

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERİNİN
DERS DENETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

SERKAN MARANGOZ

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. FİLİZ MEŞECİ GIORGETTI

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

İSTANBUL-2019



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERİNİN
DERS DENETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

SERKAN MARANGOZ

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. FİLİZ MEŞECİ GIORGETTI

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

İSTANBUL-2019

3101160028 öğrenci numaralı Serkan MARANGOZ tarafından hazırlanan bu çalışma 24.06.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

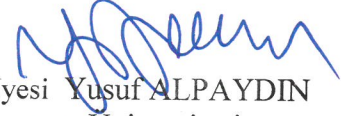
TEZ JÜRİSİ



Doç. Dr. Filiz MEŞECİ GIORGETTI
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Eğitim Fakültesi



Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Eğitim Fakültesi



Dr. Öğr. Üyesi Yusuf ALPAYDIN
Marmara Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

ÖNSÖZ

Bu araştırma devlet ortaokullarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerinin ders denetimi konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Böylece okul yöneticilerine ve özellikle ders denetimi ve öğretmen değerlendirmesi konusunda yeni eğitim öğretim politikalarının belirleyicilerine farklı bakış açıları sunacağı düşünülmektedir.

Araştırma sürecimde özellikle içtenliği ve samimiyeti ile her zaman yanımda olduğunu hissettiren, bilgi ve tecrübelerini paylaşarak bana rehberlik eden, süreci başarılı bir şekilde tamamlama noktasında beni destekleyen değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Filiz MEŞECİ GIORGETTI'ye en samimi duygularım ile teşekkürlerimi sunarım. Hayatın her alanında sahip olduğu tecrübeyi benimle paylaşan, yardımını hiçbir zaman esirgemeyen, yalnızca bu süreçte değil her anlamda beni destekleyen değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin SERİN'e en içten duygularım ile teşekkür ederim. Bilhassa akademik anlamda sahip olduğu bilgiyi benimle paylaşan, bu süreçte beni destekleyip yardımlarını esirgemeyen kadim dostum Cem TERZİOĞLU'na teşekkürü bir borç bilirim. Bu süreçte yanımda olan arkadaşlarıma, Tepe Ortaokulu idaresine, görüşmelerime vakitlerini ayırıp katılım sağlayan değerli okul yöneticilerine ve meslektaşlarıma ayrı ayrı teşekkürlerimi sunarım. Bugünlere gelmemde büyük emeği olan başta annem olmak üzere ailemin tüm bireyelerine en içten duygularıyla teşekkürlerimi sunarım.

Serkan MARANGOZ

ÖZET

ORTAOKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERİNİN DERS DENETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Bu araştırmanın genel amacı ortaokul yöneticileri ve öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda ders denetimlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine ve öğretimsel faaliyetlere katkısı, ders denetimi faaliyetinin aksayan yönleri ve bu faaliyetin daha etkili hale getirilmesi için ortaya konulabilecek öneriler konusundaki katılımcıların görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Araştırma kapsamında öncelikle alanyazın taranarak denetimin, eğitimde denetimin ve ders denetiminin kuramsal ve tarihsel boyutları ortaya konulmuştur. Araştırma betimsel tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesindeki devlet ortaokullarında görev yapan ders denetimi geçirmiş 30 öğretmen ve ders denetimi yapmış 10 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Yapılan görüşmelerde katılımcıların izni ile ses kaydı alınmış ardından kayıtlar deşifre edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri ile analiz edilmiştir. Analiz edilen veriler doğrultusunda kodlar ve alt temalar belirlenerek temalar oluşturulmuştur.

Yapılan analizlerin neticesinde okul yöneticilerinin ders denetimlerinde en fazla öğretim süreçlerine dikkat ettiği, öğretmenlere rehberlik şeklinde geribildirim sağladıkları, ders denetimlerinin amacının eksikleri giderme ve iyileştirme olduğu araştırmanın bulguları arasında olduğu görülmüştür. Ders denetimi sürecinde amaç, dikkat edilenler ve geribildirim konusunda öğretmenlerin müdürlerden farklı düşündükleri görülmüştür. Ders denetimlerinin aksayan yönleri değerlendirildiğinde okul yöneticilerine göre yalnızca denetçi ve uygulamanın standartlık boyutları ortaya çıkarken, öğretmenlere göre denetimlerde planlılığın, sürekliliğin, standartların olmadığı ve okul yöneticilerinin denetim konusunda yetersiz kaldıkları dolayısıyla bu

eksikliklerin uygulamanın etkililiğini dūřurdūđu bulgusuna ulaşılmıştır. Alternatif bir ders denetimi konusundaki bulgular değerlendirildiğinde denetçilerin alanında uzman olması gerektiği, çoklu veri kaynağına dayalı bir öğretmen değerlendirme modeli geliştirilebileceği, ve denetimlerin belirli aralıklara sūrekli olarak yapılması gerektiği sonuçları ortaya çıkmıştır.



ABSTRACT

THE VIEWS OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS AND ADMINISTRATORS ON COURSE SUPERVISION

The general objective of this study is to determine the views of secondary school teachers and administrators on course supervision. Within the scope of this objective, it was aimed to determine the views of participants about the contribution of course supervisions to teachers' professional development and instructional activities, the hitches occurred during the process and suggestions to make the process more effective.

Within the research, theoretical and historical dimensions of supervision in education were revealed by reviewing the literature first of all. The study is a descriptive scanning study. Phenomenological research design that is among qualitative research methods was used in the study. Participants consisted of 30 teachers who had a course supervision and 10 school administrators who conducted a course supervision, working in state schools in Çerkezköy district of Tekirdağ province. Semi-structured interview questionnaires were used to collect data in the research. By permission of the participants, their speech was recorded in the interviews and it was transcribed into writing. Data collected were analyzed with descriptive analysis and content analysis techniques. Within the scope of data analyzed, themes were created by determining the codes and subthemes.

In the consequence of analyses performed it was seen that school administrators' paying attention to teaching processes the most in course supervisions, their providing feedback teachers as guidance and the fact that the aim of course supervisions is to compensate faults and remediation were among the findings. It was seen that the teachers dissented from administrators about aim, things paid attention and feedback in the course supervision process. While only the inspector and standardization dimensions arised when the failing sides of course supervisions were evaluated, it was concluded that there is lack of arrangements, sustainability and standarts; and administrators' being inadequate for course supervisions decreases the effectiveness of course supervisions according to teachers. When the findings about an alternative course supervision were evaluated, the facts

that the inspectors must be experts in their fields, that a teacher evaluation system that is based on multiple data resources and that the course supervisions must be conducted constantly at intervals were found.



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	VI
ÖZET.....	VII
ABSTRACT	IX
İÇİNDEKİLER	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XIII
I. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	4
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	5
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.4. SAYILTILAR	6
1.5. SINIRLILIKLAR.....	6
1.6. TANIMLAR.....	6
II. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. DENETİM.....	7
2.1.1. EĞİTİMDE DENETİM	8
2.1.1.1. DENETİM MODELLERİ.....	12
2.1.1.1.1 Öğretimsel Denetim	12
2.1.1.1.2 Kliniksel Denetim	13
2.1.1.1.3 Farklılaştırılmış Denetim	15
2.1.1.1.4 Emsal Denetimi.....	16
2.1.1.2 DENETİM TÜRLERİ.....	19
2.1.1.2.1 Kurum Denetimi.....	19
2.1.1.2.2 Ders Denetimi	19
2.1.1.3 ÖĞRETİMİN VE ÖĞRETMENİN DEĞERLENDİRİLMESİ	20
2.1.1.4 ÖĞRETMEN PERFORMANSININ DEĞERLENDİRİLMESİ	21
2.1.1.4.1 Sınıf İçi Gözlem	26
2.1.2 TÜRKİYE’DE EĞİTİM DENETİMİ	29
2.1.2.1. Müfettiş	32
2.1.2.2. Okul Müdürü	34
2.1.3. ÇEŞİTLİ ÜLKELERDE EĞİTİM DENETİMİ.....	35
2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	42
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	43
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	49
III. BÖLÜM: YÖNTEM.....	57
3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	57
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	57
3.3.VERİ TOPLAMA ARACI.....	61
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	62
3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	63
3.5.1 GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI.....	64
3.5.2 ARAŞTIRMACININ ROLÜ	65
IV. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	67

4.1 OKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERİN DERS DENETİMİ KONUSUNDAKİ GENEL BİLGİ DÜZEYLERİNE YÖNELİK BULGULAR	67
4.2 DERS DENETİMİ SÜRECİNİN NASIL İŞLEDİĞİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERE İLİŞKİN BULGULAR.....	69
4.2.1 Ders Denetimi Uygulamasının Amacı	70
4.2.2 Ders Denetimi Esnasında Dikkat Edilen Hususlar.....	72
4.2.3 Yöneticilerin Rolü ve Geribildirim	75
4.2.4 Ders Denetimlerinin Sıklığı ve Önceden Bilgilendirme	77
4.3 DERS DENETİMİ FAALİYETİNİN AKSAYAN YÖNLERİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERE İLİŞKİN BULGULAR.....	80
4.3.1 Ders Denetimi Sürecinde Karşılaşılan Olumsuzluklar	81
4.3.2 Ders Denetimi Faaliyetinin Eksik ve Aksayan Yönleri	83
4.4 DERS DENETİMLERİNİN ÖĞRETMENLERİ NASIL ETKİLEDİĞİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERE İLİŞKİN BULGULAR.....	85
4.5 ALTERNATİF BİR ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRME SİSTEMİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERE İLİŞKİN BULGULAR.....	88
V.BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	94
5.1 TARTIŞMA	94
5.2 SONUÇ	103
5.3 ÖNERİLER.....	106
KAYNAKLAR	108
EKLER.....	116
ÖZGEÇMİŞ.....	120

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Çalışma grubundaki öğretmenler ile ilgili betimsel bilgiler	60
Tablo 2: Çalışma grubundaki okul yöneticileri ile ilgili betimsel bilgiler	60
Tablo 3: Öğretmenlerin Kişisel Durum Bilgileri	61
Tablo 4: Okul Yöneticilerinin Kişisel Durum Bilgileri.....	61
Tablo 5: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin ders denetimine ilişkin bilgi edinme yolları.....	67
Tablo 6: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin ders denetimi sürecinin nasıl işlediğine ilişkin düşünceleri.....	70
Tablo 7: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin ders denetimi faaliyetinin gerçekleştirilme sıklığı ve denetimden önce haber verme konularındaki görüşleri...	78
Tablo 8: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin denetim faaliyetinin aksayan yönleri hakkındaki düşünceleri	81
Tablo 9: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin ders denetimlerinin öğretmenleri nasıl etkilediği hakkındaki görüşleri.....	85
Tablo 10: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin Alternatif Bir Öğretmen Değerlendirme Sistemi Hakkındaki düşünceleri.....	89

I. BÖLÜM: GİRİŞ

Eğitimin toplumların genel kalkınmasında olumlu ve önemli bir etkisi olduğu gerçeği yadsınamaz. Eğitimin; kültürel, toplumsal, ekonomik ve psikolojik işlevlerinin yanı sıra bireyin ve toplum yaşamının tüm yönlerinde kullanılabilir bilgi, beceri ve davranışları kazandırıcı, yaşama dönük bir yönü de vardır. Bu açıdan eğitim, hem bireylerin yüksek bir yaşama düzeyine ulaşabilmelerinde hem de toplumun gelişmesinde, kalkınmasında ve ilerlemesinde önemli bir rol üstlenmektedir (Gökkyer, 2009, s. 68). Eğitimin bu rolünü gerçekleştirebilmesinde en önemli unsurlar kuşkusuz okul, yöneticiler ve öğretmenlerdir. Aksaklıkların belirlenmesi, öğretimin geliştirilmesi, eğitimin amacına istenen şekilde hizmet edebilmesi için de bu unsurların değerlendirilmesine ve denetimine ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitim kurumlarında öğretimin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için uzun yıllardır yapılan araştırmalar ve harcanan çabalar artık eğitimi bir toplum meselesi haline getirmiş ve herkesin sorumluluğunu gerektiren bir hale dönüşmesine sebep olmuştur. Bunun yanında, 1990'lı yıllardan beri, piyasa ekonomisinin rekabetçi ortamının bir yansıması olarak, okullarda etkili eğitimin gerçekleştirilebilmesinde okul yöneticiliğinin önem açısından birinci sırada yer aldığı açıkça görülmektedir. Okul yönetimi alanında gerçekleştirilen birçok araştırmanın sonucu, öğrenci öğrenmesinin ve performansının yüksek olduğu etkili okullarda, etkili bir okul yönetiminin varlığını işaret etmektedir (Özmen ve Batmaz, 2006, s. 103).

Okulların harici bir şekilde değerlendirildiği en yaygın faaliyet denetim ya da teftiştir. Okul teftişi, *-varlık sebebi yönünden-* var olan okul kalitesinin milli ve yerel performans ölçütlerini, mesleki ve kanuni gereklilikleri, öğrenci ve veli ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığını raporlamak ve bağımsız doğrulama sağlamak amacıyla belli bir hedefe yönelik yürütülen periyodik inceleme ve izleme sürecidir (Turan ve Zıngıl, 2013, s. 38).

Eğitimde denetim anlayışı, yönetime ilişkin yaklaşım ve kuramlara uyumlu olarak değişmiş ve gelişmiştir. Yönetim kuramlarının ortaya attığı ilkelere, yaklaşımlara ve varsayımlara göre denetime bakış açıları da birbirilerine göre

farklılık göstermiştir. Okul sistemlerinde ve genel olarak eğitimde denetimin gereğine ve önemine olan inanç tüm yazarlar tarafından vurgulanmış ve özellikle sınıf içindeki öğretimin denetimin büyük önem arz ettiği görülmüştür (Aydın, 2016, s. 3).

Günümüzde dünya ve yaşadığımız çevre, kullandığımız araçlar, teknoloji gibi birçok şey hızla değişmektedir. Yöneticiler, öğretmenler ve genel anlamda okullar değişime uyum sağlayabilmeleri, bireysel ve kurumsal olarak yaptıkları hataların zaman kaybetmeden düzeltilebilmesi ve gelişimlerini devam ettirerek varlıklarını sürdürebilmeleri için rehberlik ve denetime ihtiyaçları duymaktadırlar. (Ekinci ve Karakuş, 2011, s. 1849). İlköğretim okullarında da istenilen hedeflere ulaşılması için etkili bir yönetim mekanizması gereklidir. Etkili yönetim ise ancak etkili denetimle sağlanır (Öztürk ve Gök, 2010, s. 756).

