafiği Ek-3'te Şekil 2. olarak gösterilmiştir. Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik denetmenlerin ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin öğretmen görüşlerine ait ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4'te görülmektedir. Denetçi davranışlarına ilişkin ortalama puan dağılımına ait histogram grafiği Ek-3'te Şekil 4. olarak gösterilmektedir. Rehberlik ve Mesleki yardıma ilişkin puanların ortalamaları ve standart sapma değerleri tablo 4'te görülmekte ve bu dağılımlara ait histogram grafiği Ek-3'te Şekil 3. olarak ifade edilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Ders Denetimi Uygulamalarına, Rehberlik ve Mesleki Yardıma ve Denetmen Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

	N	Madde sayısı	\bar{X}	S
Ders Denetimi Uygulamaları	106	16	3,31	0,31
Rehberlik ve Mesleki Yardım	106	17	3,18	0,74
Ders Denetimi Esnasında Sergiledikleri Davranışlar	106	17	3,26	0,47

Tablo 4'e göre öğretmenlerin, ders denetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=3,31$ 'dir. Bu değere göre öğretmenlerin denetim uygulaması alt bölümüne ilişkin "kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri söylenebilir. Öğretmenlerin rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=3,18$ olduğu görülmektedir. Bu değere göre öğretmenlerin rehberlik ve mesleki yardım alt bölümüne ilişkin "kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri söylenebilir. Denetmenlerin ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin görüşlerinin ortalaması ise $\bar{X}=3,26$ 'dır. Bu değere dayanarak öğretmenlerin denetmenlerin davranışları alt bölümüne ilişkin "kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Problemlerle İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik görüşleri arasında; Cinsiyet, Yaş Buldukları okuldaki çalışma yılı, Mezun olunan alan, Geçirilen denetim sayısı, Çalışılan okulun yerleşim yeri, Mesleki kıdem yılı, Alınan HİE kurs/seminer sayısı değişkenlerine göre farklılıklara ilişkin bulgular:

Öğretmenlerin Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik denetim ve uygulamalarına ilişkin görüşlerine ait normallik ve homojenlik varsayımları test edilmiş, dağılımın normal ve varyansların homojen dağıldığı yani parametrik test varsayımlarını karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç kapsamında cinsiyet, yaş, bulunulan okuldaki çalışma yılı, mezun olunan alan, değişkenler bazındaki farklılığa ilişkin bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Ders Denetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Cinsiyet, Yaş, Bulunulan Okuldaki Çalışma Yılı, Mezun Olunan Alana Göre T Testi Sonuçları

Özellikler		N	\bar{X}	S	sd	t	p
Cinsiyet	Kadın	36	3,35	0,26	104	0,81	0,42
	Erkek	70	3,30	0,33			
Yaş	30 yaş ve aşağısı	50	3,32	0,34	104	0,2	0,84
	31 yaş ve yukarısı	56	3,31	0,28			
Bulunulan Okuldaki Çalışma Yılı	5 yıl ve altı	85	3,30	0,30	104	1,59	0,12
	6 yıl ve üstü	21	3,41	0,31			
Mezun Olunan Alan	Sosyal Bilgiler	80	3,29	0,32	104	1,65	0,10
	Diğer	26	3,40	0,27			

*p<,05

Tablo 5'e göre öğretmenlerin Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen ders denetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri; cinsiyet ($t_{(104)} = 0,81$, $p > 0,05$), yaş ($t_{(104)} = 0,2$, $p > 0,05$), bulunulan okuldaki çalışma yılı ($t_{(104)} = -1,59$, $p > 0,05$) ve mezun olunan alana ($t_{(104)} = -1,65$, $p > 0,05$) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Tabloda bulunan değişkenler incelendiğinde; kadın ($\bar{X} = 3,35$, $S = 0,26$) ve erkek ($\bar{X} = 3,30$, $S = 0,33$) öğretmenlere, bulunduğu okulda 5 yıl ve altı ($\bar{X} = 3,30$, $S = 0,30$) ile 6 yıl ve üstünü ($\bar{X} = 3,41$, $S = 0,31$) kapsayan bir süredir görev yapan öğretmenlere ve benzer biçimde Sosyal Bilgiler ($\bar{X} = 3,29$, $S = 0,32$) ve diğer alanlardan ($\bar{X} = 3,40$, $S = 0,27$) mezun olan öğretmenlere ait ortalama ve standart sapma değerlerinin birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. 30 yaş ve aşağısı yaşa sahip olan öğretmenler ($\bar{X} = 3,32$, $S = 0,34$) ile 31 yaş ve yukarısı yaşa sahip olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,31$, $S = 0,28$) ortalamaları neredeyse aynı, standart sapma değerleri ise birbirine oldukça benzerdir.

Öğretmenlerin Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik denetim ve uygulamalarına ilişkin görüşlerine ait normallik ve homojenlik varsayımları test edilmiş ve dağılımın normal ve varyansların homojen dağıldığı yani parametrik test varsayımlarını karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç kapsamında, geçirilen denetim sayısı, çalışılan okulun yerleşim yeri, mesleki kıdem yılı, alınan hizmet içi eğitim(HİE) kurs-seminer

sayısı değişkenleri bazındaki farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Ders Denetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Kıdem Yılı, Geçirilen Denetim Sayısı, Alınan HİE Kurs ve Seminer Sayısı ve Çalışılan Okulun Yerleşim Yerine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Özellikler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Kıdem Yılı	Gruplararası	0,360	2	0,180	1,948	0,15	-
	Gruplarıçi	9,515	103	0,092			
Denetim Sayısı	Gruplararası	0,427	3	0,142	1,536	0,210	-
	Gruplarıçi	9,448	102	0,093			
HİE Kurs ve Seminer Sayısı	Gruplararası	0,425	2	0,213	2,318	0,104	-
	Gruplarıçi	9,450	103	0,092			
	Toplam	9,875	105				
Okulun Yerleşim Yeri	Gruplararası	0,044	2	0,022	0,229	0,796	-
	Gruplarıçi	9,831	103	0,095			
	Toplam	9,875	105				

*p<,05

Tablo 6’da bulunan analiz sonuçlarına göre, Öğretmenlerin Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen ders denetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında kıdem yılı ($F_{(2, 103)}=1,95$, $p>0,05$), geçirilen denetim sayısı ($F_{(3-102)}=1,54$, $p>0,05$), alınan HİE kurs ve seminer sayısı ($F_{(2-103)}=2,32$, $p>0,05$) ve çalışılan okulun yerleşim yeri ($F_{(2-103)}=0,23$, $p>0,05$) bakımlarından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir biçimde ifade edilecek olursa, öğretmen görüşleri doğrultusunda ilgili değişken grupları arasındaki gözlenen farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Öğretmenlerin rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin görüşlerine ait normallik ve homojenlik varsayımları test edilmiş ve dağılımın normal ve varyansların homojen dağıldığı yani parametrik test varsayımlarını karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç kapsamında cinsiyet, yaş, bulunulan okuldaki çalışma yılı, mezun olunan alan, değişkenler bazındaki farklılığa ilişkin bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 7’de ifade edilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Rehberlik ve Mesleki Yardıma İlişkin Görüşlerin Cinsiyet, Yaş, Bulunulan Okuldaki Çalışma Yılı, Mezun Olunan Alana Göre T Testi Sonuçları

Özellikler		N	\bar{X}	S	sd	t	p
Cinsiyet	Kadın	36	3,19	0,71	104	0,037	0,971
	Erkek	70	3,18	0,76			
Yaş	30 yaş ve aşağısı	50	3,22	0,71	104	0,507	0,613
	31 yaş ve yukarısı	56	3,15	0,77			
Bulunulan Okuldaki Çalışma Yılı	5 yıl ve altı	85	3,19	0,77	104	0,294	0,770
	6 yıl ve üstü	21	3,14	0,63			
Mezun Olunan Alan	Sosyal Bilgiler	80	3,18	0,77	104	-0,202	0,840
	Diğer	26	3,21	0,65			

*p<,05

Tablo 7’de görüldüğü üzere, kadın ($\bar{X}=3,19$, $S=0,71$) ve erkek ($\bar{X}=3,18$, $S=0,76$) öğretmenlere ait ortalamaların neredeyse aynı, standart sapma değerlerinin ise oldukça yakın olduğu görülmektedir. 30 yaş ve aşağısı yaşa sahip olan ($\bar{X}=3,22$, $S=0,71$) ve 31 yaş ve üstü yaşa sahip olan ($\bar{X}=3,15$, $S=0,77$) öğretmenler, bulunduğu okulda 5 yıl ve altı ($\bar{X}=3,19$, $S=0,77$) ile 6 yıl ve üstünü ($\bar{X}=3,14$, $S=0,63$) kapsayan bir süredir görev yapan öğretilere ve benzer biçimde Sosyal Bilgiler ($\bar{X}=3,18$, $S=0,77$) ve diğer alanlardan ($\bar{X}=3,21$, $S=0,65$) mezun olan öğretmenlere ait ortalama ve standart sapma değerleri de birbirine oldukça benzerdir. Ortalama ve standart sapma değerlerine paralel olarak, öğretmenlerin, Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin görüşleri; cinsiyet $t_{(104)}$: 0,04, $p:0,97$ ($p>0,05$), yaş $t_{(104)}$: 0,51, $p:0,61$ ($p>0,05$), bulunulan okuldaki çalışma yılı $t_{(104)}$: 0,29, $p:77$ ($p>0,05$) ve mezun olunan alana $t_{(104)}$: -0,20, $p:0,84$ ($p>0,05$) göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin görüşlerine ait normallik ve homojenlik varsayımları test edilmiş ve dağılımın normal olduğu, varyansların homojen dağıldığı görüldüğünden parametrik test varsayımlarını karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç kapsamında, geçirilen denetim sayısı, çalışılan okulun yerleşim yeri, mesleki kıdem yılı, alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı değişkenleri bazındaki farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 8’de ifade edilmiştir.