Ülkemizde Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 56. maddesine göre eğitim-öğretim hizmetinin devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Millî Eğitim Bakanlığı sorumludur. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nde (2011) eğitim müfettişlerinin görevleri rehberlik, iş başında yetiştirme; teftiş, denetim, değerlendirme, araştırma, inceleme, soruşturma ve benzeri konulara yönelik çalışmaları yürütmek iken 2014 yılında yürürlüğe giren 'Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği' ile birlikte maarif müfettişlerinin görevleri arasında bulunan "iş başında yetiştirme" görevi bu maddeden çıkarılmıştır.

2014 yılında yürürlüğe giren 'Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nde müfettişin görevlerine '652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 17 nci maddesinde belirtilen görevleri yapmak' şeklinde bir fıkra eklenmiştir. 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin ilgili maddesi incelendiğinde ise görev tanımları arasında öğretmen teftişi veya ders denetimi şeklinde bir görevin yer almadığı görülmektedir. 2016 ve 2017 yılında yürürlüğe giren yönetmeliklerde de müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görevlerinde değişikliğe gidilmemiştir.

17 Nisan 2015 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nin 54.maddesinde "Bakanlığa

bağlı her derece ve türden eğitim kurumunda görev yapan ve adaylık sürecini tamamlamış olan öğretmenlerin başarı, verimlilik ve gayretlerini ölçmek üzere her ders yılı sonunda, görev yaptığı eğitim kurumunun müdürü tarafından değerlendirilmesi yapılır” ifadesi geçmektedir. Bu yönetmelik kapsamında 2015-2016 eğitim öğretim yılı sona ermesinden itibaren öğretmenlere performans notu verilmekteydi. Bu yönetmeliğe göre bakanlıkça hazırlanan değerlendirme formu esas alınır ve değerlendirmeler ders yılı bitiminden itibaren bir ay içinde, MEBBİS üzerinde oluşturulacak modül üzerinden gerçekleştirilir. Yönetmeliğe eklenen bu maddeler 2015-2016 eğitim öğretim yılı başından itibaren uygulamaya kondu ve aynı eğitim öğretim yılı sonunda okul müdürleri öğretmenlere performans notu vererek notları MEBBİS modülüne işledi. Ancak öğretmenlere verilen bu notlar objektif olmadığı gerekçesiyle itirazları ve yoğun eleştirileri de beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda, itirazları değerlendirmek amacıyla il milli eğitim müdürlüklerinde “Performans Değerlendirme İtiraz Komisyonları” kurulmuştur. Ayrıca açılan davalar sonucunda performans notlarının objektiflikten uzaklığı ve tutarsızlığı sebebiyle öğretmenlere verilen notlar iptal edilmiştir (www.ogretmenlericin.com).

Eğitim kurumlarından elde edilen geri bildirimler doğrultusunda çoklu değerlendirme sistemine geçilmesi yönünde çalışmalar başlatılmıştır. Yeni öğretmen performans değerlendirme sistemi çalışmaları devam ettiği için mevcut Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nin 54.maddesinde bahsi geçen öğretmen performans değerlendirmesine yönelik iş ve işlemlerin 2016-2017 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmemesi hususunda il milli eğitim müdürlüklerine yazı gönderilmiştir. Bu doğrultuda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından alınan bakanlık onayı ile 2016-2017 eğitim öğretim yılı öğretmen performans değerlendirmesi iptal edilmiştir.

2017 yılında yayınlanan Öğretmen Strateji Belgesi'nde “Öğretmenlerin gelişim ihtiyacını tespit için periyodik olarak yapılacak bir performans değerlendirme sistemini hayata geçirmek” şeklinde bir hedef yer almaktadır. Bu hedef doğrultusunda öz değerlendirmenin yanı sıra okul müdürü, meslektaş, öğrenci ve veli gibi öğretmene en doğru ve objektif geri bildirim sağlayabilecek kimselerin de değerlendirmeye katıldığı, çoklu veri kaynağına dayanan bir performans değerlendirme sisteminin gerekliliğinden söz edilmektedir (MEB, 2017).

2018 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmeliği taslağını ilgili kurumların görüşüne açmıştır. Ardından, bakanlık eğitim kalitesini artırmak ve eğitim politikalarına yön verecek veri toplamak amacıyla mesleğin genel yeterliklerine dayalı gerçekleştirilecek taslak öğretmen performans değerlendirme sisteminin 12 ilde pilot uygulamasını başlatmıştır. Ancak alınan tepkiler ve göreve yeni başlayan Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk'un "öğretmen performans sistemini uygulamayacağız" açıklamasının ardından performans değerlendirme sistemi kaldırılmıştır (www.yeniakit.com.tr)

Milli Eğitim bakanlığı rehberlik ve denetim/teftiş kurulu başkanlığı, öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliklerinde yapılan bu değişiklikler ve yayınlanan Öğretmen Strateji Belgesi, öğretmen performans değerlendirme sisteminin durdurulması neticesinde müfettişlerin görev ve yetkileri arasında bulunan iş başında yetiştirme ve ders denetimi gibi görevlerin şuanda tamamen okul müdürlerine devredildiği anlaşılmaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Bugüne kadar izlenen süreç dikkate alındığında ve gelinen aşamada öğretmenin değerlendirilmesi ve/veya denetimi, öğretme-öğrenme sürecinde hedeflere ulaşılması, planlanan çalışmalar ile gerçekleştirilen faaliyetlerin birbirleriyle uyumluluğunu ve sapmalarının tespit edilmesi, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlarda onlara rehberlikte bulunulması hususunda en önemli görevin okul müdürlerine düştüğü görülmektedir.

Okul müdürlerine düşen rollerden birisi de okullarda etkili eğitimi sağlamaya yönelik olarak etkili öğretmen teftişini yerine getirebilmektir. Denetimden en üst seviyede fayda sağlayabilmek için, okul yöneticilerinin, resmi bir denetimden ziyade, işbirliği, paylaşım, kolaylaştırıcılık gibi öğelerin önemsendiği, kişisel ve örgütsel gelişmeyi ön plana çıkararak ve beklentilere cevap veren bir denetim yaklaşımı içinde bulunmaları gerekmektedir (Özmen ve Batmaz, 2004).

Okul müdürlerinin ders denetiminin olumlu ve olumsuz yanlarının olduğu yapılan bazı araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur. Okul müdürünün ders denetiminin taraflarca nasıl algılandığı, denetimde ne tür sorunlarla karşılaşıldığı,

okul müdürlerinin denetim hususundaki yeterlikleri, müdürlerin ders denetimini konusundaki ğretmen görüşleri gibi konuların bilimsel bir zeminde araştırılması önem arz etmektedir. Ayrıca ders denetimlerinin nasıl gerçekleştirebileceği konusunda okul mdrlarına ayrıntılı bir şekilde rehberlik edecek bir kılavuzun, yönetmeliğin veya yönergenin olmayışı Türkiye’de ders denetimlerinde standartların olmadığını ve bunun da iller, ilçeler ve hatta okullar bazında ders denetim usullerinin farklılaşmasına sebep olabileceğini göstermektedir. Geline aşamada ders denetiminde yegne yetkin kişi olan okul müdürünün ders denetimini nasıl ve ne sıklıkta gerçekleştirdiği, bu denetimlerin etkililiği ve ne derecede amacına hizmet ettiği, ders denetimlerinin öğretmenleri nasıl etkilediği, öğretmenlerin denetimleri nasıl algıladığı bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Araştırmanın problem cümlesi:

1. Ortaokul yöneticileri ve ğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. ARAşTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı ortaokullarda gerçekleştirilen ders denetimi faaliyetine ilişkin yönetici ve ğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırma sonunda ders denetiminin olumlu ve olumsuz yönleri, denetim faaliyetinde karşılaşılan problemler ve daha etkili olması amacıyla yapılabilecekler konusunda yapılan görüşmelerden yola çıkılarak sonuçlar ve bulgular elde etmek amaçlanmıştır.

1.3.1 Alt Amaçlar

- 1.) Ders denetimi ortaokul ğretmenlerinin mesleki gelişimine ve ğretim süreçlerine ne tür katkılar sağlamaktadır?
- 2.) Ortaokullarda ders denetimi faaliyetinde yaşanan sorunlar nelerdir?
- 3.) Ortaokullarda ders denetimlerinin daha etkili ve verimli olması amacıyla ne tür öneriler ortaya konulabilir?

1.4. ARAşTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırmanın eğitim alanında gittikçe önem kazanan okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin alan yazına katkıda bulunması beklenmektedir. Bu konu ile

alakalı yapılan araştırmaların az sayıda olması sebebiyle, araştırma sonucunda elde edilecek her türlü bulgunun/verinin bu konuya katkı sağlayacağı düşünölmektedir. Araştırmada öğrencilere özellikle akademik anlamda temel becerileri kazandıran derslerin öğretmenleri ile görüşmeler yapılması, bu derslerin etkililiğini artırmak adına ders denetimi faaliyetlerinde en etkili şekilde nasıl yararlanılabileceği konusunda görüş ve önerileri ortaya koyması ayrı bir önem taşımaktadır.

1.4. SAYILTILAR

Çalışmaya katılan öğretmenlerin ve yöneticilerin yapılan görüşmelerde sorulara içtenlikle cevap verdiği varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma 2017-2018 yılları ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesindeki devlet ortaokullarında görev yapan ve ders denetimi yapmış okul yöneticileri ve hizmet süresi 15 yıla kadar olan ders denetimi geçirmiş branş öğretmenleri ile sınırlıdır.
3. Bu araştırmada görüşölen öğretmenler LGS'de yer alan 6 dersin (Türkçe, Matematik, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri) branş öğretmenleri ile sınırlıdır. Müzik, Beden Eğitimi, Görsel Sanatlar ve Bilişim gibi dersler eğitim öğretim ortamları ve öğretim yöntemlerinin farklılıklarından dolayı araştırma dışında bırakılmıştır.

1.6. TANIMLAR

Denetim: Bir örgütün amaçları doğrultusunda gerçekleştirilen iş ve işlemlerin durumunu belirlemek için yapılan kontrol.

Ders denetimi: Öğretmenin performansını, donanım ve yetkinliğini, yaptığı çalışmalarını, ders anlatım yöntemlerini ve başarısını, öğrencilerin sınıf içerisindeki durumunu değerlendirmek, öğretmeni ve öğretimi geliştirmek amacıyla yapılan değerlendirmelerdir.

Okul yöneticisi: Okulun idaresinden ve kendisine mevzuat ile açıkça tanımlanmış görevleri yerine getirmek ile yükümlü olan kişi.

II. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde denetimin tanımı, denetimin tarihsel gelişimi, eğitimde denetim, denetim modelleri, öğretmenin ve öğretimin değerlendirilmesi, öğretmen performansının değerlendirilmesi ve sınıf içi gözlem (amaçları, türleri ve ilkeleri), konuları üzerinde durulacaktır.

2.1. DENETİM

Denetim, bir kurumdaki personelin yaptıkları işi gözlemek, yanlışları ya da eksikleri belirlemek, bunların düzeltilmesi için gerekli önlemleri almak, problemleri çözmek, yöntem geliştirmek ve yenilikleri tanıtmak gibi amaçlar gütmektedir (Taymaz, 2015, s. 33). Denetim, örgütsel işlerin ortak amaçlar doğrultusunda, belirlenen kurallara ve ilkelere uygun olup olmadığının tespit edilmesi süreci olarak ifade edilebilir. Denetimin esas gayesi, kurumun amaçlarının gerçekleştirilme derecesini tespit etmek, daha iyi netice alabilmek adına gerekli tedbirleri almak ve süreci geliştirmeye çalışmaktır. Bu doğrultuda, örgütsel işleyiş bütün bir şekilde, planlı ve programlı olarak devamlı olarak izlenir, eksik noktalar tespit edilir, düzeltilir; hataların tekrar edilmesi engellenmeye ve daha sağlıklı bir işleyiş ortaya koyulmaya çalışılır (Aydın, 2013, s. 11).

Denetim kamunun yararı adına davranışı kontrol yöntemi şeklinde tanımlanabilir (Bursalıoğlu, 2015, s. 126). Denetim Su'ya (1974) göre denetim gerçekleştirilen faaliyetleri denetlemek ve değerlendirmek, daha verimli hale getirilmelerini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak, kurumlardaki kişilere çalışmalarında ve yetişmelerinde yönlendirme ve rehberlik yolu ile yardım sağlamak gibi geniş bir hizmet alanını kapsamaktadır (aktaran Taymaz, 2015, s. 4). Tortop'a (1974) göre ise teftiş bir kurumda yapılan çalışmaların hedeflerine göre hazırlanan plan, saptanan ilkeler ve verilen emirlere uygun bir şekilde yürütülme şekil ve durumunu belirlemeye yaramaktadır. Kurum hizmetlerinin kapsamı genişledikçe denetime duyulan ihtiyaç da artmaktadır (aktaran Taymaz, 2015, s. 29). Denetim kamu yararı adına davranışı kontrol yöntemi olarak tanımlanabilir. Eğitimde denetim, her şeyden önce, bir eylem ve fikir kombinasyonu olarak kabul edilmeli ve uygulamaya alınmalıdır. Denetim, çeşitli teoriler vasıtasıyla kestirilen sonuçları

birleştiren bir süreçtir ki, kimi durumlarda istenilen sonuçlara yönelik yargıları da kapsamaktadır (Bursalıoğlu, 2015, ss. 126-127).

Denetimin, örgütlerde gerekli ve zorunlu olması, örgütün kendi varlığını devam ettirmeye kararlı olmasının doğal bir neticesidir. Her örgüt belli amaçları gerçekleştirmek üzere kurulur ve bu amaçları gerçekleştirebildiği sürece varlığını sürdürebilir. Bu sebeple örgütler varoluş nedeni olan amaçlarına ulaşma derecelerini sürekli izlemek ve bilmek zorundadır. Bu da örgütün girdilerinin, çıktılarının ve sürecin planlı ve programlı bir şekilde değerlendirilmesi ile olanaklıdır (Aydın, 2013, s. 11).

Cengiz'e (1992) göre denetim tür fark etmeksizin her faaliyetin içinde ve yanında yer almaktadır. Özellikle insan unsurunun ağır bastığı sosyal faaliyetlerde büyük ölçüde ihtiyaç duyulmaktadır. Denetim ve gözetim hizmeti devredilemez bir kamu görevidir. Bu göreve tam anlamıyla sahip çıkmak, eğitime verilen önemin de açık bir işaretidir (aktaran Taymaz, 2015, s. 8).

Eğitim ve öğretimin denetimine baktığımızda değerlendirme bu sürecin önemli bir parçasıdır. Denetim ve değerlendirme arasındaki ilişki, eğitim ve denetim yazarlarının uzun süredir üzerinde çalıştığı bir konudur. Sorunun en dikkat çekici tarafı, değerlendirmenin gözlem, görüşme ve yazılı raporlar gibi etkinliklerle olan ilişkisidir. Bu durum değerlendirmenin bütün denetim görevleri ile ilişkili olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Aydın, 2016, s.123).

2.1.1. EĞİTİMDE DENETİM

Kimbrough ve Burkett'e (1990) göre denetim, örgütsel etkililiğin devamı için vazgeçilmez bir faaliyettir. Çünkü örgütlerde denetimin olmaması, örgütün yalnızlık, düzensizlik, kapalılık ve durağanlığa doğru ilerlemesine ve güç kaybetmesine neden olmaktadır (aktaran Yılmaz, 2009, s. 19). Eğitim yönetiminin bir alt sistemi olan denetim, Çakıcı'ya (1985) göre eğitim hedeflerine ulaşılmasında yardım sağlayan bir süreçtir. Denetim, sistem özellikleri açısından girdi, süreç ve çıktılardan veri elde edilmesi, bu verilerin değerlendirilip sonuçlarına göre kurumların amaçlarının düzeltilip geliştirilmesi şeklinde tanımlanabilir (aktaran Çiçek Sağlam ve Aydoğmuş, 2016, s. 21).

Eğitimde denetimin t¼r¼ ve amacı tarihsel s¼reç içerisinde değişiklikler g¼stermiřtir. Denetimin ilk t¼r¼n¼n kontrol olduğu s¼ylenebilir. Kontrol t¼r¼nde yapılan denetimin amacı denetlenen kişinin kurallara uyup uymadığını belirlemek, eksiklikleri, yetersizlikleri ve yapılan yanlışları saptamaktır. Bu denetim ilkel denetim olarak da adlandırılmaktadır. İkel denetimde kontrol ¼đretmenlerin gelişimine yardımcı olmak amacıyla yapılmıyordu. ¼đretmenler kendilerinden beklenenleri yerine getiremiyor ve belirli kurallara uymuyorsa uyarılırlar ve bir değişme yaşanmadığı takdirde işlerine son verilirdi. 19. y¼zyılın sonlarına doğru denetimin eksiklik ve yetersizlik arama amacı yerini yavaş yavaş ¼đretimin iyileştirilmesi amacına bırakmaya başlamıştır. Bilimsel, sanatsal, klinik gibi t¼rlere ayrılan denetimin amacı ¼đretimin iyileştirilmesi, eksikliklerin giderilmesi, iş g¼renin gelişimine yardımcı olma, rehberlik etme, iş g¼renin doyumunun artırılması olmuştur (Aydın, 2016, ss. 6-11).

Denetimin tanımı ve amacı kişilere ve gerçekleştirildiği kurumlara g¼re değişebilmektedir. Denetimi y¼netsel bir bakış açısı ile ele alan Harris ve Bessent denetimi “okulun ana ¼đretim hedeflerini etkileyerek, işleyişini sağlamak ve değiştirmek amacıyla okul personelinin insanlar ve diğer nesnelere ilişkili olarak yaptığı her şeyin denetimi” olarak tanımlamıştır. Cogan, denetimi “¼đretim s¼recinin iyileştirilmesi, geliştirilmesi ve genel olarak eğitim programının b¼t¼n¼n¼n değerlendirilmesi olarak tanımlamaktadır. Marks, Stoops ve King ise denetimi “¼đretimin geliştirilmesine yardım sağlamayı amaçlayan uygulama ve eylemlerin değerlendirilmesi” şeklinde tanımlamıştır (Aydın, 2016, s. 4).

Literat¼rde eğitim denetimi için çeşitli tanımları g¼rmek m¼mk¼nd¼r. Eğitim terimleri s¼zl¼ę¼nde denetim eğitim ve ¼đretim çalışmalarının y¼r¼rl¼kteki yasa, t¼z¼k, y¼netmelik ve genelgelere g¼re yapılıp yapılmadığını incelemesi, yoklanması ve soruşturulması işi olarak ifade edilmektedir. Açıkgoz’¼n (2001) belirttiği üzere eğitim sisteminde teftiş için denetim, inceleme, denetleme, soruşturma, tetkik, irşat, tahkik, tahkikat, muhakebe ve muayene kavramları kullanılırken m¼fettiř için denetçi, denetici, denetmen, denetim elemanı, kontrol¼r, muhakkik, muin ve murakıp kavramları kullanılmıştır (aktaran Taymaz, 2015, s. 3).

Denetim İlkokul/Ortaokul Rehberlik ve Denetim Rehberi’nde şu şekilde tanımlanmaktadır: genel anlamda kamuda, ¼zel ve t¼zel kişiliği bulunan kurum ve

kuruluşlarda yapılmakta olan faaliyetlerin; kaynak, imkan ve şartlar doğrultusunda, yasal çerçeve ile belirlenen amaç, öngörülen temel ilke ve hedeflere uygunluğunu, doğruluğunu, verimliliğini, ekonomikliğini, düzenliliğini, etkinliğini; objektif, geçerli ve güvenilir ölçütlere göre karşılaştırma yapabilme, ulusal standartlara ve planlanan esaslara göre durumunu ortaya koyma, giderilebilir eksiklikler için rehberlikte bulunma, değişim ve gelişim için misyon ve vizyon kazandırmaya ilişkin öneriler getirme sürecidir (MEB, 2016, s. 2).

Kapsayıcı ve çağdaş açıdan eğitim denetimi; örgütün hedeflerine ulaşma seviyesini belirleyebilmek amacıyla örgütteki eylemler ve faaliyetler konusunda bilgi edinmek ve ardından bu bilgileri analiz ederek gerekli değerlendirmeleri yapmaktır. Eğitim denetimi muhtemel hedef sorunlarını tespit ederek, sorunların giderilmesine yönelik çözüm yolları geliştirmeyi ve oluşma ihtimali bulunan problemleri belirleyip önleyici tedbirler almayı ve yöntemleri geliştirmeyi amaçlamaktadır (Duranlı ve Limon, 2018, s. 415). Öğretimde denetimin asıl amacı, öğretmenlerin değerlendirilmesi için gerekli olan koşulların yaratılması değil, öğrencilerin daha iyi öğrenebilmelerini sağlayacak nitelikli eğitim programlarının ortaya koyulması çabalarını devamlı hale getirmektir (Aydın, 2016, s. 124). Öğretim denetimi, iyileşme ve gelişmeyi, etkileşimi, hatasız bir şekilde sorun çözmeyi ve öğretmenlerin kapasitelerini geliştirmeyi desteklemektedir (Zepeda, 2016, s. 44)

Örgütsel amaçlara ulaşabilmenin bazı ilkelere bağlı olduğunu söylemek yerindedir. İlkeler, kurumdaki politikaların temelini oluşturan unsurlardır. Bu unsurlar kurumda yönetimde düşünmeye, eleştirmeye, rehberlik eden, kuralları tanımlayan, yöneten ve yönetilen kişiler tarafından doğru kabul edilen düşüncelerdir (Gökçe, 1994, s. 76). Özel bir şekilde oluşturulmuş, okul olarak adlandırılan bir kurum içerisinde, eğitim için gerekli şartların düzenlenmesini ve öğretimi geliştirmeyi amaçlayan denetimin belirli ilkelere göre planlanması gerekir. Aydın (2013, ss. 23-27) çağdaş eğitim denetiminin ilkeleri aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

1. Denetim amaçlı bir girişimdir.
2. Çağdaş denetimde demokratik liderlik vardır.
3. Çağdaş denetimde hareket noktası mevcut şartlardır.
4. Çağdaş denetim öğrenme ortamını bütünlük içerisinde ele alır.

5. Çağdaş denetim programının hareket noktası öğrenme ve öğretme ortamının acil problemleridir.

6. Çağdaş denetim işbirliği gerektirir.

7. Çağdaş denetim grup yaklaşımını öngörür.

8. Çağdaş eğitim denetiminde sorumluluklar paylaşılır.

9. Çağdaş eğitim denetimi modelleştirilmemiştir.

10. Çağdaş denetimde öğretmenlerin kendini kanıtlama olanağı vardır.

11. Çağdaş eğitim denetiminde bireysel farklılıklar gözetilir.

12. Çağdaş eğitim denetiminde olumlu insan ilişkileri yaklaşımı izlenir ve etkileşim önem taşımaktadır.

13. Çağdaş denetimde sürekli bir araştırma geleneğine inanılır.

İlkokul/Ortakokul rehberlik ve denetim rehberinde rehberlik ve denetimde gözetilen ilkeler aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (MEB, 2016, s. 3):

a) Bireysel ve örgütsel farklılıklar ve çevresel etkenleri dikkate almak,

b) Yol gösterici ve önleyici rehberliği ön plana koymak, düzeltmeyi, iyileştirmeyi ve geliştirmeyi temel almak,

c) İyi uygulama örneklerini yaygın hale getirmek,

ç) Usulsüzlük ve yolsuzlukları önlemeye yönelmek,

d) Açıklık, eşitlik, şeffaflık, bağımsızlık, demokratiklik, bütünlük, güvenilirlik ve tarafsızlığı temel almak,

e) Katılımı ve işbirliği öngörmek,

f) Başarıyı ön plana koymak, teşvik etmek, özendirmek,

g) Personelin mesleki gelişimine yardımcı olmak,

ğ) Objektif olmak,

h) Gelecek yönelimli hareket etmek,

ı) Etkililik, ekonomiklik ve verimlilik esaslarını dikkate almak,

i) Millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olan Türkçe'nin doğru kullanılması konusunda gerekli hassasiyeti göstermek.

j) Kurumlarda rehberlik ve denetim faaliyetlerini bir arada götürmek.

Gordon'a (2004) göre öğretim denetimi öğretimsel liderin sorumluluklarının bir parçası olduğu için, liderliğin hem kıdemli hem de kıdemsiz öğretmenlerin profesyonel gelişimini nasıl etkilediğini anlamak önemlidir. Klasik kliniksel denetim

müdürün beklentilerini ya da onun sınıf gözlemini, öğretimi anlamasını, müfredat bilgisine sahip olmayı ve öğretmenlere yapıcı bildirimler sağlayacak becerilere sahip olmayı vurgulamaktadır. Diğer taraftan, denetim ayrıca hem öğretmen hem de öğrenci gelişimi ile alakalı pratiklerinde öğretmenlerin bireyselleştirilmiş profesyonel ihtiyaçlarını desteklemektedir (aktaran Glanz, 2018, s.4). Krey ve Burke'ye (1989) göre ise eğitim denetimi örgütteki faaliyetleri destekleyen, iletişimi koordine eden, öğretim programlarının sürekliliğini ve geliştirilmesine yardımcı olan ve önceden belirlenmiş amaçlara ulaşma derecesini değerlendiren bir süreçtir (aktaran Tok, 2013, s. 119).

2.1.1.1. DENETİM MODELLERİ

Denetim modelleri, geçmişten günümüze kadar yönetim ve gelişim anlayışlarına uygun bir şekilde eğitim alanının içerisinde bulunmuştur. Denetim modellerini tek tek ilkeleri, felsefeleri, gayeleri ve süreçleri bakımından incelemek gerçekten önem arz etmektedir (Aydın, 2016, s. 17).

Bugün, sınıf içi aktivitelerin teftişi ve gözlemi eğitimcilerin üzerinde çok durdukları önemli bir husustur. Yazarlar, konuyu farklı ifadeler kullanarak irdelemektedir. Bazı yazarlara göre "öğretimsel denetim" (instructional supervision) olarak adlandırılan bu faaliyet, bazı yazarlara göre "klinikselle denetim"(clinical supervision) adını almaktadır. Klinikselle denetimin, öğretimselle denetimin bir boyutu olduğunu savunan yazarlar da bulunmaktadır (Aydın,2013, s. 37). Aşağıda bu kavramlar üzerinde ayrıntılı bir şekilde durularak konuya açıklık getirilecektir.

2.1.1.1.1 Öğretimselle Denetim

Öğretimselle denetim, amacı öğrenme ve öğretme sürecini geliştirmek ve etkili hale getirmeye çalışmak olan sınıf içi faaliyetler üzerinde yoğunlaşan planlı ve programlı işler bütünü olarak ifade edilebilir (Aydın, 2013, s. 38).

Öğretimselle denetimde temel amaç öğretmen ve denetimcinin işbirliği ile yüksek nitelikli öğrenme ortamları sağlamak için, eğitim ve öğretim sürecinde öğretmene yardım sağlanmasıdır. Bu denetimde öğretmen, öğrenci ve denetici arasında bir işbirliği ve aktif katılım gereklidir. Kısaca, öğretimselle denetim öğretmenlere bireysel anlamda ve grup içerisinde hizmet sağlamaktır. Morris J.

Cogan öğretimsel denetim için tanışma, gözlem öncesi görüşme, sınıf gözlemi, gözlem sonrası görüşmeye hazırlık ve gözlemden sonra görüşme olmak üzere beş aşamadan oluşan döngüsel bir sistem önermiştir (Aydın, 2016, s. 39, 40).

Taymaz (2015, s.163) öğretimsel denetimde müfettişlerin uyması gereken prensipleri aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

1. Denetimin asıl hedefi öğretimi geliştirmek olmalı, teftiş ve kontrol odaklı değil yapıcı ve kaynak oluşturucu olmalıdır.
2. Denetimde gözlem sadece öğretmen odaklı değil, öğretim ve öğrenim süreçlerine dönük olmalıdır.
3. Denetimde sınıf gözlemleri ve sınıf dışındaki faaliyetler öğretmenin gelişmesine fırsatlar sunmalıdır.
4. Teftiş sırasında öğretmene serbet katılım ve konuşma fırsatı verilmelidir.
5. Denetimde öğretim sonuçlarının nesnel olarak ölçülmesi ve değerlendirilmesi sağlanmalıdır.