Tablo 8. Rehberlik ve Mesleki Yardıma İlişkin Görüşlerin Kıdem Yılı, Geçirilen Denetim Sayısı, Alınan HİE Kurs ve Seminer Sayısı ve Çalışılan Okulun Yerleşim Yeri Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Özellikler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Kıdem Yılı	Gruplararası	3,367	2	1,683	3,223	0,044*	5yıl ve altı > 6-10 yıl
	Gruplariçi	53,802	103	0,522			
Denetim Sayısı	Gruplararası	2,348	3	0,783	1,456	0,231	-
	Gruplariçi	54,821	102	0,537			
HİE Kurs ve Seminer Sayısı	Gruplararası	0,725	2	0,363	0,662	0,518	-
	Gruplariçi	56,444	103	0,548			
Okulun Yerleşim Yeri	Gruplararası	0,562	2	0,281	0,511	0,601	-
	Gruplariçi	56,607	103	0,550			

*p<,05

Tablo 8’de bulunan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin görüşleri arasında geçirilen denetim sayısı ($F_{(3-102)}=0,78$, $p>0,05$), alınan HİE kurs ve seminer sayısı ($F_{(2-103)}=0,36$, $p>0,05$) ve çalışılan okulun yerleşim yeri ($F_{(2-103)}=0,28$, $p>0,05$) bakımlarından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Kıdem yılı değişkeni dikkate alındığında, öğretmen görüşlerinin değişkenin kategorilerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($F_{(2-103)}=3,22$, $p<0,05$). Başka bir deyişle, öğretmenlerin rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin görüşleri kıdem yıllarına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farklılığın çalışmanın örneklemini doğrultusunda belirlenmiş olan hangi kıdem yılları arasında gözlendiğini belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testinin sonuçlarına göre 5 yıl ve altını ($\bar{X}=3,39$, $S=0,72$) kapsayan süredir çalışan öğretmenlerin 6-10 yıl aralığını ($\bar{X}=2,98$, $S=0,70$) kapsayan süredir çalışan öğretmenlere göre daha olumlu görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir.

Denetmenlerin ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin öğretmen görüşlerine ait normallik ve homojenlik varsayımları test edilmiş ve dağılımın normal olduğu, varyansların homojen dağıldığı yani parametrik test varsayımlarını karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç kapsamında cinsiyet, yaş,

bulunulan okuldaki çalışma yılı, mezun olunan alan, değişkenler bazındaki farklılığa ilişkin bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 9’da ifade edilmiştir.

Tablo 9. Ders Denetimi Esnasında Sergilenen Davranışlara İlişkin Görüşlerin Cinsiyet, Yaş, Bulunulan Okuldaki Çalışma Yılı, Mezun Olunan Alana Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Özellikler		N	\bar{X}	S	sd	t	p
Cinsiyet	Kadın	36	3,28	0,44	104	0,402	0,689
	Erkek	70	3,25	0,49			
Yaş	30 yaş ve aşağısı	50	3,28	0,48	104	0,489	0,626
	31 yaş ve yukarısı	56	3,24	0,47			
Bulunulan okuldaki Çalışma Yılı	5 yıl ve altı	85	3,24	0,49	104	-0,628	0,531
	6 yıl ve üstü	21	3,32	0,39			
Mezun Olunan Alan	Sosyal Bilgiler	80	3,25	0,47	104	-0,216	0,829
	Diğer	26	3,28	0,48			

*p<,05

Tablo 9’a göre öğretmenlerin, Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin görüşleri; cinsiyet ($t_{(104)}=0,40$, $p>0,05$), yaş ($t_{(104)}=0,49$, $p>0,05$), bulunulan okuldaki çalışma yılı ($t_{(104)}=-0,63$, $p>0,05$) ve mezun olunan alana ($t_{(104)}=-0,22$, $p>0,05$) göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Tabloda bulunan değişkenler incelediğinde; kadın ($\bar{X}=3,28$, $S=0,44$) ve erkek ($\bar{X}=3,25$, $S=0,49$) öğretmenlere; birinci ($\bar{X}=3,28$, $S=0,48$) ve ikinci ($\bar{X}=3,24$, $S=0,47$) yaş grubunda bulunan öğretmenlere; bulunduğu okulda 5 yıl ve altı ($\bar{X}=3,24$, $S=0,49$) ile 6 yıl ve üstünü ($\bar{X}=3,32$, $S=0,39$) kapsayan bir süredir görev yapan öğretmenlere ve benzer biçimde Sosyal Bilgiler ($\bar{X}=3,25$, $S=0,47$) ve diğer alanlardan ($\bar{X}=3,28$, $S=0,48$) mezun olan öğretmenlere ait ortalama ve standart sapma değerlerinin birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Eğitim Denetmenlerinin ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin öğretmen görüşlerine ait normallik ve homojenlik varsayımları test edilmiş ve dağılımın normal ve varyansların homojen dağıldığı yani parametrik test varsayımlarını karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç kapsamında, geçirilen denetim sayısı, çalışılan okulun yerleşim yeri, mesleki kıdem yılı, alınan hizmet içi

eğitim kurs-seminer sayısı değişkenleri bazındaki farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi yapılmış (Anova) ve sonuçları Tablo 10'da ifade edilmiştir.

Tablo 10. Ders Denetimi Esnasında Sergilenen Davranışlara İlişkin Görüşlerin Kıdem Yılı, Geçirilen Denetim Sayısı, Alınan H. İ. E. Kurs ve Seminer Sayısı ve Çalışılan Okulun Yerleşim Yeri Göre ANOVA Sonuçları

Özellikler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Kıdem Yılı	Gruplararası	1,253	2	0,626	2,935	0,058	-
	Gruplarıçi	21,977	103	0,213			
Denetim Sayısı	Gruplararası	1,080	3	0,360	1,658	0,181	-
	Gruplarıçi	22,149	102	0,217			
H İ E Kurs ve Seminer Sayısı	Gruplararası	0,815	2	0,407	1,872	1,159	-
	Gruplarıçi	22,415	103	0,218			
Okulun Yerleşim Yeri	Gruplararası	0,243	2	0,122	0,545	0,581	-
	Gruplarıçi	22,986	103	0,223			

*p<,05

Tablo 10. incelendiğinde öğretmenlerin, Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekteştirilen ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin görüşleri arasında geçirilen denetim sayısı ($F_{(3, 102)}=1,66, p>0,05$), alınan HİE kurs ve seminer sayısı ($F_{(2, 103)}=1,87, p>0,05$) ve çalışılan okulun yerleşim yeri ($F_{(2, 103)}=0,55, p>0,05$) bakımlarından anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Başka bir deyişle, öğretmen görüşleri ilgili değişken gruplarına göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir. İlgili değişkenlerden sadece kıdem yılı ($F_{(2, 103)}=2,94, p>0,05$) değişkeninin, anlamlılık düzeyi bakımından sınır değer olarak kabul edilen $p:0.05$ değerine oldukça yakın olması araştırma bulguları arasında dikkat çekicidir.

Öğretmenlerin Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekteştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik görüşleri, anketteki her bir maddeye vermiş oldukları cevapların frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 11'de görülmektedir.

Tablo 11. Eğitim Denetmenleri Tarafından Gerçekleştirilen Teftiş Ve Rehberlik Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüşlerine Ait Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

Denetimin Uygulanması	Tamamen Katılıyor		Katılıyor		Kısmen Katılıyor		Katılmıyor		Hiç Katılmıyor		X	s.s
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Ders denetimlerinde tam olarak hangi durumların gözleneceği öğretmene açıklanır.	19	17,9	35	33,0	25	23,6	15	14,2	12	11,3	3,32	1,25
Denetçiler derse girmeden önce denetimin amacı konusunda öğretmeni bilgilendirirler.	21	19,8	35	33	27	25,5	11	10,4	12	11,3	3,4	1,24
Denetçiler, ders denetimi sonunda performansı ile ilgili dönüt vermek için öğretmenle görüşürler.	48	45,3	34	32,1	16	15,1	5	4,7	3	2,8	4,12	1,02
Denetçiler, ders denetimleri sırasında öğretmenlere yeterli zamanı ayırmazlar.	9	8,5	13	12,3	30	28,3	38	35,8	16	15,1	2,63	1,14
Denetimlerde elde edilen sonuçlar önceden belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirilir.	36	34	37	34,9	22	20,8	7	6,6	4	3,8	3,89	1,07
Denetçiler, ders denetimlerinde çevre koşulları ve olanakları dikkate almazlar.	18	17	13	12,3	32	30,2	31	29,2	12	11,3	2,94	1,25
Denetçiler, derse ne zaman gireceklerini öğretmene önceden bildirmezler.	4	3,8	7	6,6	11	10,4	38	35,8	46	43,4	1,92	1,07
Denetçiler sınıfa öğretmenle birlikte girmektedir.	58	54,7	31	29,2	6	5,7	7	6,6	4	3,8	4,25	1,8
Denetçiler, ders denetimini planlı bir biçimde yürütmezler.	3	2,8	10	9,4	24	22,6	38	35,8	31	29,2	2,21	1,1
Denetçiler, sınıftan öğretmenle birlikte ayrılmaktadırlar.	57	53,8	26	24,5	13	12,3	8	7,5	2	1,9	4,21	1,05
Denetçiler, öğretmenin birden fazla sınıfta dersi var ise en az ikisinde öğretmeni gözler.	41	38,7	35	33	13	12,3	14	13,2	3	2,8	3,92	1,14
Denetçiler, ders denetimi sonuçlarını değerlendirirken öğretmeni değerlendirme sürecine katmazlar.	14	13,2	18	17	23	21,7	33	31,1	18	17	2,78	1,29
Ders denetimleri sonunda yapılan değerlendirme sonuçları kesin olarak belirlenip öğretmene açıklanmaz.	19	17,9	19	17,9	13	12,3	27	25,5	28	26,4	2,75	1,47
Ders denetimi sonunda denetçi öğretmenle birebir görüşmektedir.	50	47,2	36	34	-	-	16	15,1	4	3,8	4,25	0,85
Ders denetimi sırasında denetçiler, sınıfın bir üyesi gibi davranmaktadırlar.	21	19,8	26	24,5	30	28,3	21	19,8	8	7,5	3,29	1,21
Denetçiler, ders denetimleri sonunda üstün başarı gösteren öğretmenlerin ödüllendirilmesi için öneride bulunmazlar.	20	18,9	23	21,7	30	28,3	19	17,9	14	13,2	3,15	1,29