2.1.1.1.2 Kliniksel Denetim

Daresh'in (2001) ifade ettiği üzere klinik denetim kavramının ilk defa 1950'lerin sonları ve 1960'ların başlarında Harvard Üniversitesi öğretim görevlilerinden Morris Cogan, Robert Goldhammer ve Robert Anderson tarafından kullanıldığı görülmektedir (aktaran Aydın, 2016, s. 41). Klinik denetimin ilk kurucuları olan Cogan (1973) ve Goldhammer (1969) öğretmeni aktif bir öğrenici olarak konumlandıran faaliyetler düşünmüşlerdir. Cogan ayrıca öğretmenlerin mesleki anlamda sorumluluk alabileceklerini; hatta, kendi performanslarını değerlendirip, başkalarından yardım istemeye açık olabileceklerini ve kendi kendilerini yönlendirebileceklerini savunmaktadır (aktaran Zepeda, 2016).

Stevenson (2005) ve Aydın'a (2000) göre kliniksel denetim öğretmenlerin fikirlerine, görüşlerine ve kendilerine has olan uygulamalarına saygı gösterilen, korkudan ve baskıdan uzak, öğretmen ve denetici arasında anlayışa ve uzlaşmaya dayanan, değişime açık ve esnek bir yöntem ile sürdürülen bir uygulama biçimidir (aktaran Karakuş, 2011, s. 183). Kliniksel denetim deneticinin uygulayıcıya, performansının kalitesi ile alakalı bir hizmet ortaya koyması olarak ifade edilmiştir. Klinik denetimin ilk hedefi öğretmenin öğretimsel anlamdaki performansının

gelişmesine katkı sağlamaktır. Bu amaca ulaşılması için öncelikle öğretmenin kişisel bilgilerini, gereksinimlerini ve isteklerini açıklama fırsatı bulduğu bir görüşme yapılması gerekmektedir. Deneticinin rolü, öğretmene o anki performansına yönelik durumu net bir şekilde birlikte görmelerini sağlamak, öğretmenin sergilediği performans ile sergilenmesi gereken performans arasındaki farkı açığa çıkarmaktır (Aydın, 2016, s. 42).

Kliniksel denetimin amacına ulaşılması, büyük ölçüde okul denilen kurumda bulunan bütün çalışanların, orada yer alma sebeplerini doğru ve tam olarak kavramalarına, orada yer almayı istemelerine, program konusundaki önemli problemlerle ilgilenmelerine, içinde yer aldıkları ortamda kendi varlıklarından haberdar olmalarına ve bireysel varlıklarının haricinde, etrafındakilerle bir takım ruhu ortaya koyabilmelerine bağlıdır (Aydın, 2013, s. 40).

Acheson ve Gall'a (1987) göre kliniksel denetimin temel amaçları şunlardır (aktaran Aydın,2016, s. 44, 45):

1. Öğretimlerinin kalitesi hususunda öğretmenlere nesnel geribildirimler vermek
2. Öğretimsel bağlamdaki problemlerin tespiti ve çözülmesi
3. Öğretmenlere öğretim yöntemlerini kullanma becerileri hususunda yardım sağlanması
4. Öğretmenin görevinde yükselmesi, görev yapma süresinin uzatılması ve diğer kararlara temel oluşturması
5. Öğretmenlerin devamlı mesleki gelişim anlamında olumlu bir tutum kazanmalarına yardım edilmesi

Cogan (1973) kliniksel denetimin aşamalarını aşağıdaki şekilde ele almıştır (aktaran Glathorn,1984):

1. Denetmen ve öğretmen arasında güven ve destek ilişkisinin kurulması
2. Öğretmenle derslerin, ünitelerin, materyallerin, öğrenme ve öğretme tekniklerinin ve değerlendirme yöntemlerinin planının yapılması
3. Gözlem stratejsinin planlanması
4. Sınıf içi öğretimin gözlemlenmesi
5. Öğretimdeki önemli durumların belirlenmesi için gözlem verisinin analizi

6. Görüşme stratejisinin planlanması
7. Veriyi analiz etmek için görüşme
8. Planlamanın yeniden başlatılması

Acheson ve Gall (1987) ise kliniksel denetimi üç temel aşamada ele almışlardır:

1. Planlama görüşmesi
2. Sınıf gözlemi
3. Geribildirim görüşmesi

Kliniksel denetimde müfettişin veya denetçinin öğretmenin branşında, öğretmenden daha deneyimli, işbirliği yapabilmek için teknik ve insancıl yeterliklere sahip olması, okulu, okulun çevresini, öğrencileri iyi tanması ve teftişe süre ayrırabilmesi gerekir. Kliniksel denetim bir açıdan, yakından, bireysel, iç, tam, sürekli ve teknik bir ders teftiştir (Taymaz, 2015, s. 164).

Ortak bir anlayış, güven ve işbirliğini öğretmenlerin gerçekten birbirilerinin öğretimleri konusundaki çerçeveleri paylaşmak adına gerekli kılmak için kliniksel denetimi kullanan bizlerin Habermas'ın evrensel pragmatizmin dört normunu kabul etmesi gerekmektedir (Smyth, 1988).

1. Diğer öğretmenlerin çalıştıkları durumlara ve kendilerine ne olduğunu anlamaları için ayrıntılı bir şekilde konuşmak
2. Dinleyiciler yanlış yönlendirilmeden, konuşmacının niyetlerinin gerçek bir anlatımı ile ifadelerin iyi niyetli olması amacıyla içtenlikle konuşmak
3. Diğerlerinin fırsattan yararlanılmadığını görmeleri amacıyla meşru bir şekilde konuşmak
4. İletişimin inanılır olup olmadığının veya kanıtın onları destekleyip desteklemediğinin görülmesi için doğruyu konuşmak

2.1.1.1.3 Farklılaştırılmış Denetim

Birçok okulda hakim olan uygulamanın aksine öğretmenler denetim türü konusunda belirli seçim haklarına olmalıdır. Tipik okullarda tüm öğretmenler genellikle performan değerlendirme amacıyla yılda bir veya iki kez müdür tarafından izlenmektedir. Bazı ileri görüşlü okullarda müdür tüm öğretmenlere klinik denetim sağlamaya çalışmaktadır. Ancak hiçbir durumda öğretmene seçim hakkı

verilmemektedir. Farklı ihtiyaçları olmalarına rağmen hepsine aynı davranılmaktadır (Glathorn, 1984, s.8).

Farklılaştırılmış denetimde öğretmenler belirli limitler içerisinde, klinik denetim görüp görmeyeceklerini, ortak gelişim programı içinde bir meslektaş ile çalışıp çalışmayacaklarını, kendi profesyonel gelişimlerini yönlendirip yönlendirmeyeceklerini ya da öğretimlerinin bir yönetici tarafından izlenip izlenmeyeceğini seçebilmektedir. Bireysel seçimlerinin özel ihtiyaçlarını daha fazla karşılaması beklentisi içerisinde öğretmenlere alternatifler verilmektedir (Glathorn, 1984, s. 8).

Farklılaştırılmış denetim alacağı denetim türleri konusunda öğretmenlere alternatifler sunan bir modeldir. Bu denetim modeli özellikle aday öğretmenlere ve ciddi problemlere sahip asil öğretmenlere gelişme ve eksik giderme fırsatı sunan bir yaklaşım ortaya koymaktadır. Diğer öğretmenler ise mesleki gelişimlerini desteklemek, işbirliği içinde çalışmak veya öz yönelimli yaklaşımlara sahip olmak gibi amaçlar ile bu modelden yararlanabilmektedir (Aydın, 2016, s.64).

Glathorn'a (1997) göre farklılaştırılmış denetim "öğretmenlere, alacakları denetim ve değerlendirme hizmetlerinin çeşitleri hakkında alternatifler sunan bir denetim modeli" olarak ifade etmektedir. Farklılaştırılmış denetim yalnızca meslektaş ilişkilerinin işbirliği ve karşılıklı yardımlaşmaya dayalı olarak kurulduğu ortamlarda çıkar. Acheson ve Gall'a (1997) göre ise denetim özellikle farklılaştırılmış denetim şeklinde yapılır ve bu sürecin merkezine öğretmenler konumlandırılırsa iyi bir öğretmen değerlendirme sisteminin özü olabilir (aktaran Zepeda, 2016, s. 51).

2.1.1.1.4 Emsal Denetimi

Davis ve Thomas'a (1989) göre son yıllarda meslektaş yardımı, yeni bir kavram ve denetim yöntemi olarak karşımıza çıkmıştır. Meslektaş yardımı, 1980'lerden beri var olan, öğretmenlerin birbirlerine destek sağlamak ve yardımcı olmak için kullandıkları yöntemlerin hepsini kapsayan genel bir kavramdır. Kendini mesleğine adanmış ve güdülenmiş öğretmenler, birbirlerine destekte bulunmak, katkı sağlamak ve genel anlamda sınıf yönetimi becerilerini ve öğretim süreçlerini iyileştirmek için birlikte çalışabilirler (aktaran Gündüz ve Balyer, 2011, s. 66). Emsal

denetimi, özellikle koçluğun önemli görüldüğü örgütlerde git gide önem kazanmaktadır. Bu durum, profesyonel gelişim koçlarının değerlerinin ve önemlerinin konusundaki farkındalığın artmasının bir işaretidir. Emsal veya bir diğer adıyla meslektaş yardımı kavramının tarihi, koçluğun ortaya çıkmasından önceye dayanmaktadır (Bachkirova ve Jackson, 2011). Alfonso'ya (1977) göre emsal denetimi öğretmenlerin değerlendirme ve dönüt sürecinde bir okul yöneticisinin veya bir denetçinin gözleminde ya da onlardan tamamen bağımsız olarak birbirilerini değerlendirmeleri, zorunlu olmayan, daha çok gönüllülük esas alınarak gerçekleştirilen bir denetimdir. Bu denetim türünün temel felsefesi sınıf içerisinde neler yaşandığını, sınıf içerisindeki etkinliklerin en verimli şekilde nasıl yapılacağı konusunda en iyi bilgi sahibinin yine öğretmenler olduğu düşüncesine dayanmaktadır (aktaran Karakuş, 2010, 186).

Emsal denetimi olarak tanımlanmamasına rağmen, tarih boyunca, öğretmenler her zaman emsallerinin davranışları üzerinde etkili olmuştur. Bu muhtemelen en önemli ölçüde her yeni öğretmenin geçtiği bir tümevarım süreci ile ifade edilmiştir. Daha eski ve daha tecrübeli öğretmenler yeni başlayan öğretmenlere nasıl davranmaları gerektiği, onlardan ne beklenildiği, okulla ilgili neyin doğru neyin yanlış olduğu gibi konularda yol gösterirler. (Alfonso, 1977, s. 594). Benschoff, Paisley, ve Borders gibi yazarlara göre emsal danışması veya denetiminin hiyerarşi içerisindeki denetimden profesyonel gelişim ve öz değerlendirme açılarından daha esnek ve daha az tehditkar olması sebebiyle, emsal denetimi etkili klinik denetim sağlayan bir yaklaşım olarak git gide daha popüler olmaktadır. Gerek çiftler gerekse grup halinde emsaller, farklı yollardan düşünme konusunda düşünceler oluşturmak dışında, birbirlerine destek sağlayıp birbirilerini cesaretlendirebilir (aktaran Crutchfield ve Borders, 1997). Emsal denetçilerinin denetim sürecindeki ilişkilerinin dinamiklerine özellikle dikkat etmesi gerekebilir; çünkü bunlar emsal ilişkisinin doğası sebebiyle zorlukların yaşanabileceği alanlardır. Emsal denetçilerinin denetim sürecinde karşılaşılabilecekleri bir durumun üstesinden gelebilmek için yeteri kadar kendinden emin hissetmediklerinde açık olmaları ve tecrübelerinin sınırları konusunda dürüst olmaları ayrı bir önem taşımaktadır (Bachkirova ve Jackson, 2011).

Sullivan ve Glanz'a (1999) göre emsal denetimi, ya da diğerk bir deyişle meslektaş gözlemi, öğretmenlerin diğerk öğretmenlerin derslerini izleme sürecidir. Bu yaklaşım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Buradaki düşünce öğretmenlerin müdür veya müfettiş tarafından gözlemlenmelerinin oluşturabileceği tedirginlik, heyecan, kaygı ve telaş gibi duyguları ortadan kaldırmaktır. Meslektaşları tarafından gözlemlenen öğretmen kendini daha rahat hissederek, dersini her zaman olduğu şekilde işler ve bu da doğal bir gözlemin yapılmasına ve öğretmenin sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesine olanak tanır. Ayrıca ilgili dersin öğretmeni tarafından yapılan bir gözlem, meslektaşın o ders ile ilgili kullanılacak öğretim yöntemleri, materyalleri ve genel olarak öğretim süreçlerini iyi bilmesi sebebiyle daha yararlı olmaktadır (aktaran Gündüz ve Balyer, 2011, s. 73). Emsal denetiminde, eşit statüdeki iki öğretmenden birisi rehber rolünü almakta, dönem başında hazırlanan plan ve belirlenen hedefler doğrultusunda periyodik şekilde sınıf gözlemleri yapmakta ve yapılan analizler ve değerlendirmeler birbirileri ile paylaşılmaktadır (Karakuş, 2010, s. 194).

Sullivan ve Glanz'a (2000) göre emsal denetimin asıl amacı öğretmenlerin birbirlerinin fikirlerini paylaşmalarını, iyi yönleri örnek alıp, eksik yönlerini tamamlama konusunda birbirilerine destek olmalarını, işbirliği içerisinde karşılıklı olarak öğrenmelerini ve amaçlara ulaşmak adına birbirilerini cesaretlendirmelerini sağlamaktır. Crutchfield (1995) ise emsal denetimi sayesinde öğretmenlerin fikir alışverişinde bulunacağını düşünerek bu sürecin eğitim ve öğretimin kalitesini artıracığını ifade etmektedir (aktaran Karakuş, 2010, 186).

Öğretmenler yeni bir profesyonellik ve otonomi anlayışına ihtiyaç duymaktadır; çünkü onlar bağımsız kişiler değildir ve örgütsel amaçlara cevap vermek adına bazı rehberlik ve yönlendirmeler altında çalışmalıdırlar. Formal denetçiler tüm örgütlerde gerekli olan bu yorumsal bağlantıyı sağlarlar. Ancak, denetçilerin etkisi öğretimi geliştirmede öğretmenlerin yasal katılımıyla artırılabilir. Düzgün bir şekilde yönetilen emsal denetimi bu sürecin bir parçası olabilir. Bu noktada emsal denetimi önemli katkılar sağlayabilir; ancak, emsal denetiminin de sınırlılıkları olduğu için formal ve örgütsel şekilde yönetilen denetimin bir yedeği olamayacağı unutulmamalıdır (Alfonso, 1977, 601).

2.1.1.2 DENETİM TÜRLERİ

Denetim türleri denetçi sayısına, görevlendirilme şekline, uygulamadaki mesafeye göre çeşitli şekillerde türlere ayrılabilir. Ancak bu bölümde eğitim sisteminde gerçekleştirilen değerlendirme alanına göre ikiye ayrılan teftişlerden kurum teftişi ve ders teftişi konularına değinilecektir.

2.1.1.2.1 Kurum Denetimi

Kurum denetimi, bir eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynaklarının sağlanma, yararlanılma durumunun gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilmesidir. Okullarda gerçekleştirilen kurum teftişi, eğitim süreçleri ile alakalı işlemlerin ve kayıtların incelenerek, genel anlamda kurumun işleyişi konusunda bir yargıya varmak üzere gerçekleştirilen denetimlerdir. Bu aynı zaman müessese teftişi olarak da adlandırılmaktadır (Taymaz, 2015, s. 142)

. Diğer bir adıyla kurum teftişi, Taymaz'a (2005) göre, denetimin fonksiyonlarına göre yapılan tanımına bağlı olarak eğitim örgütlerinin hedeflerine ulaşmada insan ve madde kaynaklarının tedarik edilmesi, kaynaklardan faydalanma düzeyinin belirlenmesi, kontrol edilmesi ve değerlendirilmesi süreci olarak tanımlanabilir (aktaran Demirkasımoğlu, 2011, s. 25).

Denetim hizmetleri ile ilgili 1990 yönetmeliğinde, kurum denetimlerinin yıllık ve aylık çalışma programlarına göre yapıldığı, denetimin eğitim, öğretim ve yönetim etkinliklerinin tümünü kapsadığı ve bunlarla alakalı problemlerin çözümünde rehberliği esas aldığı ifade edilmektedir. Aynı yönetmelikte kurum denetimlerinde, fiziki durum, eğitim durumu, öğrenci işleri, hesap işleri, ayniyat işleri ve demirbaş eşyalar ile ilgili konuların denetlendiği ifade edilmektedir (Aydın, 2013, s. 148).

2.1.1.2.2 Ders Denetimi

Ders denetimi, eğitim kurumlarında öğretici olarak görev alan öğretmenlerin öğretim ve eğitim etkinliklerindeki çalışmalarının gözlemlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesidir. Ders denetimi, öğreticilerin yetişkinliğini ve yeterliliğini, kullandığı yöntemleri, öğrencilerin düzeylerini değerlendirmeye yönelik gerçekleştirilen bir denetim türüdür. Ders denetimi öğretmenin öğretim

yeterliliklerinin değerlendirilmesinin yanında, eksiklerinin giderilmesini, mesleki açıdan gelişmesini, yeniliğe ve değişime açık olmasını da desteklemektedir (Taymaz, 2015, s. 153).

Ders denetimleri her öğretmen değerlendirme sisteminin gerekli bir parçasıdır; çünkü birçok öğretmen için ders denetimi bir başka okul profesyonelinden direkt dönüt alma açısından tek fırsat olmuştur. Denetimler ayrıca önemli miktarda çaba ve zaman gerektirmektedir. Bu nedenle ders denetimlerinin zaman ve kaynak açısından doğrulanması denetimlerin doğru ve güvenilir olmasından geçmektedir (Andrew ve Thomas, 2013, s. 3).

2.1.1.3 ÖĞRETİMİN VE ÖĞRETMENİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğretim tek yönlü bir beceri değildir. Bazı mesleklerde aynı rutin gerçekleştirilmesi ve değerlendirilmesi oldukça kolaylaştırılarak sürekli tekrar edilirken, öğretimde bilgi, yönetim ve iletişim becerileri, ilişkiler, kişisel özellikler, değerler ve tutumlar bir araya getirilmektedir. Öğretim gerçekleştirilmesi ve değerlendirmesi basit bir mesele değildir (Wragg, Wikeley and Haynes 1996, s. 5).

Öğretimin ve öğretmenin değerlendirilmesinin genel amacı, öğretmenin mesleki açıdan gelişmesinin sağlanmasıdır. Öğretim denetçisi, öğretmenler ile günlük olarak çalışmaya ihtiyaç duymaktadır. Etkili denetmenler sınıflara davet edilmeyi beklemeden ve öğretmenlere önceden haber vermeden sınıf ziyaretlerinde bulunmaktadır. Öğretmenler de denetmenlerin görünür olmalarını ve sınıflarını ziyaret etmelerini ister (Zepeda, 2016, s. 63).

Hyman'a (1986) göre öğretmen değerlendirme, denetimin pek çok boyutundan yalnızca biridir. Değerlendirme denetimin ulaşmak istediği esas gayeyi gerçekleştiren parçalardan sadece biridir. Denetimin asıl amacı daha iyi öğrenmeyi sağlayacak nitelikli eğitim programlarının sürekliliğini sağlamaktır (aktaran Aydın, 2016, s. 124). Öğretmenlerin mesleki açıdan gelişmelerini desteklemeyi hedefleyen öğretmen değerlendirmesi sabit bir başlangıca ya da sonu olan doğrusal bir faaliyete indirgenemez. Denetim, mesleki gelişim veya öğretmen değerlendirmesinde periyodik ve sürekli olmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Zepeda, 2016).

Öğretmen değerlendirmesinde iki tür yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar formatif (biçimlendirici-süreç) ve summatif (kanıtlayıcı-sonuç) değerlendirmedir. Birincisinin hedefi iyileştirme odaklı, güçlü noktaların daha da güçlendirilmesi ve zayıflıkların iyileştirilmesidir. İkincisi ise daha çok geçmişe yönelik somut başarıyı değerlendiren, bir sürecin sonucunu ifade etmeyi amaçlar. İkisi arasındaki fark “Çorba eğer aşçı tarafından tadılırsa formatif; konuklar tarafından tadılırsa summatif değerlendirme yapılmış olur” şeklinde özetlenebilir (Aydın, 2016, s. 125).

Öğretmen değerlendirme sonul bir değerlendirmedir ve süreç içi denetimin tamamlayıcısı olarak kabul edilmektedir. Değerlendirme ile denetlemenin amaçlarının doğrudan birbirine karşıt olması gerekmez. Hem değerlendirme, hem de denetim öğretimin geliştirilmesine yardımcı olabilmektedir. Öğretmenler çoklu denetim döngüleri gibi mesleki etkinlikler yoluyla performansları hakkında girdilere ulaşmakta ve sonunda genel bir not almaktadır. Bu not ise bir performans ölçüsü fonksiyonu görmektedir (Zepeda, 2016, s. 48).

Öğretmen değerlendirmesinin etkililiği önemli ölçüde deneticilerin belirlenen kriterler doğrultusunda güvenilir bir şekilde öğretmenleri değerlendirebilecek bilgiye ve beceriye sahip olmasına ve öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını performanslarını geliştirmek için kullanmaya hazır olmalarına bağlıdır. Bu noktada öğretmen değerlendirme sürecinde yer alanların yeterli bilgi ve eğitime sahip olması gerekmektedir (Oecd, 2013, s. 53).

2.1.1.4 ÖĞRETMEN PERFORMANSININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Performans kelimesi çalışanların bir işi hangi başarı düzeyinde yaptığını ifade eden bir kavramdır. Performans değerlendirme ise çalışanların veya kurumların performanslarının belirlenmiş standartlara göre ölçme işlemini içeren bir süreçtir. Performans değerlendirme başarının değerlendirilmesini içerdiği gibi başarısızlığın değerlendirilmesini de kapsamaktadır. Performans değerlendirme kavramı bazı kavramlar ile aynı görülmekte veya karıştırılmaktadır. Performans kelimesinin Türkçe’de tam karşılığını bulunmamaktadır. Örnek olarak performans değerlendirme ve iş değerlendirme arasındaki fark gösterilebilir. İş değerlendirmede işi yerine getiren kişi değil işin kendisi değerlendirilirken performans değerlendirme kişilerin veya kurumların performanslarının, önceden belirlenmiş bazı standartlara veya

benzer diğer kişilerin performanslarına göre ölçüldüğü bir süreci ifade eder (Aydın, 2016, ss. 153-154).

Erdoğan (1991) genel anlamda, performans değerlendirmeyi yaptığı işe bakarak bir kişinin ve o kişinin söz konusu meslek için özelliklerinin potansiyelinin değerlendirilmesi ve işin başarı derecesinin belirlenmesi şeklinde tanımlamıştır (aktaran Çetin ve Ernalbant, 2015, s. 2).

Performans değerlendirme, Can ve diğerlerine (1995, s. 173) göre bir yöneticinin önceden saptanmış standartlarla karşılaştırma ve ölçme yoluyla iş görenlerinin işteki performansını değerlendirme sürecidir. Bu değerlendirmenin sonucu çalışanlara duyurulur, böylece onlar da kendi performanslarına ilişkin yorumlarını bildirme olanağı bulurlar. Canman (1995) ise performans değerlendirmeyi bir kişinin işindeki başarısı ya da başarısızlığı konusunda bir yargıya ulaşma süreci olarak tanımlamaktadır (aktaran Akdoğan, A. & Demirtaş, 2009, s. 51).

Armstrong and Baron (1998), Williams (2002) ve diğerlerinin vurguladığı üzere örgütler performans değerlendirmesini aşağıda belirtilen çeşitli amaçlardan bazalarına ulaşmak için yapabilmektedir(aktaran Brown, 2005, s. 472):

1. örgütsel etkililik konusunda bilgi sağlamak;
2. çalışanların etkililiği konusunda bilgi sağlamak;
3. örgütsel etkililiği geliştirmek;
4. çalışanların etkililiğini geliştirmek;
5. örgütsel verimlilik konusunda bilgi sağlamak;
6. çalışanların verimliliği konusunda bilgi sağlamak;
7. örgütsel verimliliği geliştirmek;
8. çalışanların verimliliği geliştirmek;
9. çalışanların dikkatini en birinci önceliğe sahip alanlar üzerine odaklama
10. çalışanların motivasyonlarını yükseltmek;

Styles Johnston ve Camp Yeakey'e (1979) göre tarihte öğretmen performans değerlemesi, öğretmen değerlendirme sistemlerinin formatif bir parçası olarak düşünülmüştür. ABD gibi ülkelerde öğretmenler değerlendirmeye şüphe ve korku ile yaklaşmaktaydı, ve araştırmacılar onun uygulamasının geçerliği ve güvenilirliğini

sorguladılar (aktaran Smith ve Kubacka, 2017, s. 5). Shinkfield ve Stufflebeam'e (1995) göre ise bazı zorluklar; değerlendiricinin donanım eksikliği, kötü tasarlanmış değerlendirme materyalleri olarak ortaya çıkmıştır. Summatif öğretmen değerlendirme sistemlerinin öfkesi ve başarısızlıkları 1960 ve 70lerde öğretmenlere daha fazla dönüt sağlayacak devamlı bir süreç olarak öğretmen değerlemenin yeniden yapılandırılmasına yol açmıştır (aktaran Smith ve Kubacka, 2017, s. 5). Öğretmenler genellikle güven eksikliği duymuş ve summatif değerlendirmeden yarar sağlayamamış ki bu durum da öğretmenin pratiklerini ve öğrencinin öğrenmesini etkilememiştir. Bunun aksine, değerlemelerin daha kapsayıcı doğası artan tatmin ve sınıfta daha fazla pedagojik kararlar alınması ile ilişkilendirilmiştir. Martinez ve diğerlerine (2016) göre zamanla öğretmen değerlemedeki bileşenlerin sayısı artmıştır. Bugün en sık kullanılan elementlerin arasında direkt öğretmen gözlemi ve öğretmenin kendini değerlendirmesi vardır (aktaran Smith ve Kubacka, 2017, s. 5).

Performans değerlendirme, eğitimde öğretim ve öğrenme durumlarının daha iyi yönlendirilmesinde kullanılan temel bir faaliyettir. Performans değerlendirme öğretmen üzerindeki baskılara bir yenisini eklemekten ziyade, bireylerin enerjilerini yüzeysel işlerden çok temel konulara harcamalarının sağlanması amacıyla kullanılmalıdır. Değerlendirmenin ilk amacı öğretmenlerin eksiklerinin tespiti, onları mesleki açıdan geliştirmek ve öğrenme imkanlarını olabildiğince iyileştirmek ve zenginleştirmektir (Aydın, 2016, s. 171). Okullarda performans değerlendirme çalışanların en yüksek performans potansiyellerini ortaya çıkaran bir atmosfer yaratabilir (Çetin ve Ernalbant, 2015, s. 2). Okullarda performans değerlendirme sisteminin uygulanmasındaki temel sebeplerden biri de öğretmenlerin profesyonel gelişimini sağlamaktır (Brown, 2005, , s. 469).

Öğretmen değerlendirmesi değerlendirme sürecinin amacına bağlı olarak zorunlu veya gönüllü olarak gerçekleştirilebilir. Ayrıca değerlendirmelerin sıklığı da çeşitlilik gösterebilir. Değerlendirme faaliyeti periyodik olarak düzenli aralıklarla, staj sonunda ya da sözleşme yenilemek gibi özel durumlar üzerine veya bir kariyer boyunca anahtar evrelerde gerçekleştirilebilir. Öğretmen değerlendirmesi konusunda görüşülen ülkelerin neredeyse tamamında değerlendirme için prosedürler merkezi bakanlık tarafından geliştirilip düzenlenmektedir. Yalnızca Hollanda, Polonya ve

Portekiz’de yerel otoriteler prosedürü düzenleme konusunda bazı adımlar atmaktadır (Oecd, 2013, s. 47).