Tablo 11'in Devamı

Rehberlik ve Mesleki Yardım												
Denetçiler öğretmenlere mesleki yayınları yeterince <u>tanıtma</u> zlar.	9	8,5	15	14,2	33	31,1	27	25,5	22	20,8	2,64	1,21
Denetçiler öğretmenleri mesleki gelişim fırsatları konusunda bilgilendirirler.	10	9,4	34	32,1	31	29,2	23	21,7	8	7,5	3,14	1,1
Denetçiler öğretmenlere farklı öğretim yöntem ve tekniklerini yeterli biçimde <u>tanıtma</u> zlar.	8	7,5	29	27,4	25	23,6	36	34	8	7,5	2,93	1,11
Denetçiler öğretmenlerin öğretim etkinliklerini geliştirmek için örnek uygulamalar yaparlar.	12	11,3	21	19,8	18	17	32	30,2	23	31,7	2,69	1,32
Denetçiler, öğretmenlerin olaylara bakış açısını, ufkunu <u>geliştirme</u> zler.	11	10,4	26	24,5	40	37,7	16	15,1	13	12,3	3,06	1,15
Denetçiler, öğretmenin ders araç-gereçlerini kullanma becerisini geliştirmesinde katkıda bulunurlar.	12	11,3	26	24,5	36	34	25	23,6	7	6,6	3,10	1,1
Denetçiler, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olurlar.	11	10,4	34	32,1	32	30,2	22	20,8	7	6,6	3,19	1,09
Denetçiler, öğretmenleri yapılan bilimsel araştırmaların sonuçları konusunda <u>bilgilendirme</u> zler.	11	10,4	28	26,4	27	25,5	27	25,5	13	12,3	2,97	1,2
Denetçiler, öğretmende, kendi gelişimlerini kendilerinin yönlendirmeleri için özdenetim anlayışı <u>geliştirir</u> ler.	15	14,2	26	24,5	40	37,7	21	19,8	4	3,8	3,25	1,05
Denetçiler ders denetimi sürecinde öğretmenlere mesleki sorunlarının çözümünde yardımcı <u>bulunma</u> zlar.	14	13,2	35	33	30	28,3	20	18,9	7	6,6	3,27	1,12
Denetçiler denetim etkinliklerinde eğitim ve Öğretim çalışmalarına ilişkin niteliği artırıcı önlemlerin alınmasında öğretmene yardım <u>etme</u> zler.	10	9,4	23	21,7	28	26,4	36	34	9	8,5	2,9	1,13
Denetçiler denetim etkinliklerinde öğretmenlerin mesleki bir yardımı endişe duymadan istemelerine fırsat verirler.	16	15,1	39	36,8	34	32,1	12	11,3	5	4,7	3,46	1,03
Denetçiler, ders denetimlerinde eğitim öğretim ilkelerinin uygulanması konusunda rehberlik <u>etme</u> zler.	19	17,9	55	51,9	18	17	11	10,4	3	2,8	3,72	0,97
Denetçiler, ders planlarının hazırlanmasında öğretmenlere yeterli düzeyde rehberlik ederler.	20	18,9	36	34	20	18,9	23	21,7	7	6,6	3,37	1,21
Denetçiler, öğrencilerle etkili bir iletişim kurulması için öğretmene rehberlik <u>etme</u> zler.	23	21,7	40	37,7	25	23,6	14	13,2	4	3,8	3,60	1,08
Denetçiler, öğretmene öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre gelişmelerini sağlamak için rehberlik ederler.	16	15,1	39	36,8	34	32,1	14	13,2	3	2,8	3,48	1
Sosyal Bilgiler Dersini denetleyen denetçiler Sosyal Bilgiler alanını bilen kişiler <u>değildir</u> .	20	18,9	24	22,6	41	38,7	12	11,3	9	8,5	3,32	1,16

Tablo 11'in devamı

Denetçilerin Davranışları												
Denetçiler, öğretmeni öğrencilerin yanında eleştirirler.	7	6,6	5	4,7	15	14,2	38	35,8	41	38,7	2,05	1,15
Denetçiler, öğretmenleri istekle çalışmaya <u>özendirmezler.</u>	21	19,8	35	33	22	20,8	18	17	10	9,4	3,37	1,25
Ders denetimi süresince denetçiler, öğretmene görüşlerini açıklama fırsatı verirler.	21	19,8	51	48,1	20	18,9	10	9,4	4	3,8	3,71	1,01
Denetçiler, denetimi öğretmenle karşılıklı sevgi-saygı anlayışıyla sürdürmektedirler.	23	21,7	43	40,6	32	30,2	5	4,7	3	2,8	3,74	0,95
Denetçiler denetim sırasında öğretmenlere denetçi yetki ve konumlarını baskı unsuru olarak hissettirirler.	11	10,4	16	15,1	37	34,9	22	20,8	20	18,9	2,77	1,22
Denetçiler denetim etkinliklerinde öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgularlar.	14	13,2	31	29,2	27	25,5	25	23,6	9	8,5	3,15	1,18
Denetçiler, denetim sırasında öğretmeni rahatlatıcı bir tavır sergilerler.	16	15,1	28	26,4	33	31,1	21	19,8	8	7,5	3,22	1,16
Denetçiler öğretmenlerin başarılı çalışmalarını <u>övmeyizler.</u>	13	12,3	31	30,2	36	34	16	15,1	9	8,5	3,23	1,12
Denetçiler denetim etkinliklerinde öğretmenleri içtenlikle dinlerler ve sorularına yanıt verirler.	19	17,9	38	35,8	32	30,2	12	11,3	5	4,7	3,51	1,06
Denetçiler denetim süresince yargılayıcı davranırlar.	13	12,3	19	17,9	29	27,4	31	29,2	14	13,2	2,87	1,22
Denetçiler, öğretmenlere yardıma hazır olduklarını davranışlarıyla hissettirirler.	21	19,8	32	30,2	35	33	13	12,3	5	4,7	3,48	1,09
Denetçiler, öğretmenlerin düşüncelerine saygı <u>göstermezler.</u>	26	24,5	46	43,4	21	19,8	8	7,5	5	4,7	3,75	1,06
Denetçiler, ders denetimleri sürecinde öğretmenleri etkileyen sos yo-psikolojik etkenleri <u>önemsemezler.</u>	15	14,2	29	27,4	36	34	15	14,2	11	10,4	3,21	1,17
Denetçiler, öğretmenlerin eksik yönlerini onları kırmadan kendilerine açıklarlar.	16	15,1	35	33	43	40,6	8	7,5	4	3,8	3,48	0,97
Denetçiler, ders denetimlerinde gözlemlenenin (değerlendirilenin) öğretmenin sahsı değil eğitim-öğretim durumları olduğunu öğretmene hissettirirler.	16	15,1	45	42,5	34	32,1	8	7,5	3	2,8	3,59	0,93
Denetçiler, denetim sırasında öğretmenin moralini yükseltmeye çalışırlar.	14	13,2	35	33	27	25,5	23	21,7	7	6,6	3,25	1,14
Denetçiler okula rehberlikten çok hataları bulmak için gelirler.	24	22,6	15	14,2	22	20,8	30	18,3	15	14,2	3,03	1,38

Tablo 11'e bakıldığında; anketin ilk bölümünde yer alan maddeler incelendiğinde maddelere verilen yanıtların farklı kategorilerde toplandığı görülmüştür. Öğretmenler tarafından madde 3, 8, 10, 11 ve 14 yoğunlukla "Tamamen Katılıyorum" düzeyinde ifade edilirken madde 1, 2 ve 5 "Katılıyorum" düzeyinde ifade edilmiştir. Madde 6, 15 ve 16 öğretmenler tarafından daha çok "Kısmen Katılıyorum" düzeyinde yanıtlanırken madde 4, 9 ve 12 "Katılmıyorum" şeklinde madde 7 ve 13 "Hiç Katılmıyorum" şeklinde yanıtlanmıştır. İkinci bölümünde bulunan maddelere verilen yanıtlar dikkate alındığında; öğretmenler tarafından madde 3, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15 ve 16 çoğunlukla "Katılıyorum" düzeyinde yanıtlanmıştır. Madde 1, 5, 6, 9 ve 17 yoğunlukla "Kısmen Katılıyorum" şeklinde ifade edilirken madde 2, 4 ve 11 ise "Katılmıyorum" şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt bölümde yer alan maddelere ait "Hiç Katılmıyorum" ya da "Tamamen Katılıyorum" düzeyinde yanıt bulunmamaktadır. Anketin son bölümünde yer alan maddeler incelendiğinde farklı yanıt kategorilerine ulaşılmıştır. Öğretmenler yanıt kategorilerinden 2, 3, 4, 6, 9, 12, 15 ve 16 maddeler olmak üzere en fazla "Katılıyorum" yanıtını tercih etmişlerdir. Madde 5, 7, 11, 13 ve 14 öğretmenler tarafından "Kısmen Katılıyorum" şeklinde yanıtlanmıştır. Son olarak madde 10 ve 17 "Katılmıyorum" düzeyinde ifade edilirken madde 1 "Hiç Katılmıyorum" düzeyinde ifade edilmiştir. Bu alt bölümde yer alan hiçbir maddeye öğretmenler "Tamamen Katılıyorum" yanıtını vermemiştir. Bu da denetmenlerinin davranışlarının ve yeterlilik düzeylerinin öğretmenler tarafından tam olarak benimsenmemekle birlikte reddedilmediğini de göstermektedir.

V. BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırma öğretmenlerin, Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik görüşlerini belirlemek amacı ile yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin ders denetim uygulamaları, rehberlik ve mesleki yardıma, denetmenlerin ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin görüşleri ile bu görüşlerin cinsiyet, yaş, kıdem yılı, mezun olunan alan, geçirilen denetim sayısı, bulunulan okuldaki çalışma yılı, alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı ve çalışılan okulun yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlerin ders denetim uygulamalarına ilişkin görüşleri ele alındığında, genel olarak kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Ulaşılan sonuç, Yıldırım'ın (2007) Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerini (Denizli örneği) ele aldığı yüksek lisans tezi ile benzerlik göstermektedir. Denetmenlerin öğretmenlerin hangi durumlarının gözleneceğini açıklaması, denetimin amacı konusunda öğretmeni bilgilendirme, öğretmenin performansı ile ilgili geri dönüt verme, denetim esnasında ortaya çıkan sonuçları önceden belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirme, denetim sırasında çevre koşulları ve olanaklar dikkate alma, sınıfın bir üyesi gibi davranma ve başarı gösteren bir öğretmeni ödüllendirilmesi için öneride bulunulması gibi hususlarda orta düzeyde bir uygulama sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin, Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen ders denetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri cinsiyet, yaş, buldukları okuldaki çalışma yılları, mezun olunan alana göre öğretmen görüşleri arasında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Değişkenler bazında ortalamaları incelendiğinde birbirlerine çok yakın görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Karaaslan (2008) tarafından ilköğretim okulu İngilizce öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri (Muğla İli Örneği) adlı yüksek lisans tezindeki sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin denetim ve uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında geçirilen denetim sayısı, çalışılan okulun yerleşim yeri, mesleki kıdem yılı, alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelemiş ve bütün değişkenler açısından hiçbir anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler, rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin görüşleri incelendiğinde kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Eğitim Denetmenlerinin öğretmenlere rehberlik ve mesleki yardım konusunda orta düzeyde bir katkı sağladığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Yıldırım'ın (2007) Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri (Denizli örneği) ni ele aldığı yüksek lisans tezindeki ile Karaaslan (2008) tarafından ilköğretim okulu İngilizce öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri (Muğla İli Örneği) adlı yüksek lisans tezindeki sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Denetçiler rehberlik ve mesleki yardım sürecinde, mesleki yayınları yeterince tanıtmaya, mesleki gelişim fırsatları konusunda bilgilendirme, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini yeterli biçimde tanıtmaya, öğretim etkinliklerini geliştirmek için örnek uygulamalar yapmaya, olaylara bakış açısı, ufku geliştirme, ders araç-gereçlerini kullanma becerisini geliştirmesinde katkıda bulunma, ölçme ve değerlendirme konusunda bilgi becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olma, yapılan bilimsel araştırmaların sonuçları konusunda bilgilendirme, mesleki sorunların çözümünde yardıma bulunma, eğitim ve öğretim çalışmalarına ilişkin niteliği artırıcı önlemlerin alınmasında yardımcı olma, eğitim öğretim ilkelerinin uygulanması konusunda rehberlik etme, ders planının hazırlanmasında yeterli düzeyde rehberlik etme, öğrencilerle etkili bir iletişim kurulması için rehberlik etme ve öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre gelişmelerini sağlamak için rehberlik etme gibi hususlarda öğretmenlere orta düzeyde bir yardım ve rehberlik edebildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin görüşleri cinsiyet, yaş, buldukları okuldaki çalışma yılları, mezun olunan alana göre öğretmen görüşleri arasında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Değişkenler bazında ortalamaları incelendiğinde birbirlerine çok yakın görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Karaaslan (2008) tarafından ilköğretim okulu