Öğretmen performans değerlendirmesi öğretmen dosyası (portfolio), öğrencilerin başarısı, sınıf gözlemi, veli ve öğrenci görüşleri gibi çeşitli veri kaynakları kullanılarak değerlendirilebilir. Ülkemizde 2018 yılında pilot uygulaması gerçekleştirilen performans değerlendirme sisteminde en çok öğrenciler ve velilerin öğretmeni değerlendirmesi tepki almıştır. Ancak, OECD (2013) raporuna göre öğrencilerin öğretim üzerine verdikleri dönütler birçok kişi tarafından önemli görülmektedir. Öğretmenler öğrencilerin geribildirimlerini göz önünde bulundurarak öğretim stratejilerini değiştirebilir ve geliştirebilirler. Diğer yandan Isore’a (2009) göre veli anketleri öğretmenin bireysel performans değerlendirmesinden ziyade okulun bir bütün olarak değerlendirilmesiyle alakalıdır. Çünkü bu konudaki az sayıda yapılmış çalışma göstermektedir ki aileler daha çok ‘öğrenciye sevecen davranma’, ‘öğretmenin öğrenciyi memnun edebilme yeteneği’ veya ‘aileler ile etkili iletişim ve işbirliği’ gibi öğrenci başarısıyla çok az ilgisi olabilecek noktalara dikkat etmektedir (alıntılayan OECD, 2013, s. 41).

Öğretmenin performans değerlendirmesinde en çok tercih edilen yöntemler öğrencilerin testlerdeki başarıları, sınıf gözlemleri ve öğrenci anketleridir. Her bir yöntemin avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Örneğin; öğrenci testlerindeki başarıya göre öğretmenleri değerlendirmek çok güvenilir olmayabilir; zira kötü şartlardaki bir okulda çalışan öğretmenin puanının daha iyi şartlardaki bir okulda aynı öğretmenin puanından daha düşük olması muhtemeldir. Sınıf gözleminde gözlemcinin her açıdan hazır olması gerekir. Gözlem esnasında neler dikkat edilmesi gerektiği, nasıl dönüt verileceği konularında eğitim almamış bir gözlemcinin ders gözlemi pek fazla etkili olmayacaktır. Öğrenci anketlerini ele alacak olursak bu konuda da öğrencilerin anketleri kötüye kullanabileceği unutulmamalıdır (Murphy, 2013, s. 4-5).

Bizler öğretmenlerin öğretim yeteneklerini güvenilir bir şekilde değerlendirmek için sınıflara bakarız. Bu durum yalnızca öğretime özgü bir durum değildir. Tüm mesleklerde, bir çalışanın yeteneği ve çabası tam anlamıyla yalnızca çalışma alanında ölçülebilir. Etkili bir öğretmen değerlendirmesi gerçekleştirmek için ise aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır (Murphy, 2013, s. 5-6):

1. Tek bir değerlendirme yaklaşımı değil de çeşitli yaklaşımların kullanıldığı değerlendirmeler tercih edilmelidir.
2. Sürekliliği olan ve adil bir değerlendirme sistemi geliştirilmelidir.
3. Harici tavsiyeler mümkün olan durumlarda okul standartlarını ve kalitesini değerlendirmek ve çalışanlara onun adilliğini garantilemek garantilemek amacıyla kullanılmalıdır.
4. Yeni sistemi tartışmak amacıyla ekip toplantıları yapılmalıdır.
5. Değerlendirmeye katılan ekip düzgün bir şekilde eğitilmeli ve okul liderleri ortak standartlar konusunda çalıştığına emin olmalıdır.
6. İyi dönütlerin öğretimi geliştirmeye katkıda bulunması başarılı bir değerlendirmenin en önemli ölçütüdür.
7. Değerlendirmenin asıl odağı sınıf içi etkinlikleri olsa da spor, gezi, kulüp gibi çalışmalara da öğretmenlerin yaptığı katkılar göz önünde bulundurulmalıdır.
8. Performans değerlendirmede öğretmene katkısı konusunda en objektif ve karşılaştırılabilir değerlendirme katma değerli ilerleme ölçütleri olduğu için daha fazla yer verilmelidir.
9. Geliştirme ve değerlendirme amaçlı yapılan sınıf gözlemleri ayrı ayrı gerçekleştirilmelidir. Geliştirme amaçlı yapılan değerlendirmelere akranlar da katılabilir; ancak değerlendirme amaçlı yapılanları yalnızca okul idaresi gerçekleştirmelidir.
10. Öğrenci anketleri açık ve net bir şekilde yapılandırılmalıdır.

Öğretmenin performansının değerlendirilmesinde öğretmen dosyası(portfolio), öğrencilerin başarısı, sınıf gözlemi, veli ve öğrenci görüşleri gibi çeşitli veri kaynaklarını kullanma alternatifleri bulunurken öğretmenin performansının değerlendirilmesindeki temel veri kaynağı, dünya genelinde ve ülkemizde en çok tercih edilen yöntem olan ders denetimleri, bir diğer adıyla sınıf içi etkinliklerin gözlemidir.

2.1.1.4.1 Sınıf İçi Gözlem

Sınıf içerisindeki faaliyetlerin izlenmesi konusunda farklı görüşler mevcuttur. Bazı yazarlar denetmen ile öğretmen arasındaki iletişimin eksikleri gidermede ve olumsuzları önlemede yardımcı olacağından sınıf içi gözlemin gerekliliğini savunurken, bazı yazarlar ise doğal havayı bozduğu için sınıf içi gözleme karşı çıkmaktadırlar. Ancak okullar formal bir örgüt oldukları için gerçekleştirilen faaliyetler amaçlı ve ussal olmalıdır. Sınıf içerisinde gerçekleştirilen faaliyetlerin yapılması gerekenler olup olmadığını görmek için kullanılacak en iyi yöntemlerden biri sınıf içi gözlemdir. Bu açıdan bakıldığında gözlem örgütler için bir zorunluluktur. Burada önemli olan öğretmenlerin güvensizlik hissetmemelerinin sağlanması ve onların gözlemin gerekliliği konusunda aydınlatılmasıdır (Aydın, 2013, s. 37).

Günümüzde yazarlar sınıf içi gözlem konusunu farklı şekillerde ele almaktadır. Bazı yazarlar sınıf içi etkinliklerin denetimini “öğretimsel denetim” olarak adlandırırken, bazıları “kliniksel denetim” olarak adlandırmaktadır. Kliniksel denetimin öğretimsel denetimin bir boyutu olduğunu ifade eden yazarlar da mevcuttur (Aydın, 2013, s. 37). Eğitimin saptanmış amaçlarına genellikle sınıf içerisinde gerçekleştirilen öğrenim faaliyetleri aracılığıyla ulaşılabilir. Bu nedenle sınıf içi etkinliklerin denetim yöntemlerinin geliştirilmesine önem verilmektedir (Taymaz, 2015).

Sınıf içi gözlem Glathorn’a (1984, s. 65-66) göre dersin yönetici tarafından izlenmesi ve informal bir şekilde öğretmene gözlem konusunda dönüt verilmesi sürecidir. Bu klinik denetimin bir yedeği değildir çünkü klinik denetimin sistematığına ve yoğun doğasına sahip değildir. Sınıf içi gözlem, idareye okulda olup bitenler konusunda bilgi sağlar, öğretmen ve öğrenciler tarafından müdürün aktif bir şekilde katılımcı ve ilgili olduğunun görülmesine destek olur.

Sınıf içi gözlem veya dersin izlenmesi denetimde, öğretmenin öğretimi hakkında gerçek bilgilere doğrudan ulaşılması için en önemli yöntemlerden biridir. Sınıfta olup bitenlerin neler olduğuna dair sağlam verilerin toplanması ve bunların analiz edilmesi denetçilerin sorumlulukları arasındadır. Denetçiler gözlem esnasında topladıkları verileri öğretmenin etkililiğinin, öğrencilerin öğrenme düzeyinin ve

öğrenmeye karşı tutumlarının ve eğitsel çevrenin analizinde kullanmakta ve böylelikle eksiklerin giderilmesi, öğretimin geliştirilmesi hususunda daha etkili olmaktadır (Aydın, 2016, s. 75).

Sınıf içi gözlem sonunda elde edilen veriler derhal kayıt altına alınmalıdır. Gözlem sonrasında belirli bir sürenin geçmesi alınan kararları veya düşünüş biçimini değiştirebilir. Sınıf gözlemlerinde sınıfın fiziksel durumu, organizasyon, planlama, uygulama, ders araçları, disiplin, bireysel farklılıklar, ilgi çekme, etkileme ve değerlendirme gibi konular göz önünde bulundurulması gereken başlıca hususlardır (Taymaz, 2015, s. 156)

Sınıf içi gözlem sırasında, okul müdürünün toplanan verilere ek olarak aşağıdaki bilgileri de kaydetmeleri önemlidir (Zepeda, 2016, s. 102) :

- Öğretmenin ismi
- Gözlemcinin ismi
- Gözlemin tarihi
- Günün zamanı
- Dersin başlığı
- Sınıf seviyesi
- Gözlem başlangıç zamanı
- Gözlem bitiş zamanı
- Gözlemde harcan süre
- Öğrenci sayısı
- Gözlemin amacı
- Sınıf gözleminin odağı
- Kullanılan gözlem aracı
- Gözlem sonrasındaki görüşme tarihi

Sınıf içi gözlem sürecinde göz önünde bulundurulması gereken ilkeleri Sullivan ve Glanz (2000) aşağıdaki şekilde sıralamıştır (aktaran Aydın,2016, s. 86):

1. Denetim yansıtıcı düşünme ve tartışma temelli bir içe bakış ortaya koyarsa yararlı olur.
2. Denetim öğretmenin öğretimsel olarak daha iyi olmasına bağlılığını ve fikirlerini çeşitlendirecek bir yapıda olmalıdır.

3. Sınıf gözleminde öncelikle yapılanlar tanımlanmalıdır. Sonra yorumlama başlamalıdır.
4. Belirli bir davranış tanımlanmadan, o davranışa ilişkin çıkarımlarda bulunmak gözlemcilerin “yorumlama tuzağına” düşmelerine neden olabilir. Bu tuzağa düşülürse iletişimde güçlükler yaşanabilir.
5. Tüm gözlem araçları öğretmen ve denetçinin işbirliği ile belirlenmelidir. Bu konuyla alakalı sonul kararları vermek öğretmene bırakılabilir.
6. Sınıf gözlemi tamamıyla nesnel olarak gerçekleşmeyebilir. Burada yanlışlıklar da kabul edilip tartışılabilir.
7. Gözlemi gerçekleştirecek kişiler deneyimli ve becerikli olmalıdır.
8. Gözlemlerin sınırlılığı konusunda bilinçli olunmalıdır. Sınıf gözleminde sınıf içerisindeki tüm etkileşimleri görmek mümkün değildir. Bunu yapmaya çalışmak karışıklığa neden olabilir.
9. Başarılı bir denetim için “açıklama” vazgeçilmez bir parçadır. Sınıfa girmeden önce deneticinin konumu, öğrencilerle tanıştırılması gibi konular öğretmen ile görüşülmelidir.
10. Tek bir derste öğretmenin performansının düşük olması dersin havasına girememelerinden kaynaklanabilir. Bunu daha net şekilde anlayabilmek için farklı noktalara odaklaşan birden fazla gözlem gerçekleştirilmelidir.

MET projesine göre iyi bir sınıf gözlemi için minimum gereksinimler şu şekildedir (aktaran Murphy, 2013, s. 18):

- Açık beklentiler ortaya koyan bir gözlem aracı seçiniz.
- Öğretmenler gözlemcilerin adil ve doğru olacağını bilmelidir.
- Önemli kararlar alınacaksa bir fazla gözlem gereklidir.
- Düzenli olarak daha güçlü gözlem puanlarına sahip öğretmenlerin daha güçlü öğrenci başarı kazanımlarına sahip olduğunu doğrulayınız.

Sınıf içi gözlem, ders denetimi adı altında yapıldığı zaman gözlemden önce öğretmeni bilgilendirmek veya bilgilendirmemek uzun yıllar tartışılmıştır. Bazı okul bölgeleri öğretmenlerin gözlemden önce bilgilendirilmesini gerekli kılar. Önceden bilgilendirmenin doğru olduğunu savunanlar, habersiz denetimin öğretmenin bir quiz veya başka bir etkinlik planladığı bir derse denk gelebileceğinden öğretmenin dersten

önce hazırlık yapmasının önemli olduğunu ifade eder. Önceden bilgilendirmeye karşı çıkanlar ise öğretmenin önceden daha fazla hazırlık yaparak derse geleceğini ve bunun da öğretmenin tipik bir dersini anlamada gözlemciyi yanıltabileceğini düşünmektedir (Andrew ve Thomas, 2013, s. 5).

Sınıf içi gözlemlerin kim tarafından gerçekleştirilmesi konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bazı yazarlar ve araştırmalar sınıf içi gözlemi okul müdürlerinin yapmasının uygun olacağını öne sürerken bazı yazarlara göre sınıf içi gözlemi dışarıdan gelen denetçiler ve meslektaşların yapmasının daha yararlı olacağını ifade etmektedir. Oecd'ye (2013) göre birçok ülkede sınıf gözlemlerini dışarıdan gelen denetçiler gerçekleştirmektedir ancak onlar daha çok geniş kapsamlı öğretim kalitesine odaklanmaktadır. Onlar sadece birkaç ülkede öğretmenleri bireysel olarak değerlendirmekten sorumludurlar.

Öğretmenlerin direkt denetçi rolleriyle okul müdürleri öğretmen değerlendirme süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Bazı ülkelerde okul müdürleri öğretmenlerin pedagojik yeterliklerini ve becerilerini değerlendirirken, bazı ülkelerde farklı özelliklerini değerlendirebilmektedir. Okul müdürleri ayrıca bu değerlendirme sorumluluklarını meslektaşlarla, kıdemli öğretmenlerle veya dışarıdan gelen denetçilerle paylaşabilir. Bazı sistemlerde ise sınıf içi gözlemi gerçekleştirenler alanında derinlemesine bilgi sahibi, deneyimli ve kıdemli öğretmenlerdir. Bu öğretmenler okulun içinden veya dışından olabilmektedir (Oecd, 2013, s. 50).

2.1.2 TÜRKİYE'DE EĞİTİM DENETİMİ

Tezcan'a (2015) göre eğitim denetimi, her ülkenin kendi sosyal kültürel yapısı ve tarihi normlarına göre çeşitlilik gösterebilmektedir. Her ülkenin eğitim sisteminin diğerlerinden ayrıldığı ve diğerleri ile benzerlik gösterdiği belirli yönleri vardır. Her ülkenin eğitimi denetleyen kurumları aynı değildir (aktaran Durnalı ve Limon, 2018, s. 415). Bu bölümde özellikle Almanya, Fransa ve İngiltere başta olmak üzere çeşitli ülkelerin eğitim denetimi sistemleri farklı boyutları ile ele alınacak, Türkiye'deki eğitim denetimi ile benzerlikleri ve farklılıkları açısından karşılaştırılacaktır

Türk eğitim sisteminde teftiş Osmanlı'dan itibaren farklı kurumlarda gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Ulusoy'a (2007) göre Osmanlı medreselerinde

eğitim ğretim, ğrenci kaydı ve güvenlik faaliyetlerinde özerklik bulunmasının yanında medreselerin merkezi yönetimin izni ile denetlendiği bilinmektedir. Yaman'a (2008) göre ise Osmanlı'da ilk defa denetim organı olarak görev yapacak ‘‘Bakı Kulu’’ isminde bir kurum kurulmuştur. st düzey yetkiler ile donatılan bu teftiş organı tüm denetim görevlerini üstlenmekteydi (aktaran şahin, Elek ve Tösten, 2013, s. 1108).

1846 yılında Mekteb-i Umumiye Nezareti (eğitim bakanlığı) dahilinde ‘‘Mekteb-i Sıbyaniye Muinliği (ilköğretim müdürlüğü)’’ ve ‘‘Mekteb-İ Rüşdiye Muinliği (ortaöğretim müdürlüğü)’’ ismindeki birimler kurulmuş, bu kurumlarda teftiş görevini yerine getirecek memurlar yani muinler görev yapmaya başlamıştır (Taymaz, 2015, s. 20). Aynı yılda ‘‘Sıbyan Mektebi (ilkokul) Hocalarına İta Olunacak (sunulacak) Talimat’’ yönetmeliği yayınlanmış ve bu yönetmelikte ilk kez ‘‘Mekatib-i Muin’’ adıyla ilkokul müfettişliği kavramı ortaya çıkmıştır. Burada muin (yardımcı) ifadesinin kullanılmasının, müfettişin öğretmene yol göstermesi, yardım etmesi anlamında bir ilk olduğu söylenebilir (şahin vd. 2013, s. 1109).

1913 yılında kabul edilen ‘‘Geçici İlköğretim Yasası’’ okulların teftişini de içermektedir. Yasada ilkokul müfettişlerinin özel ve resmi okulları denetlemesi öngörülmektedir. Ayrıca, yasaya göre bakan tarafından belirlenen bir ilköğretim müfettişinin il merkezlerindeki ilköğretim kurullarında bulunması gerekmektedir. Ardından 1914 yılında çıkarılan müfettişlerin görevlerine ilişkin yönetmelikte müfettişlerin görev, yetki ve sorumlulukları ile teftişin esasları yer almaktaydı (Aydın, 2013, ss. 152-153). Daha sonraki yıllarda ‘‘İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği’’, ‘‘Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği’’, ‘‘Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği’’ gibi farklı isimlerde yönetmelikler çıkarılarak müfettişlerin görevlerinde ve teftişlerin esaslarında bazı değişikliklere gidilmiştir.

Türkiye’de anayasanın 42. Maddesi doğrudan eğitim ile ilgilidir. Anayasanın 42. maddesinde eğitim-ğretim ile ilgili çeşitli haklar ve ilkeler, eğitimin sağlanmasından ve gözetiminden bakanlığın sorumlu olduğu gibi konulardan bahsedilmektedir. Türkiye’deki eğitim sistemi ülkenin yönetim anlayışına benzer şekilde merkezden yönetilmektedir. 1983 yılından sonra Türkiye’de eğitim denetçileri bakanlık müfettişleri ve eğitim müfettişleri şeklinde ikiye ayrılmaktaydı.

Bakanlık müfettişleri merkezde bakana bağlı olarak, eğitim müfettişleri ise illerde valiye bağlı olarak görev yapmıştır. 652 sayılı “Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile bakanlık müfettişleri “Milli Eğitim Denetçisi”, eğitim müfettişleri ise “İl Eğitim Denetmeni” olmak üzere değiştirilmiştir. İl eğitim denetmenlerinin görevlerine arasına her türlü örgün ve yaygın eğitimin denetimi, il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin denetimi ve rehberliği de girdiği için üzerlerindeki görev yükü artmıştır. Bu görevlerin arasında il eğitim denetmenlerinin öğretmenlerin derslerini denetleyip onlara rehberlik yapmaları zorlaştığından 2014 yılında teftiş yönetmeliğinde yapılan değişiklik ile öğretmenlerin denetim ve iş başında yetiştirme görevleri müfettişlerin görev ve sorumlulukları arasından çıkarılmıştır (Çiçek Sağlam ve Aydoğmuş, 2015, ss. 19-21). Ayrıca yapılan değişiklikler ile birlikte müfettişlerdeki iki ayrı şekilde yapılanma değiştirilmiş, tüm müfettişler bakanlık maarif müfettişi ismiyle Teftiş Kurulu Başkanlığı çatısı altında merkezde toplanmıştır. 652 sayılı ve 2011 tarihli MEB Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnameye bağlı olarak 2014 yılında 6528 sayılı kanun ile MEB’in denetim sisteminde radikal değişikliklerin yapıldığı söylenebilir. Kurumsal denetimin “rehberlik” odaklı gerçekleştirileceği ve kurumlarda tespit edilen iyileştirmeye açık alanlara yönelik gelişim planları ortaya konarak kurumların izleneceği hükmü yer almıştır. Yapılan bu değişiklikler neticesinde okuldaki öğretimle ilgili tüm faaliyetlerin ve personelin izlenmesi ve değerlendirilmesi görevlerinin okul müdürlerine verildiği ifade edilebilir. Okuldaki faaliyetlerin okulun kendi çalışanları tarafından değerlendirilmesi yalnızca Türkiye’ye özgü bir uygulama değildir. Birçok ülkede benzer uygulamalar gerçekleştirilmekte ve okullar dış denetimlere hazırlıklı bir hale getirilmektedir (Özen, 2011; aktaran Özen ve Hendekçi, 2016, s. 634). Şuanda Türkiye’de eğitimin denetiminden sorumlu Teftiş Kurulu Başkanlığı bulunmaktadır. Teftiş Kurulu Başkanlığı, Bakan adına 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 17 nci maddesinde sayılan görevleri, Bakanlığın denetimine tabi kurumlara yönelik denetim, rehberlik, araştırma, inceleme, soruşturma ve ön inceleme işlemlerini yürütmek ve bakan tarafından verilen diğer sorumluluklar gibi görevleri yerine getirmektedir (MEB, 2017).

Türkiye’de okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin değerlendirilmesi veya denetimi Milli Eğitim Bakanlığı Sicil Amirleri

Yönetmeliği esaslarına göre düzenlenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Sicil Amirleri Yönetmeliği'ne göre öğretmenlerin birinci sicil amiri olarak okul müdürleri öğretmenleri denetlemeye yetkili birinci kişidir. Okul müdürü, okulun hedeflere uygun olarak ilerlemesinden, okuldaki iş ve işlemlerin ve personelin değerlendirilmesinden sorumludur (Demirkasımoğlu, 2011, s. 27). Tükiye'de ders denetimleri uzun yıllar müfettişler, okul yöneticileri veya danışman öğretmenler tarafından gerçekleştirilmiştir. Ancak bulunduğumuz dönemde denetim görevlerinin yalnızca okul müdürlerinde olduğu görölmektedir.

2.1.2.1. Müfettiş

Eğitim sistemimizde denetim faaliyetini gerçekleştirmek amacıyla başkan ve daire başkanları ile görev ve çalışma merkezlerinde görevli müfettiş ve müfettiş yardımcılardan oluşan Teftiş Kurulu Başkanlığı bulunmaktadır. Teftiş Kurulu Başkanlığı'nın en önemli görevlerinden biri bakanın veya bakanın yetkili kılması üzerine müsteşarın emri ve onayı ile bakan adına 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 17 nci maddesinde de sayılan bakanlık teşkilatında yer alan kurum ve kuruluşlar ile bakanlığın denetimine tabi kurumlara yönelik denetim, rehberlik, araştırma, inceleme, soruşturma ve ön inceleme işlemlerini yürütmektir (MEB, 2017). Erdoğan'a (2016) göre geleneksel Milli Eğitim Bakanlığı sisteminde genel müdürlükler 'yürütme', Talim ve Terbiye Kurulu 'yasama' işlevlerini yerine getirirken, Teftiş Kurulu 'yargı' işlevini yerine getirmektedir.

Ülkemizde ders teftişleri 2014 yılına kadar müfettişlerin görev ve sorumlulukları arasında bulunmaktaydı. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nde (2011) eğitim müfettişlerinin görevleri rehberlik, iş başında yetiştirme; teftiş, denetim, değerlendirme, araştırma, inceleme, soruşturma ve benzeri konulara yönelik çalışmaları yürütmek iken 2014 yılında yürürlüğe giren 'Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği' ile birlikte maarif müfettişlerinin görevleri arasında bulunan 'iş başında yetiştirme' görevi bu maddeden çıkarılmıştır.

Şuanda yürürlükte olan Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği'nde de müfettişlerin görev ve yetkileri şunlardır (MEB, 2017):

a) 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 17 nci maddesinde belirtilen görevleri yapmak.

b) Denetim, rehberlik, inceleme, soruşturma çalışmaları neticesinde düzenleyecekleri raporları en geç yirmi gün, kapsamlı işlerde ise verilen ek süre içinde tamamlamak.

c) Beraber çalıştıkları müfettiş yardımcılarının mesleki gelişimlerine katkı sağlamak.

ç) Görevlendirilecekleri birim, kurul ve komisyonlardaki çalışmalarını yürütmek.

d) Denetimler sırasında öğrenmiş oldukları ve görev emrinin dışında kalan yolsuzluklar için, sorumlular hakkında, tabi oldukları soruşturma usulüne uygun olarak, gecikmeden hadiseye el koyabilmek üzere durumu hemen Teftiş Kurulu Başkanına bildirmek, gecikmesinde zarar öngörülen ve delillerin kaybına meydan verebilecek hâllerde delilleri toplamak.

e) Mevzuatın uygulanmasından doğan sonuçlar üzerinde inceleme yaparak, görülecek yanlışlık ve eksikliklerin giderilmesi ve düzeltilmesi yollarını araştırma ve işlerin istenen seviyede yürümesini sağlamak için alınması gereken tedbirleri ve düşünceleri raporla Başkanlığa bildirmek.

f) Bakanlık Makamının ilgili emir ve onayları dâhilinde çeşitli konularda yurt içinde ve dışında araştırmalar yapmak, görevlendirildikleri komisyon, kurs, seminer ve toplantılara katılmak.

g) 3628 sayılı Mal Bildiriminde Bulunulması Rüşvet ve Yolsuzluklarla Mücadele Kanunu kapsamındaki suçların soruşturulmasında bu Kanun hükümleri, 4483 sayılı Kanuna tabi olanlar hakkında yaptıkları ön incelemelerde bu Kanunun ve bu Kanunda açıklık olmayan hâllerde 5271 sayılı Kanunun ilgili hükümlerinde yer alan usul ve esaslar uyarınca hareket etmek.

ğ) Verilen diğer görevleri yapmak

Kean ve Miles'a (1964) göre müfettişte aranılan kişisel özelliklerden bazıları aşağıdaki gibidir (aktaran Taymaz, 2015, s. 53):

1. Kendine güveni olan, ehliyetli ve liyakatlı
2. Güven ve saygı kazanma becerisi olan
3. Duygulu ve yaptığı işlerde kararlı
4. Samimi, hisli ve iyi alışkanlık sahibi
5. Azimli, ciddi, sabırlı ve sadık
6. Uyumlu, hakim olan ve ikna kabiliyetine sahip
7. Sır saklayan, yapıcı, iyimser ve planlı çalışan
8. Araştıran, çalışkan, enerjik ve dikkatli
9. Dürüst, disiplinli, fedakar, güler yüzlü
10. İnsan haklarına ve inançlara saygılı

2.1.2.2. Okul Müdürü

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nde (2011) eğitim müfettişlerinin rehberlik, iş başında yetiştirme; teftiş, denetim, değerlendirme, araştırma, inceleme, soruşturma ve benzeri konulara yönelik çalışmaları yürütmek görevlerinin arasından "iş başında yetiştirme" görevinin 2014 yılında yürürlüğe giren 'Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nde yer almadığı görülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'ni (2013) incelendiğinde okul müdürünün görev ve sorumlulukları arasında: "Öğretmenlerin performanslarını artırmak amacıyla her öğretim yılında en az bir defa dersini izler ve rehberlikte bulunur" maddesi görülmektedir. 2000 yılında yayımlanan 2508 sayılı Tebliğler Dergisi incelendiğinde ise okul müdürlerinin görevleri arasında aşağıdaki maddeler yer almaktadır:

- Aday personelin yetişmesi için gerekli tedbirleri alır.

- Okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık eder.
- Öğretmenlerin laboratuvar, spor salonu ve kütüphane gibi sosyal tesisleri kullanmalarını izler.
- Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve diğer faaliyetlerini yakından izler.
- Okuldaki iş ve işlemlerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için gerekli tedbirleri alır, rehberlik ve değerlendirme faaliyetinde bulunur.

Özellikle kamu kurumları olmak üzere bütün kurum ve kuruluşlarda kasıtlı veya kasıtsız olarak gerçekleşen sürekli bir değerlendirme vardır. Gerçekleştirilmek istenen hedeflere etkili ve verimli bir şekilde ulaşmak için, iyi düşünülüp planlanmış sürekli bir değerlendirme ve denetim faaliyetine liderlik yapmak yönetsel bir sorumluluktur (Aydın, 2014, s. 147). Ülkemizdeki eğitim sisteminde yapılan değişiklikler neticesinde gelinen aşamada, eğitim kurumlarında bu değerlendirme etkinliğine liderlik yapma sorumluluğunun tamamen okul müdürüne ait olduğu görülmektedir.