İngilizce öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri (Muğla İli Örneği) adlı yüksek lisans tezindeki sonuçlar incelendiğinde cinsiyete göre erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunurken, diğer değişkenler bazında anlamlı bir fark bulunmadığından dolayı elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. Yıldırım'ın (2007) Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerini (Denizli örneği) ele aldığı yüksek lisans tezindeki sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin, Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen rehberlik ve mesleki yardıma ilişkin görüşleri arasında geçirilen denetim sayısı, çalışılan okulun yerleşim yeri, alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelemiş ve hiçbir anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem yıllarına göre inceleme yapıldığında “5 yıl ve altı” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri “6-10 yıl” mesleki kıdemi kapsayan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu anlamlı farklılık “5 ve altı” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri “6-10 yıl” mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Günümüz denetim anlayışında rehberlik ve iş başında yetiştirme yaklaşımının ön plana çıkmasıyla, aday memurların yetiştirilmesi kapsamında planlanan temel eğitim ve hazırlayıcı eğitim kurslarında eğitmeni olarak görev yapan denetmen sayısı artmaktadır. Bu kurslarda denetmenlerin sergiledikleri dostane yaklaşımlar ve öğretilerle kurdukları sağlıklı iletişimin çalışma hayatına yeni başlayan öğretmenlerin görüşlerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Karaaslan (2008) ve Yıldırım (2007) yazmış oldukları yüksek lisans tezlerinde geçirdikleri denetim sayıları değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde bu araştırmada da geçirdikleri denetim sayısı değişkeni bazında öğretmen görüşleri arasında anlamlılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin Eğitim Denetmenlerinin ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin görüşleri incelendiğinde kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler Eğitim Denetmenlerinin denetim sırasında sergiledikleri davranışların orta düzeyde bir katkı sağladığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Denetmenlerin sergiledikleri davranışların her zaman uygun bulmadıklarını davranışların

uygunluğunu kısmen onayladıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan Yıldırım'ın (2007) Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri (Denizli örneği) ni ele aldığı yüksek lisans tezindeki sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Eğitim Denetmenleri denetim sırasında, öğretmeni istekli çalışmaya özendirme, öğretmenlerin görüşlerini açıklama fırsatı verme, denetimi karşılıklı sevgi-saygı anlayışıyla sürdürme, yetki ve konumlarını bir baskı unsuru olarak hissettirme, öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulama, öğretmeni rahatlatıcı bir tavır sergileme, öğretmenlerin başarılı çalışmalarını övme, öğretmenlerin düşüncelerine saygı gösterme, öğretmenleri etkileyen sosyo-psikolojik etkenleri önemseme, öğretmenlerin eksik yönlerini kırmadan açıklama, gözlemlenen (değerlendirilen) öğretmenin eksik yönlerini eğitim-öğretim durumları çerçevesinde gerçekleştirme, okula rehberlikten çok hataları bulmak için gelme ve öğretmenin moralini yükseltmeye çalışma gibi unsurlar konusunda orta düzeyde bir davranış gerçekleştirdikleri öğretmenlerin görüşleri sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin, Eğitim Denetmenlerinin ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin görüşleri cinsiyet, yaş, buldukları okuldaki çalışma yılları, mezun olunan alana göre öğretmen görüşleri arasında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Değişkenler bazında ortalamaları incelendiğinde birbirlerine çok yakın görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Sosyal Bilgiler alanından mezun olan öğretmenler ile diğer alanlardan mezun olan öğretmenlerin aynı görüşleri paylaşmasının nedeni olarak denetmenler arasında branşlaşma uygulaması olmaması gösterilebilir.

Öğretmenlerin, Eğitim Denetmenlerinin ders denetimi esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin görüşleri arasında geçirilen denetim sayısı, çalışılan okulun yerleşim yeri, mesleki kıdem yılı, alınan hizmet içi eğitim kurs-seminer sayısı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği inceleme ve bütün değişkenler açısından herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik öğretmen görüşleri uygulanan ankette yer alan her bir maddeye vermiş oldukları cevapların frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri dikkate alınarak denetimin uygulanması boyutunda yer alan anketin 1. Bölümünde

yer alan maddeler incelendiğinde; “Denetçiler, ders denetimi sonunda performansı ile ilgili dönüt vermek için öğretmenle görüşürler”, “Denetçiler sınıfa öğretmenle birlikte girmektedir.”, “Denetçiler, sınıftan öğretmenle birlikte ayrılmaktadırlar.”, “Denetçiler, öğretmenin birden fazla sınıfta dersi var ise en az ikisinde öğretmeni gözler.” ve “Ders denetimi sonunda denetçi öğretmenle birebir görüşmektedir.” maddelerine Sosyal Bilgiler Öğretmenleri tamamen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. “Ders denetimlerinde tam olarak hangi durumların gözleneceği öğretmene açıklanır.”, “Denetçiler derse girmeden önce denetimin amacı konusunda öğretmeni bilgilendirirler.” ve “Denetimlerde elde edilen sonuçlar önceden belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirilir.” maddelere Öğretmenler katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. “Denetçiler, ders denetimlerinde çevre koşulları ve olanakları dikkate **almazlar.**”, “Ders denetimi sırasında denetçiler, sınıfın bir üyesi gibi davranmaktadırlar.” ve “Denetçiler, ders denetimleri sonunda üstün başarı gösteren öğretmenlerin ödüllendirilmesi için öneride **bulunmazlar.**” maddelere Öğretmenler kısmen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. “Denetçiler, ders denetimleri sırasında öğretmenlere yeterli zamanı **ayırılmazlar.**”, “Denetçiler, ders denetimini planlı bir biçimde **yürütmezler.**” ve “Denetçiler, ders denetimi sonuçlarını değerlendirirken öğretmeni değerlendirme sürecine **katmazlar.**” maddelere Öğretmenler katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. “Denetçiler, derse ne zaman gireceklerini öğretmene önceden **bildirmezler.**” ve “Ders denetimleri sonunda yapılan değerlendirme sonuçları kesin olarak belirlenip öğretmene **açıklanmaz.**” maddelere Öğretmenler kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişleridir. Eğitim Denetmenleri tarafından gerçekleştirilen teftiş ve rehberlik etkinliklerine yönelik olarak, Öğretmenlerin ders denetim uygulamalarına ilişkin görüşleri ele alındığında; denetmenlerin denetim uygulamalarına ilişkin olumlu görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anketin ikinci bölümü olan denetmenlerin rehberlik ve mesleki yardım boyutunda sergiledikleri unsurlara ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde; “Denetçiler öğretmenlere farklı öğretim yöntem ve tekniklerini yeterli biçimde **tanıtamazlar.**”, “Denetçiler, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olurlar.”, “Denetçiler, öğretmenleri yapılan bilimsel araştırmaların sonuçları konusunda **bilgilendirmezler.**”, Denetçiler

ders denetimi sürecinde öğretmenlere mesleki sorunlarının çözümünde yardımda **bulunmazlar.**”, “Denetçiler denetim etkinliklerinde öğretmenlerin mesleki bir yardımı endişe duymadan istemelerine fırsat verirler.”, “Denetçiler, ders denetimlerinde eğitim öğretim ilkelerinin uygulanması konusunda rehberlik **etmezler.**”, “Denetçiler, ders planlarının hazırlanmasında öğretmenlere yeterli düzeyde rehberlik ederler.”, “Denetçiler, öğrencilerle etkili bir iletişim kurulması için öğretmene rehberlik **etmezler.**” ve “Denetçiler, öğretmene öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre gelişmelerini sağlamak için rehberlik ederler.” maddelere Öğretmenler katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. “Denetçiler öğretmenlere mesleki yayınları yeterince **tanıtımazlar.**”, “Denetçiler, öğretmenlerin olaylara bakış açısını, ufkunu **geliştirmezler.**”, “Denetçiler, öğretmenin ders araç-gereçlerini kullanma becerisini geliştirmesinde katkıda bulunurlar.”, “Denetçiler, öğretilmekte, kendi gelişimlerini kendilerinin yönlendirmeleri için özdenetim anlayışı geliştirirler.” ve “Sosyal Bilgiler Dersini denetleyen denetçiler Sosyal Bilgiler alanını bilen kişiler **değildir.**” maddelere Öğretmenler kısmen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. “Denetçiler öğretmenleri mesleki gelişim fırsatları konusunda bilgilendirirler.”, “Denetçiler öğretmenlerin öğretim etkinliklerini geliştirmek için örnek uygulamalar yaparlar.” ve “Denetçiler denetim etkinliklerinde eğitim ve öğretim çalışmalarına ilişkin niteliği artırıcı önlemlerin alınmasında öğretmene yardım etmezler.” maddelere öğretmenler katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Denetmenlerin rehberlik ve mesleki yardım boyutunda yaklaşımlarını belirleyen maddelere, öğretmenler orta düzeyde olumlu olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğretmenlerin, denetmeler tarafından kendilerine rehberlik ve mesleki yardım yapılmadı düşüncesinde olduklarını göstermektedir.

Anketin üçüncü boyutu olan denetmenlerin denetim esnasında sergiledikleri davranışlara ilişkin maddeler incelendiğinde; “Denetçiler, öğretmenleri istekle çalışmaya **özendirmezler.**”, “Ders denetimi süresince denetçiler, öğretmene görüşlerini açıklama fırsatı verirler.”, “Denetçiler, denetimi öğretmenle karşılıklı sevgi-saygı anlayışıyla sürdürmektedirler.”, “Denetçiler denetim etkinliklerinde öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgularlar.”, “Denetçiler denetim etkinliklerinde öğretmenleri içtenlikle dinlerler ve sorularına yanıt verirler.”, “Denetçiler, öğretmenlerin düşüncelerine saygı **göstermezler.**”, “Denetçiler, ders denetimlerinde

gözlemlenenin (değerlendirilenin) öğretmenin sahsı değil eğitim-öğretim durumları olduğunu öğretmene hissettirirler.” ve “Denetçiler, denetim sırasında öğretmenin moralini yükseltmeye çalışırlar.” maddelere öğretmenler katılıyorum şeklinde yanıt vermişlerdir. “Denetçiler denetim sırasında öğretmenlere denetçi yetki ve konumlarını baskı unsuru olarak hissettirirler.”, “Denetçiler, denetim sırasında öğretmeni rahatlatıcı bir tavır sergilerler.”, “Denetçiler, öğretmenlere yardıma hazır olduklarını davranışlarıyla hissettirirler.”, “Denetçiler, ders denetimleri sürecinde öğretmenleri etkileyen sos yo-psikolojik etkenleri önemsemezler.” ve “Denetçiler, öğretmenlerin eksik yönlerini onları kırmadan kendilerine açıklarlar.” maddelere Öğretmenler kısmen katılıyorum şeklinde yanıt vermişlerdir. “Denetçiler denetim süresince yargılayıcı davranırlar.” ve “Denetçiler okula rehberlikten çok hataları bulmak için gelirler.” maddelere öğretmenler katılmıyorum şeklinde yanıt verirken, “Denetçiler, öğretmeni öğrencilerin yanında eleştirirler.” maddeye hiç katılmıyorum şeklinde yanıt vermiştir. Genel itibari ile bakıldığında denetmenlerin denetim sırasında sergiledikleri davranışlara öğretmenler orta düzeyde ve orta düzeyin biraz altında doğru olarak bulduklarını çok fazla olumlu görmediklerini belirtmişlerdir.

5.2. Öneriler

1. İller arası karşılaştırmalarla ve farklı branşlarda yapılan araştırmalarla konunun daha derinlemesine incelenmesi sağlanabilir.

2. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda alan değişikliği yaparak görevine devam eden öğretmenler üzerinde ders denetimine ilişkin araştırma yapılarak, alan değişikliğinin öğretmenlerin görüşlerine denetim açısından nasıl bir bakış açısı sağladığı araştırılabilir.

3. Bu araştırmada öğretmenlerin gözünde denetmenlerin ders denetimine ilişkin görüşleri incelenmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda denetmenlerin gözünden öğretmenlerin meslekteki yeterlilikleri karşılaştırılabilir.

4. Bu araştırmada denetmenlerin ders denetimine ilişkin öğretmen görüşleri genel itibari ile kısmen düzeyinde gerçekleştiği sonunca ulaşılmıştır. Nitel bir araştırma ile bu sonucun nelerden kaynaklandığı öğretmen ve denetmenlere açık uçlu sorular uygulanarak görüşleri çerçevesinde değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acun, İ., Akengin, H., Ata, B., Baysal, N., Demircioğlu, H., Doğanay, A., Gültekin, M., Kabapınar, Y., Karadağ, G., Tekindal, S., Yanpar, T., Yaşar, Ş., Yel, S.** (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Adams, H. P. & Dickey, F. G.** (1953). *Basic Principles of Supervision*. New York: American Book Company.
- Alfonso, R., Firth, G., & Neville, R.** (1981). *Instructional Supervision: a Behavior System*. Boston: MA: Allyn and Bacon.
- Aslantaş, H.İ.** (2007). *İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Tardım ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi (Bir Model Önerisi)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Atay, K.** (1995). *"İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlilikleri"*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aydın, İ.** (2005). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, İ.** (2008). *Öğretimde Denetim. Durum Saptama Değerlendirme ve Geliştirme* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, M.** (1986). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: İm Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık.
- Aydın, M.** (2007). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Atwood, V. A.** (1989). *Elementary School Social Studies: Research As a Guide to Practice*. Washington: NCSS Publications.
- Barr, R.D., Barth, L.ve Shermis, S.** (1977). Defining The Social Studies, Bulletin, 51. *National Council For The Social Studies*, Washington.
- Başar, H.** (1998). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başar, H.** (2000). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başar, H.** (2004). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İ. E.** (1993). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Gül Yayınevi
- Başaran, İ.E.** (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başaran, İ.E.** (1999). *Eğitime Giriş*. (Yayın Bilgisi Bulunmamaktadır).

- Başaran, İ. E.** (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bilir, M.** (1991). *Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Alt Sisteminin Yapı ve İşleyişi*.
Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü, Ankara.
- Bilir, M.** (1998). *Çağdaş Denetimi Teknikleri. İlköğretim Müfettişleri Semineri Ders Notları*. Ankara: AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Binbaşıoğlu, C.** (2005). *Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi "Araştırmalar" Eğitim Kavram ve Uygulamalarının Tarihsel Gelişimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Blumberg, A.** (1980). *Supervisors & teachers: A private cold war*. California: McCutchan Publishing Corporation.
- Buluç, B.** (1997). *Türk Eğitim Sisteminde Teftiş ve Denetim Alt Sisteminin Gelişim Süreci*. Bilgi Çağında Eğitim Dergisi. Ekim, Kasım, Aralık. 27-30. Ankara
<http://w3.gazi.edu.tr/~buluc/TEFMAK.DOC> Erişim Tarihi: 12 Mayıs 2013
- Bursalıoğlu, Z.** (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Burton, W. H. & Brueckner, L. J.** (1955). *Supervision: a social process*. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc.
- Büyükuşık, M.** (1989). *İlköğretim Denetçilerinin Reberlik Etkinliklerinin Gerçekleşme Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Celep, C.** (2004) *Meslek Olarak Öğretmenlik ve Eğitimin Toplumsal İşlevi* (Edt: C, Celep) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cengiz, C.** (1992). *Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi ve Teftişin Gelişmesi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Cerit, Y.** (1996). *İlköğretim Müfettişlerinin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerini Geliştirme Etkinlikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Demirel, Ö.** (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Usem Yayıncılık.
- Dalak, G.** (2000). Denetim ve Kalite Denetimi. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*. (1), s. 65-79, Muğla.
- Demirtaş, A. ve Barth, J. L.** (1997), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi, YÖK, Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi*, Ankara.

- Demirtaş, H. ve Güneş, H.** (2002) *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deveci, H., Bayır, Ö.** (2011), *Hayallerdeki Sosyal Bilgiler: İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Algıları*, Uluslar arası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 2, Sayı: 4, Mersin.
- Doğanay, A.** (2003), ‘‘Sosyal Bilgiler Öğretimi’’, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, 2. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Duman, B., İkiel, C.** (2002). *Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:12, Sayı: 2, Sayfa:245-262, Elazığ.
- Dündar A.** (2005). *İlköğretim Okullarında Yapılan Teftişin Okul Başarısı ve Gelişimi Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekinci, Z.** (2012). *İlköğretim Okullarının Kurum Denetiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Denetmen ve Yönetici Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetim ve Denetimi Bilim Dalı, Bolu.
- Engle, S.H. ve Ochoa, A.** (1988). *Education for Democratic Citizenship*, Newyork: Decision Making in the Social Studies.
- Erden, M.** (2001) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İzmir: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, İ.** (2008). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Glanz, J.** (1997). *Supervision: Don't Discount the Value of the Modern*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 407714), Chicago.
- Glickman, C. D.** (2002). *Leadership for Learning: How to Help Teachers Succeed* <http://books.google.com/books.pdf>. Erişim Tarihi: 06 Mayıs 2013
- Goldhammer, R., Anderson, R. H., & Krajewski, R. J.** (1980). *Clinical Supervision: Special Methods for the Supervision of Teachers* (2nd ed.). NY: Holt, Rinehart & Winston, USA.
- Gökçe, F.** (1994). *Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.10, s. 73–78, Ankara.
- Gözübüyük, A. Ş.** (2008). *Yönetim hukuku*. Ankara: Turhan Kitabevi.

- Gülveren, H.** (2008). *Öğretmenlerin Müfettişlerle Yaşadıkları Temel Sorunlar*. Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 2008 sayı:2, Ankara.
- Gündüz, Y.** (2009). *İlköğretim Okullarında Görev ve Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 11, Sayı 2, Ağustos 2010, Sayfa 1-23, Kırşehir.
- Güven, İ.** (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin mesleki gelişim ve yeterlikleri*. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 60, <http://www.sosyalbilgiler.biz/forum/b42/sosyal-bilgiler-ogretmenlerinin-mesleki-gelisim-ve-yeterlikleri/> Erişim Tarihi: 13 Mart 2013
- Gwynn, J. M.** (1968). *Theory and Practice of Supervision*. New York: Dodd, Mead Company.
- Has, E.** (1998). *“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Uygulamaları Geliştirmelerinde Teftişin Rolü”* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Harris, B.** (1963). *Supervisory Behavior in Education*. Prentice Hall Inc. New Jersey. USA
- İskender, P.** (2007). *İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öncelikleri ve Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştirmeye Yönelik Çıkarımlar*, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:8, Sayı:1, s. 21-29, Kırşehir.
- Kabapınar, Y.** (2012). *Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, 3. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kamber, T., Acun, İ., Akar, C.** (2011). *İlköğretim Birinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Uygulanabilirliği*, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4/2, s.195-218, Uşak.
- Karaaslan, B.** (2008). *İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri (Muğla İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Karasar, N.** (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Kayıkcı, K.** (2005). *Milli Eğitim Bakanlığı Denetmenlerinin Denetim Alt Sisteminin Yapısal Sorunlarına İlişkin Algıları ve İş Doyum Düzeyleri*. Ankara: TEM-SEN Yayınları, No:6.
- Kavas, E.** (2005). *İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçak, K.** (2002). *1998 İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Programı Genel Amaçlarının (Gerçekleşebilirliği) Değerlendirilmesi (Alan Araştırması-Kastamonu Örneği)*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 10(1), s. 133-162, Kastamonu
- Köksal, E.** (1974). *Türkiye’de Merkezi Hükümetin Taşra Örgütünün Denetimi*. Amme İdaresi Dergisi, 7(1), Ankara.
- Lucio, W. H. & McNeil, J. D.** (1962). *Supervision: A Synthesis of Thought and Action*. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc.
- Lunenburg, F. C.** (1998). *Techniques In The Supervision Of Teachers: Preservice And Inservice Applications*. Academic Journal Article From Education, 118 (4), 521-525.
- Martorella, P.H.** (1998). *Social Studies for Elementary School Children: Developing Young Citizens*. Second Edition Upper Saddle River: Printice-Hall, Inc.
- McKean, R. C. & Mills, H. H.** (1965). *The Supervisor*. New Delhi: Prentice-Hall of India (Private).
- McNerney, C. T.** (1951). *Educational Supervision*. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc.
- MEB** (1999). *Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği*. Tebliğler Dergisi, 2505, <http://www.meb.gov.tr/mevzuat> Erişim Tarihi: 26 Nisan 2013
- MEB** (2000) MEB Rehberlik ve Teftiş Yönergesi. Tebliğler Dergisi, 2508, <http://www.meb.gov.tr/mevzuat>. Erişim Tarihi: 26 Nisan 2013
- MEB** (2001). *Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi*. Tebliğler Dergisi, 2521, <http://www.meb.gov.tr/mevzuat>. Erişim Tarihi: 26 Nisan 2013

- MEB** (2003). *Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Tebliğler Dergisi*, 2552, <http://www.meb.gov.tr/mevzuat>. Erişim Tarihi: 24 Nisan 2013
- MEB** (2004). *Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programı*. Devlet Kitapları, Ankara.
- MEB** (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Devlet Kitapları, Ankara.
- MEB** (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı*, Devlet Kitapları, Ankara.
- MEB** (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi,
- MEB** (2011). *Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname*, http://rdb.meb.gov.tr/mevzuat/652_khk.pdf. Erişim Tarihi: 08 Mayıs 2013
- MEB** (2011). *Öğretmen Denetim Rehberi*, Ankara
- MEB** (2012). *İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, <http://rdb.meb.gov.tr/> Erişim Tarihi: 10 Mayıs 2013
- Michaelis J. ve Garcia, J.** (1996). *Social Studies for Children A Guide to Basic Instruction*, (Eleventh Edition), Allyn and Bacon.
- Mindes, G.** (2006), *Teaching Young Children Social Studies*, USA: Greenwood Publishing Group.
- NCSS** (1993). *The Social Studies Professional*. DC: National Council for the Social Studies, Washington.
- Oliva, P. & Pawlas, G. E.** (2001). *Supervision for today's schools*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Öz, M.F.** (2003). *Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Sisteminde Teftiş*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Yayınları, No:88.
- Öztürk, C.** (2009), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, I. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R.** (2005), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*, 3. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Pehlivan, İ.** (1998). *Denetimde Personel Geliştirme. İlköğretim Müfettişleri Semineri Ders Notları*. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, Ankara.
- Pekşen, A. E.** (1996). *İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Teftiş Olayını Algılamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Polat, L.** (2012). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Genel Amaçlarına Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Elazığ İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Randall, L.E.** (1992). *Systematic Supervision for Physical Education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- RG.** (1984). Bakanlıkların Kuruluşları ve Görev Esasları Hakkında 3040 Sayılı Kanun, <http://rdb.meb.gov.tr/mevzuat/> Erişim Tarihi: 12 Mayıs 2013
- RG.** (2010). Milli Eğitim Bakanlıkların Teşkilat ve Görevleri Hakkında Değişiklik Yapılmasına Dair Sayılı Kanun, www.temder.org.tr/component Erişim Tarihi: 16 Mayıs 2013
- Safran, M.** (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi: 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuz Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Safran, M.** (2008). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*, I. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sağlam, A.Ç ve Demir, A.** (2009). *İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. *Milli Eğitim Dergisi*, 183, s.130-140.
- Sarpkaya, R.** (2004). *İlköğretim Denetmenlerinin Denetim Süresince Karşılaştıkları Sorunlar*. Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi, 5/8, s. 114–129, Burdur.
- Sarpkaya, P.** (2008). *Yönetim Süreçleri*. (Ed: R. Sarpkaya) *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seferoğlu, S. S.** (2004). *Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim*. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 40-45.

- Sergiovanni, T. J., & Starrat, R. J.** (1993). *Supervision, A Redefinition*. New York: Mc Grow Hill.
- Sönmez, V.** (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V.** (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Su, K.** (1974). *Türk Eğitiminde Teftişin Yeri ve Önemi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Sullivan, S. & Glanz, J.** (1999). *Supervision That Improves Teaching*. California: Corwin Press, Inc.
- Şimşek, N., Aydınöz, D. ve İbret, B.Ü.** (2009). *Yeni İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı Hakkında Müfettiş Tutumları*. Kastamonu Üniversitesi Eğitim Dergisi, 17(2), s. 513-524, Kastamonu.
- Şişman, M.** (2010). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Talay, F.** (2011), *İlköğretim 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında İşlenen Yeryüzünde Yaşam Ünitesinde Geçen Coğrafya Kavramlarının Kazanılmışlık Düzeyi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Tay, B.** (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü Bugünü Yarını*, Ankara: Maya Akademi.
- Taymaz, H.** (1993). *Teftiş İlkeler Kavramlar Yöntemler*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Taymaz, H.** (1997). *Eğitim Sisteminde Teftiş; Kavramlar, İlkeler, Yöntemler* (4. Baskı). Ankara: Öncü Basımevi.
- Taymaz, H.** (2003). *Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Sisteminin Yapısı ve İşleyişi*. (Editörler: A. Başaran ve E. Bozkurt.) *Türk Milli Eğitim Teftiş Sisteminde Yapılanma Sorunu (Geçmişten Günümüze)*. Ankara: Minpa Matbaacılık.
- Taymaz, H.** (2005). *Eğitim Sisteminde Teftiş; Kavramlar, İlkeler, Yöntemler* (6. Baskı). Ankara: Öncü Basımevi.
- Taymaz, H.** (2010). *Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar ilkeler Yöntemler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Tekışık, H. H.** (2003). *Milli Eğitimde Teftiş ve Müfettiş Sorunu*. (Editörler: A. Başaran ve E. Bozkurt). *Türk Milli Eğitim Teftiş Siteminde Yapılanma Sorunu (Geçmişten Günümüze)*. Ankara: Minpa Matbaacılık.
- Tekindal, S.** (2008). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tortop, N., İşbir, E., Aykaç, B., Yayman, H. ve Özer, M.A.** (2007). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Turgut, M. F., Baykul, Y.** (2012). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turner, U.** (1970). *Supervision for Change and Innovation*. Boston. HoughtonMifflin Company.
- Varış, F.** (1985). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, s.17-42.
- Waite, D.** (1992). *Instructional Supervision from a Situational Perspective*. Teaching & Teacher Education, 8(4), 319-332. University of Georgia, U.S.A.
- Wanzare, Z. & Costa, J. L.** (2000). "Supervision and Staff Development Overview of the Literature", Nassp Bulletin, Oct. University of Alberta, Edmonton, Canada.
- Wiles, J. & Bondi, J.** (1996). *Supervision, A Guide To Practive*. Columbus, OH: C. E. Merrill.
- Yanpar, T. Ş.** (1994). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Benlik Kavramı, Ders İçi Öğrenme ve Ders Dışı Çalışma Yolları İle Başarı İlişkisi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10 (s.43-48), Ankara.
- Yanpar, Y., T.** (2010), *Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü Bugünü Yarını, Sosyal Bilgilerin Temelleri*, Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Yıldırım, G.** (2007). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri (Denizli İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Yılmaz, K.** (2008). *Yönetim süreçleri*. (Ed: Memduhoğlu, H. B.) *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Zevin, J.** (2007), *Social Studies Fort He Twenty- First Century*. New Jersey: Lawrence Erlbaurn Associates, Inc.

EKLER

Ek-1: Araştırmada Kullanılan Anket

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM MÜFETTİŞLERİNİN TEFTİŞ VE REHBERLİK ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ ANKETİ

Değerli Meslektaşım,

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

Araştırmaya yapacağınız katkılardan dolayı teşekkür eder saygılar sunarım.

Hüseyin KOCAMAN

Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

1. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1.Cinsiyetiniz: Kadın() Erkek()

2.Yaşınız:

30 yaş ve aşağısı ()

31 yaş ve yukarısı ()

3. a) Öğretmenlik deneyim yılınız: b) Bulduğunuz okulda çalışma yılınız:

1)5 yıl ve aşağısı ()

1) 5 yıl ve aşağısı()

2) 6–10 yıl ()

2) 6 ve yukarısı ()

3) 11 ve yukarısı ()

4. a)Öğrenim Durumunuz:

- 1)Önlisans Mezunu ()
- 2)Lisans Mezunu ()
- 3)Lisansüstü Mezunu ()
- 4)Diğer ()

b) Mezun olduğunuz alan:

- 1) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ()
- 2) Diğer ()

5.Şimdiye kadar kaç kez denetim geçirdiniz:

- 1) Hiç geçirmedim ve 1 kez geçirenler ()
- 2) 2-5 kez geçirdim ()
- 3) 6-9 kez geçirdim ()
- 4) 10 kez veya üzerinde ()

6.Şimdiye kadar kaç hizmet içi eğitim kurs-seminerine katıldınız:

- 1) En Çok Bir kez katıldım ()
- 2) 2-5 kez katıldım ()
- 4) 6 ve yukarısı katıldım ()

7.Çalıştığımız okulun yerleşim yeri:

- 1) Köy ()
- 2) İlçe Merkezi ()
- 3) İl Merkezi ()

2.BÖLÜM

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

A. Denetimin Uygulanması		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Aşağıda denetimin uygulanması ile ilgili olarak birtakım ifadeler verilmiştir. Bu ifadelere katılma düzeyinizi (MEVCUT UYGULAMAYI DİKKATE ALARAK) ilgili ifadenin karşısında yer alan dairenin içine (x) işareti koyarak belirtiniz.						
1	Ders denetimlerinde tam olarak hangi durumların gözleneceği öğretmene açıklanır.					
2	Denetçiler derse girmeden önce denetimin amacı konusunda öğretmeni bilgilendirirler.					
3	Denetçiler, ders denetimi sonunda performansı ile ilgili dönüt vermek için öğretmenle görüşürler.					
4	Denetçiler, ders denetimleri sırasında öğretmenlere yeterli zamanı ayılmazlar.					
5	Denetimlerde elde edilen sonuçlar önceden belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirilir.					
6	Denetçiler, ders denetimlerinde çevre koşulları ve olanakları dikkate almazlar.					
7	Denetçiler, derse ne zaman gireceklerini öğretmene önceden bildirmezler.					
8	Denetçiler sınıfa öğretmenle birlikte girmektedir.					
9	Denetçiler, ders denetimini planlı bir biçimde yürütmezler.					
10	Denetçiler, sınıftan öğretmenle birlikte ayrılmaktadırlar.					
11	Denetçiler, öğretmenin birden fazla sınıfta dersi var ise en az ikisinde öğretmeni gözler.					
12	Denetçiler, ders denetimi sonuçlarını değerlendirirken öğretmeni değerlendirme sürecine katmazlar.					
13	Ders denetimleri sonunda yapılan değerlendirme sonuçları kesin olarak belirlenip öğretmene açıklanmaz.					
14	Ders denetimi sonunda denetçi öğretmenle birebir görüşmektedir.					

15	Ders denetimi sırasında denetçiler, sınıfın bir üyesi gibi davranmaktadırlar.					
16	Denetçiler, ders denetimleri sonunda üstün başarı gösteren öğretmenlerin ödüllendirilmesi için öneride bulunmazlar.					
Denetimin Uygulanması ile ilgili başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.						
B. Rehberlik ve Mesleki Yardım						
Aşağıda rehberlik ve mesleki yardım ile ilgili olarak birtakım ifadeler verilmiştir. Bu ifadelere katılma düzeyinizi (MEVCUT UYGULAMAYI DİKKATE ALARAK) ilgili ifadenin karşısında yer alan dairenin içine (x) işareti koyarak belirtiniz.		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
17	Denetçiler öğretmenlere mesleki yayınları yeterince tanıtmazlar.					
18	Denetçiler öğretmenleri mesleki gelişim fırsatları konusunda bilgilendirirler.					
19	Denetçiler öğretmenlere farklı öğretim yöntem ve tekniklerini yeterli biçimde tanıtmazlar.					
20	Denetçiler öğretmenlerin öğretim etkinliklerini geliştirmek için örnek uygulamalar yaparlar.					
21	Denetçiler, öğretmenlerin olaylara bakış açısını, ufkunu geliştirmezler.					
22	Denetçiler, öğretmenin ders araç-gereçlerini kullanma becerisini geliştirmesinde katkıda bulunurlar.					
23	Denetçiler, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olurlar.					
24	Denetçiler, öğretmenleri yapılan bilimsel araştırmaların sonuçları konusunda bilgilendirmezler.					
25	Denetçiler, öğretilerde, kendi gelişimlerini kendilerinin yönlendirmeleri için özdenetim anlayışı geliştirirler.					
26	Denetçiler ders denetimi sürecinde öğretmenlere mesleki sorunlarının çözümünde yardımda bulunmazlar.					
27	Denetçiler denetim etkinliklerinde eğitim ve öğretim çalışmalarına ilişkin niteliği artırıcı önlemlerin alınmasında öğretmene yardım etmezler.					

28	Denetçiler denetim etkinliklerinde öğretmenlerin mesleki bir yardımı endişe duymadan istemelerine fırsat verirler.					
29	Denetçiler, ders denetimlerinde eğitim öğretim ilkelerinin uygulanması konusunda rehberlik etmezler.					
30	Denetçiler, ders planlarının hazırlanmasında öğretmenlere yeterli düzeyde rehberlik ederler.					
31	Denetçiler, öğrencilerle etkili bir iletişim kurulması için öğretmene rehberlik etmezler.					
32	Denetçiler, öğretmene öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre gelişmelerini sağlamak için rehberlik ederler.					
33	Sosyal Bilgiler Dersini denetleyen denetçiler sosyal bilgiler alanını bilen kişiler değildir.					
Rehberlik ve Mesleki Yardım ile ilgili başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.						

C. Denetçilerin Davranışları		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Aşağıda denetçilerin davranışları ilgili olarak birtakım ifadeler verilmiştir. Bu ifadelere katılma düzeyinizi (MEVCUT UYGULAMAYI DİKKATE ALARAK) ilgili ifadenin karşısında yer alan dairenin içine (x) işareti koyarak belirtiniz.						
34	Denetçiler, öğretmeni öğrencilerin yanında eleştirirler.					
35	Denetçiler, öğretmenleri istekle çalışmaya özendirmezler.					
36	Ders denetimi süresince denetçiler, öğretmene görüşlerini açıklama fırsatı verirler.					
37	Denetçiler, denetimi öğretmenle karşılıklı sevgi-saygı anlayışıyla sürdürmektedirler.					
38	Denetçiler denetim sırasında öğretmenlere denetçi yetki ve konumlarını baskı unsuru olarak hissettirirler.					
39	Denetçiler denetim etkinliklerinde öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgularlar.					

40	Denetçiler, denetim sırasında öğretmeni rahatlatıcı bir tavır sergilerler.					
41	Denetçiler öğretmenlerin başarılı çalışmalarını övmezler.					
42	Denetçiler denetim etkinliklerinde öğretmenleri içtenlikle dinlerler ve sorularına yanıt verirler.					
43	Denetçiler denetim süresince yargılayıcı davranırlar.					
44	Denetçiler, öğretmenlere yardıma hazır olduklarını davranışlarıyla hissettirirler.					
45	Denetçiler, öğretmenlerin düşüncelerine saygı göstermezler.					
46	Denetçiler, ders denetimleri sürecinde öğretmenleri etkileyen sos yo-psikolojik etkenleri önemsemezler.					
47	Denetçiler, öğretmenlerin eksik yönlerini onları kırmadan kendilerine açıklarlar.					
48	Denetçiler, ders denetimlerinde gözlemlenenin (değerlendirilenin) öğretmenin sahsı değil eğitim-öğretim durumları olduğunu öğretmene hissettirirler.					
49	Denetçiler, denetim sırasında öğretmenin moralini yükseltmeye çalışırlar.					
50	Denetçiler okula rehberlikten çok hataları bulmak için gelirler.					
Denetçilerin Davranışları ile ilgili başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.						

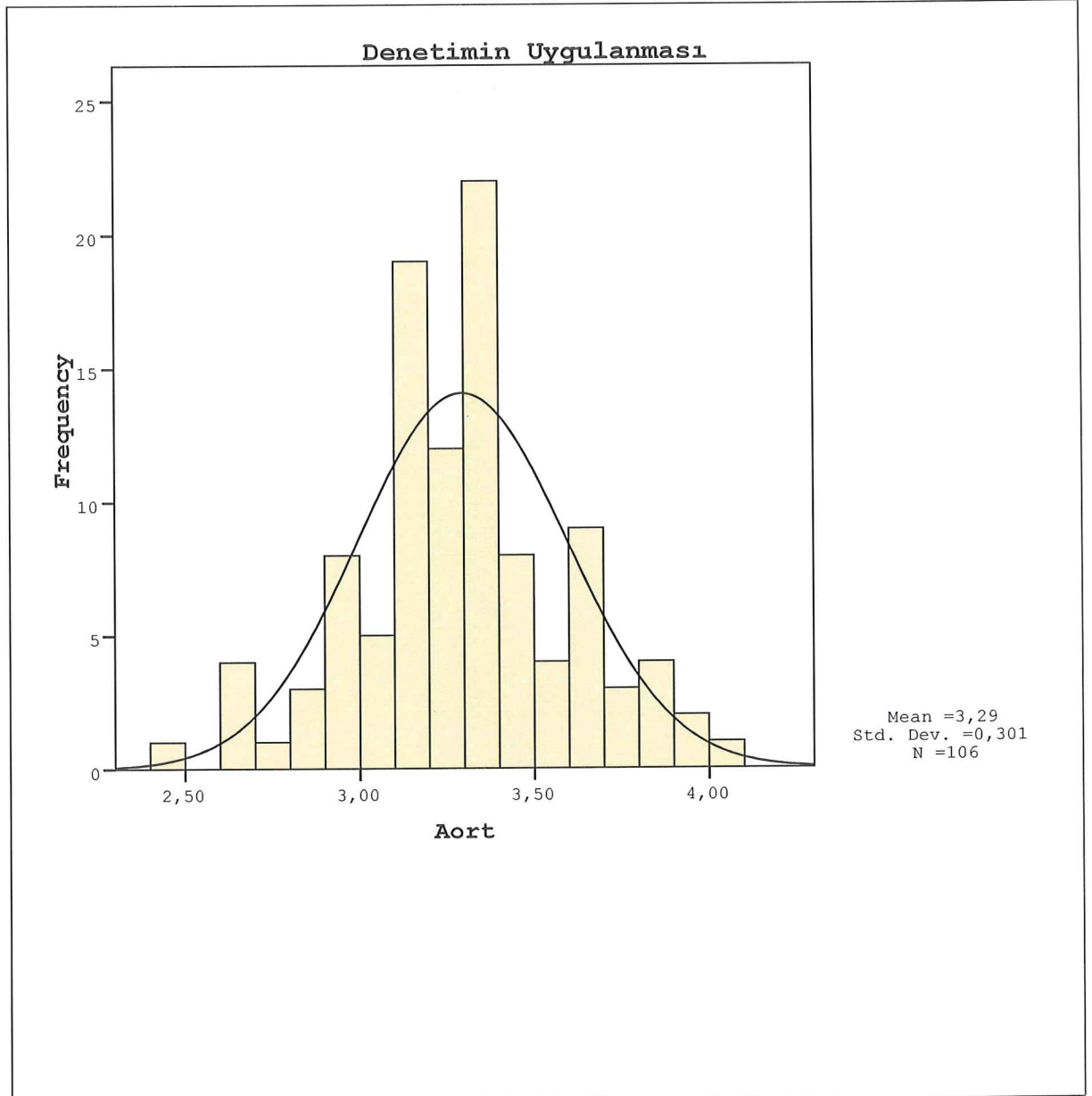
Ek-2: Yemin Belgesi**YEMİN BELGESİ****KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Kastamonu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Teftiş ve Rehberlik Etkinliklerine Yönelik Görüşleri (Kastamonu İli Örneği)**” adlı yüksek lisans tezinin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi beyan ederim.

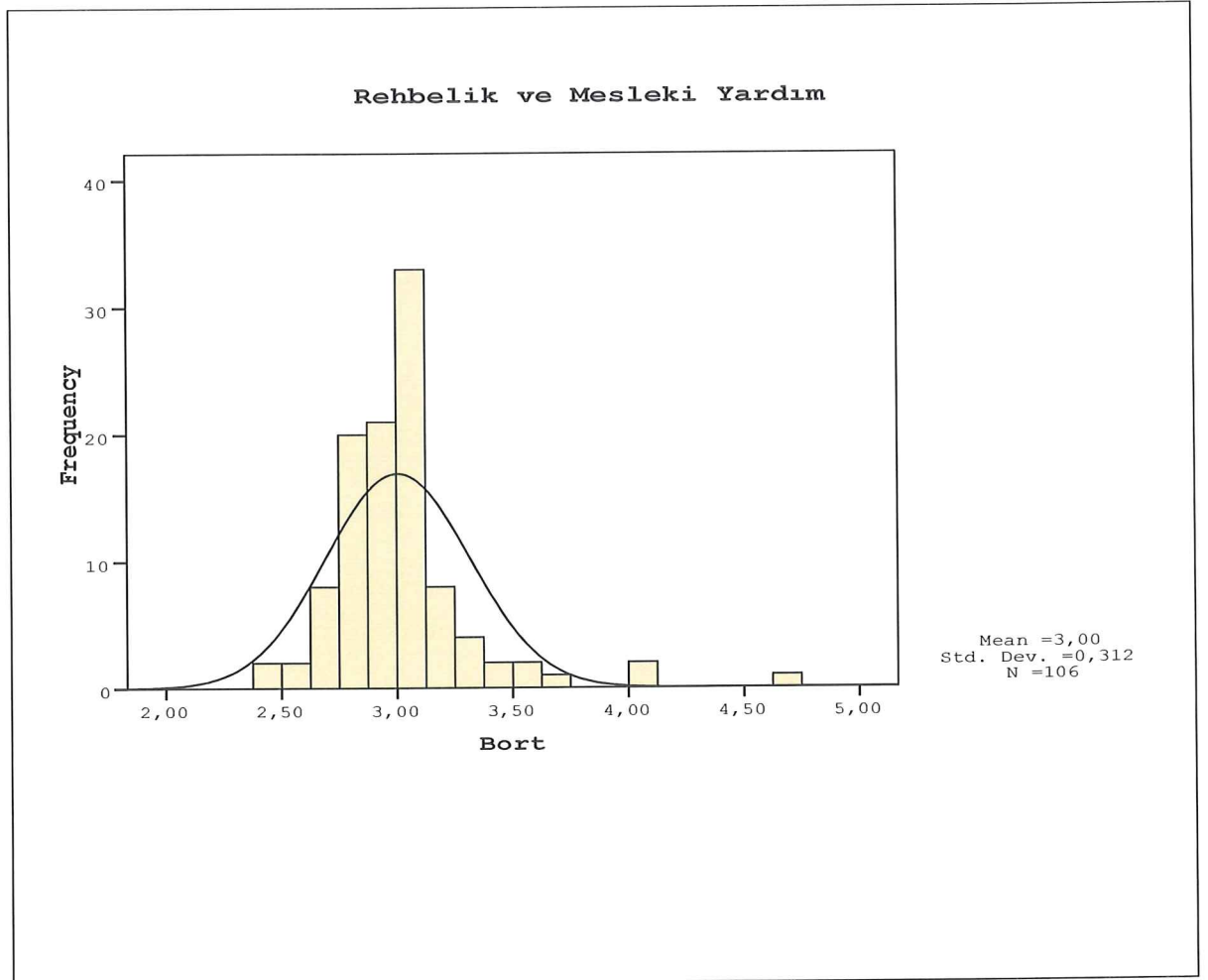
01/07/2013

Hüseyin KOCAMAN

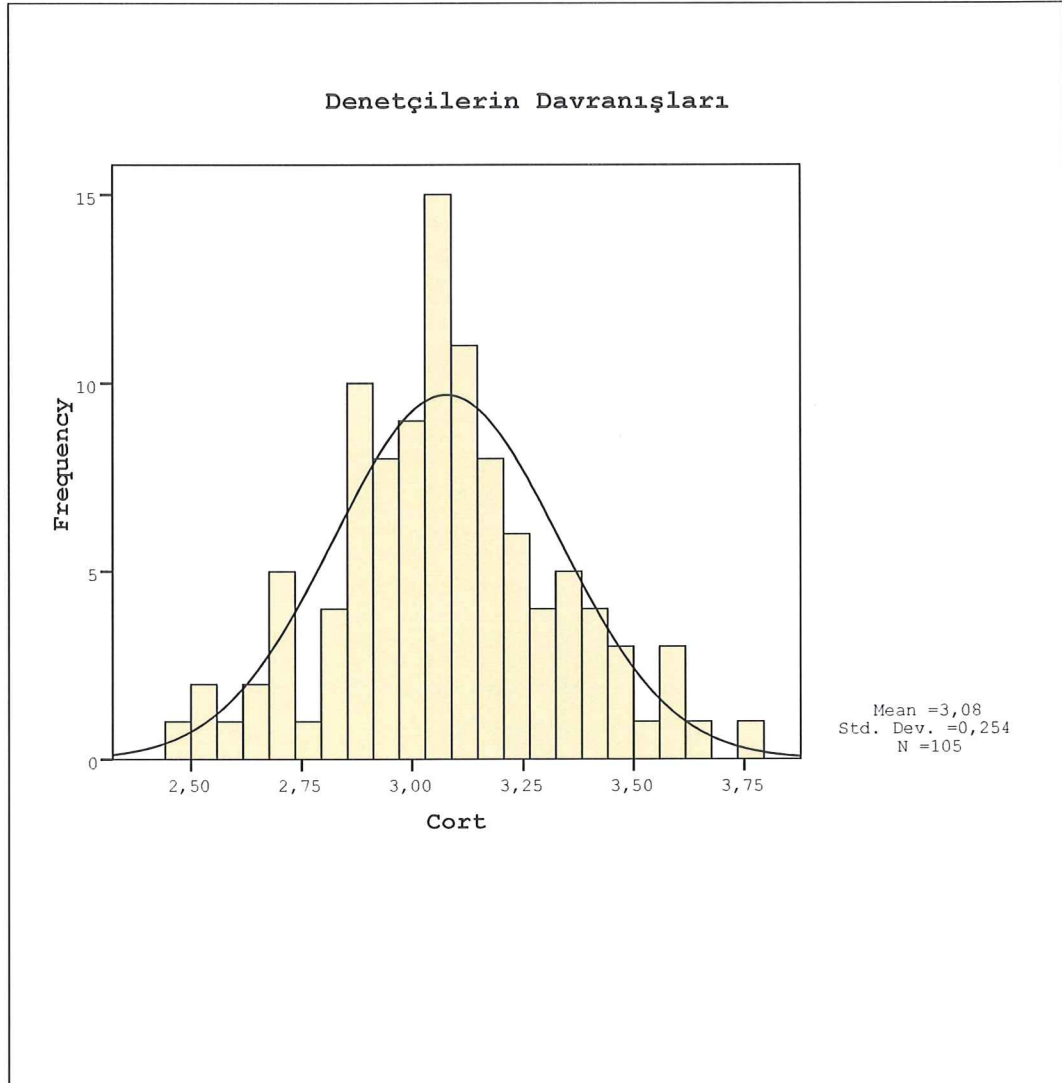
Ek-3 Anketin Boyutlarına İlişkin Ortalama Puan Dağılımları Ait Histogram Grafikleri



Şekil 2. Denetimin Uygulanması Boyutuna İlişkin Ortalama Puan Dağılımı



Şekil 3. Rehberlik ve Mesleki Yardım Boyutuna İlişkin Ortalama Puan Dağılımı

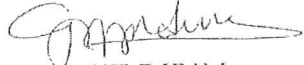


Şekil 4. Denetçilerin Davranışları Boyutuna İlişkin Ortalama Puan Dağılımı

Ek-4: Anket Kullanım İzni**Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne**

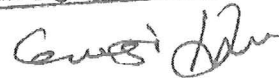
Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yapmış 2007 yılında olduğum "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri(Denizli Örneği)" isimli Yüksek Lisans Tez çalışmamda yer alan ve tarafımdan geliştirilen anketlerin, Enstitünüz İlköğretim Sosyal Bilgiler Bölümü Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Hüseyin KOCAMAN tarafından Yüksek Lisans Tez çalışmasında kullanılmasına izin veriyorum. Bu hususta gereğini bilgilerinize arz ederim

22.11/2010


Gülten YILDIRIM

Adres:
Marmara Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi Araştırma Görevlisi
Göztepe/İSTANBUL
Tel: 02163459090-295

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ ÖĞRENCİ İŞLERİ
Sayı 197
Tarih 09.12.2010



Ek-5: Anket Uygulama İzni

T.C.
KASTAMONU VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.37.00.09.020- 2529/

24 Aralık 2010

Konu:Anket

VALİLİK MAKAMINA
KASTAMONU

- İlgi:a)Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b)Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 16.12.2010 tarih ve 159 sayılı yazıları.

Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi yazıları ile Enstitüleri İlköğretim Ana Bilim Dalına Bağlı Sosyal bilgiler Öğretmenliği Bölümü öğrencisi Hüseyin KOCAMAN'ın "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Müfettişlerinin Teftiş ve Rehberlik Etkinliklerine Yönelik Görüş ve Önerileri" konulu anketi İlimiz merkez ve ilçelerindeki ilköğretim okullarındaki Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine uygulamak istediği bildirilmektedir.

Söz konusu Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalına Bağlı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü öğrencisi Hüseyin KOCAMAN'ın "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Müfettişlerinin Teftiş ve Rehberlik Etkinliklerine Yönelik Görüş ve Önerileri" konulu anketi (4 sayfa) İlimiz merkez ve ilçelerindeki ilköğretim okullarındaki Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine 2010-2011 eğitim öğretim yılında uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Coşkun DEMİR
Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR
24/12/2010

Bayram ÖZ
Vali a.
Vali Yardımcısı



İl Milli Eğitim Müdürlüğü
37100/KASTAMONU
Tel: 0366 214 15 17-214 100 1-214 64 94
Faks: 0366 214 64 94
kastamonu.emi@meb.gov.tr
http://kastamonu.meb.gov.tr



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Hüseyin KOCAMAN
Doğum Yeri ve Yılı : Simav-1972
Yabancı Dili : İngilizce
Medeni Durumu : Evli
E- posta : huseyinkocaman_@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2009-2013: Yüksek Lisans, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Kastamonu.

1988-1999: Lisans, Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü, Eskişehir. Ön Lisans, 9 Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Demirci Eğitim Yüksek Okulu, Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Demirci-Manisa.

1982-1988: Lise ve Ortaokul, Yunusemre Öğretmen Lisesi, Eskişehir.

1977-1982: İlkokul, Kalkan İlkokulu, Simav-Kütahya.