2.1.3. ÇEŞİTLİ ÜLKELERDE EĞİTİM DENETİMİ

Eyalet sistemi ile yönetilen Almanya'da eyaletlerin her biri kültürel bağımsızlığa sahiptir. Eyaletler okul sisteminin nasıl yapılandırılacağına, yasal kuralların nasıl belirleneceği konusundaki kararları kendileri alabilmektedir. Eyaletlerin kararları veya yönetim şekilleri farklılık göstermesine karşın, eyalet bakanları tarafından yapılan anlaşmalara göre eğitimde ortak düzenlemeler bulunmaktadır. (Nauman & Köhler, 1990; aktaran Süngü, 2005). Almanya'da temel eğitim kademelerinde yer alan eğitim öğretim kurumları büyük ölçüde eyaletlerin Eğitim ve Kültür Bakanlıkları tarafından denetlenmektedir. Eyaletlerdeki eğitim müdürlükleri de zaman zaman eğitim kurumlarının denetlenmesinde görev almaktadır. Almanya anayasasına göre eğitim kurumlarının denetlenmesinde esas yetki eyaletlerin kültür bakanlıklarına aittir (Eurydice, 2003; alıntılayan Demirkasımoğlu, 2011, s. 33).

St.John Brooks'a (1995) göre Almanya'da eğitim denetimi faaliyetlerinin uygulanmasında eyaletler arası önemli farklar bulunmaktadır. Yerel yönetimler

tarafından gerçekleştirilen teftişlerde eyaletler arasındaki farkların belirgin olduğu noktalar şu şekildedir (aktaran Çiçek Sağlam ve Aydoğmuş, 2015, s. 30):

- Okul ziyaretlerinin sıklığı,
- Eğitim çalışanlarının sorunlarının üstesinden gelmelerine yardımcı olmak,
- Okulun gelişimini hızlandırmak veya desteklemek,
- Okulların yıllık verilerini analiz etmek,
- Öğretmenleri farklı konularda değerlendirmek,
- Yöneticilere belirttikleri konularda rehberlik hizmeti vermek,
- Okul projelerinin yönlendirmesini sağlamak,
- Çeşitli önerilerde bulunmak.

Maes ve diğerlerine (1999) göre Almanya’da müfettiş olmak isteyenler eğitimin belirli bir kademesinde öğretmenlik yapmış olmak zorundadır. Ayrıca başvuruda bulunan adayların eğitim yöneticisi, öğretmen, okul müdürü, bölüm başkanı olması onlara avantaj sağlamaktadır. Adaylar Kültür Bakanlığının yaptığı sınav ile belirlenmektedir. Göreve atanan müfettişlerin eğitimi bir sistem dahilinde değil deneyimli müfettişlerin yanında yetiştirilmesi şeklinde gerçekleştirilmektedir (aktaran Gündüz ve Balyer, 2012, s. 90).

Almanya’da performans değerlendirme çerçeveleri, hangi öğretmenlere uygulandığı, öğretmenlerin ne sıklıkla denetlendiği, deneticilerin kim olduğu, denetimlerde nelere dikkat edildiği eyaletler arasında farklılıklar göstermektedir. Örneğin; eyaletlerin çoğunda değerlendirmeler stajyerlik döneminin sonlandırılması amacıyla yapılırken, bazı eyaletlerde ödüllendirme veya sertifikalandırma gibi amaçlarla da gerçekleştirilmektedir. Denetimler çoğu eyalette okul müdürü tarafından gerçekleştirilirken, bazı eyaletlerde okul müfettişleri görev almaktadır. Çoğu eyalette değerlendirme sürecinde öğretmenlerin plan ve hazırlıkları, öğretimleri, profesyonel gelişimleri gibi noktalara dikkat edilirken, bazı eyaletlerde çevre ile iletişim, okula katkı gibi konulara da dikkat edilmektedir. Almanya’da öğretmen performans değerlendirmesinde genellikle sınıf gözlemleri temel veri kaynağı iken, bazı eyaletlerde öğretmen ile görüşme, öğrenci sınav puanları, öğretmen testleri gibi araçlar veri kaynağı olabilmektedir. Veri kaynaklarının belirlenmesinde bazı eyaletlerde okullar söz sahibidir (Oecd, 2013).

Almanya'nın Hamburg eyaletinde öğretmen değerlendirme sisteminin bir işlevi bir sınıf öğretmeni olarak standart görevlerinin ötesinde, öğretmenin etkinliklere katkı sağlama potansiyelini belirlemektir. Standart değerlendirme ölçütlerine ek olarak, değerlendiriciler öğretmenlerin okulun gelişiminde kullanabileceği ama kullanılmayan yeterlik ya da becerilere sahip olup olmadığını belirlemek durumundadır. Eğer değerlendiricinin ifadesi önemli ve açık ise öğretmenin becerilerinin okul gelişimine yardım etmede ve mesleki tatminin yükseltilmesinde kullanılmaktadır. Değerlendirme yönetimi tüm değerlendiriciler ile değerlendirmelerin yapılması ve sıralama ölçeğinin tartışıldığı bir toplantıyı yıllık olarak gerçekleştirmektedir (Oecd, 2013, s. 62).

İngiltere'de ilk defa 1839 yılında okulların kamu fonu ile okulların denetimi arasında bir bağlantı kurulmuştur. 1833 yılında parlamento bireyler veya dini toplumlar tarafından sağlanan kamu fonlarını okullara vermiştir. Verilenlerin nasıl harcandığı konusundaki endişe hükümetin okul müfettişleri görevlendirmesine yol açmıştır. Başlarda müfettişlerin görevlendirilmesi sınırlı iken zamanla denetçilerin eğitim politikaları üzerinde hem sayısı hem de etkisi artmıştır. Bu etki yalnızca müfettişlerin okulları ziyareti ile değil, teftiş biriminin öğretmenler için yayınladığı rehberlik hizmetleri ile de hissedilmiştir. 1980'lerde teftişler yeniliklerle birlikte okulların teftiş raporlarını halkın erişimine sunarak daha yüksek bir profil halini almıştır. 1980'lerin sonunda ve 1990'ların başında hükümet okullardaki standartlar konusunda, özellikle ailelerin yararına, bilgi üretmek için daha fazla etkinliğin yapılmasını gerekli gördü. Buna göre aileler çocuklarının okulları üzerine ayrıntılı raporlara ulaşabilsin diye teftişlerin sayısı oldukça artırılmalıydı (Eurydice, 2000, s. 2-3). Bilir (1991), Eurydice ve Cedefop'un (1995) aktardığına göre 1990'lı yıllara kadar İngiltere'deki eğitim denetimi sisteminde asıl görev Majestelerinin müfettişlerine (Her Majesty's Inspector [HMI]) aitti. Majestelerinin müfettişi ilk defa 1839 yılında eğitim ve öğretimin geliştirilmesi adına hükümete rapor sunmak amacıyla ortaya çıkarılan bir görev alanıdır (aktaran Demirkasımoğlu, 2011, s. 27). Majestelerinin müfettişleri farklı tür ve kademedeki eğitim kurumlarının, bağımsız okulların ve yerel otoritelerin denetiminden, bakanlığın stratejilerinin ve amaçlarının değerlendirmesinden ve hükümete önerilerde bulunmak ile yükümlüdür. İçsel denetim görevini üstlenen tek kurum olan okullar kendi değerlendirmelerini yapmaktan ve öğretmenlerin performanslarının izlenmesinden ve yönetiminden

sorumludur. Okul müdürü ise okuldaki performans yönetim politikasının gerçekleştirilmesini sağlamakla yükümlüdür (Eurydice, 2000; aktaran Çiçek Sağlam ve Aydoğmuş, 2015, s. 28).

İngiltere’de teftişler iç denetim ve dış denetim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Ülkede eğitimin dış denetimi ile ilgili Eğitim Standartları Ofisi (OFSTED) isminde bir birim bulunmaktadır. OFSTED bakanlık düzeyinde olmayan, Eğitim ve Beceriler Birimi olarak adlandırılan eğitim bakanlığından bağımsız bir hükümet birimidir. İngiltere’deki tüm okullarda gerçekleştirilen kamu fonlu düzenli okul teftişleri OFSTED tarafından yönetilmektedir. OFSTED hem okulların izlenmesinden hem de değerlendirilmesinden sorumludur. Okulun kendini değerlendirmesi okulun tüm üyeleri tarafından okulun performansını tüm açılardan değerlendirmeyi oluşturmaktadır. Okulun kendini değerlendirmesi teftiş sürecinin iç denetim kısmında yer almaktadır. Ülkede okul değerlendirmesindeki sorumluluk OFSTED ile yerel eğitim otoriteleri ve okulun kendisi arasında paylaşılmaktadır. OFSTED denetimin daha çok dışsal boyutunu oluştururken, okulun kendisi ve yerel otoriteler denetimin içsel boyutunu oluşturmaktadır (Eurydice, 2000, s. 5-6).

İngiltere’de OFSTED (Eğitim Standartları Ofisi) müfettişi olabilmek için okullarda en az 5 yıl öğretmen veya eğitim yönetimi danışmanı olarak görev yapmış olmak ya da müfettiş olarak profesyonel deneyim sahibi olmak şartları aranmaktadır. Başvuruda bulunanlar OFSTED eğitimcileri tarafından bir kursa tabii tutulurlar ve adaylar kursun sonundaki sınava girip başarılı olmak zorundadırlar (Eurydice, 2000, s. 10). Bu şartların dışında gerek majestelerinin müfettişi gerek diğer müfettişler belirli yetenek ve becerilere sahip olmalıdır. Müfettişlerin teftişi gerçekleştirmeye hazır sayılmaları için etkili bir denetim için gerekli temel bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olması gerekir. Müfettişler ilgili delilleri toplayıp, analiz edip yorumlama yeteneğine sahip olmalıdır. Onlar objektif, adil ve dayanağı olan yargılar ortaya koyabilmelidir. İkna kabiliyetine sahip olarak hem yazılı hem sözlü şekilde etkili bir iletişim kurabilmelidir. Müfettişler ayrıca yüksek derece profesyonellik sergilemeli, diğerlerine öncülük edebilmeli ve yüksek kaliteli çıktılara ulaşabilmek adına işlerini etkili bir şekilde yönetebilmelidir (Ofsted, 2015, s. 3).

İngiltere’de kraliyet müfettişi olabilmek için ise uzun yıllar öğretmenlik yapmış veya bazı önemli yayınlara sahip olma gibi şartlar aranmaktadır. (Oktay,

1999; alıntılıyan Gündüz ve Balyer, 2012, s. 89). Kraliyet müfettişi olabilmenin diğer şartları: ilgili görevde uzman olmak ve 10 yıllık iyi bir geçmiş sahip olmak şeklindedir. Müfettişlerin profesyonel gelişimlerini desteklemek adına almaları gereken hizmet içi eğitimler veya seminerler her yılın başında eğitim ihtiyaçları listesine göre belirlenir ve bu konuda gerekli planlamalar yapılır. İngiltere'deki tüm müfettişlerin her sene 5 gün zorunlu olarak hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımı zorunludur (Gündüz ve Balyer, 2012, s. 90).

Eylül 2012'de İngiltere, okulların kendilerine en iyi uyan sistemi belirlemede daha fazla otonomiye sahip olduğu modern bir öğretmen değerlendirme sistemini tanıtmıştır. İlk kez, öğretmen değerlendirme yeterlik ve yürütme standartları ile ilişkilendirilmiştir. Aynı zamanda eğitim bakanlığı, profesyonel pratik için beklentileri net bir şekilde ortaya koyan öğretmen standartlarının kısa ve net bir listesini yayınlamıştır. Okul idaresi değerlendirme poliçesine katılmaktan sorumludur. Bazı durumlarda okullar hükümet, yerel otoriteler ve ulusal dini otoriteler tarafından oluşturulmuş model bir poliçeyi takip edebilirler. İngiltere'de öğretmenlerin değerlendirilmesinde portfolyo yöntemi sıklıkla kullanılmaktadır, ancak bu hükümet düzenlemeleri tarafından gerekli değildir. Portfolyo genellikle öğretmen değerlendirme sistemini tamamlayan bir araçtır. Bir portfolyo ders planlarını ve öğretim materyallerini, öğrenci çalışmalarının örneklerini, belirli anketleri ve raporları içerebilir (Oecd, 2013, s. 24).

İngiltere'de öğretmen performans değerlendirilmesi için merkezi yönetim zorunlu bir değerlendirme sistemi çerçevesi ortaya koymaktadır. Bu sistemde okullar bu çerçeveye bağlı kalarak belli bir noktaya kadar kendi düzenlemelerini yapabilme esnekliğine sahiptir. Öğretmen performans değerlendirmede sınıf gözlemleri, öğretmen ile iletişim, öğretmen portfolyosu, öğrencilerin sınav sonuçları gibi çeşitli veri kaynakları kullanılmaktadır. Bazı durumlarda öğretmenler kendi performanslarını yansıtmada konusunda cesaretlendirilmektedir. Değerlendirme kadrolu, sözleşmeli, ücretli, stajyer öğretmenler gibi neredeyse tüm öğretmenlere uygulanmaktadır. Performans değerlendirmelerinde öğretmenlerin plan ve hazırlığına, sınıf çevresine, profesyonel gelişimin tamamlanmasına, okul gelişimine katkısına ve çevre ile bağlantılarına dikkat edilmektedir. Performans değerlendirme öğretmenlerin profesyonel gelişim faaliyetleri konusunda bilgi vermektedir.

Değerlendirme ayrıca öğretmenlerin kariyer ilerlemelerini ve kazançlarını etkilemektedir (Oecd, 2013, ss. 104-105).

Fransa'da eğitimde denetim görevini üstlenen iki ayrı birim bulunmaktadır. İlki ulusal eğitim programı ile ilgili olan Milli Eğitim Genel Denetleme Kurulu (Inspection Generale de l'Education Nationale [IGEN]) adındaki birimdir. Diğer denetleme birimi ise daha çok eğitim yönetimi ve değerlendirilmesi ile ilgili görevleri üstlenen Eğitim Yönetimi Genel Müfettişleri (Inspection Generale de l'Administration de l'Education Nationale et de la Recherche [IGEANR]) isimindeki birimdir. İki kurulun da genel hedefi bakanlığın belirlediği programların, faaliyetlerin ve politikaların gerçekleştirilmesini sağlamaktır (Eurydice, 2001; aktaran Demirkasımoğlu, 2011, s. 31).

Ouardani (2001) Fransa'daki denetimin amaçlarını şu şekilde sıralamaktadır(aktaran Çiçek Sağlam ve Aydoğmuş, 2015, s. 29):

- Personelin teftişi vasıtasıyla okulun programlarının ne düzeyde uygulandığının belirlenmesi,
- Okulun hedeflerinin ve planlarının tüm değerlendirme ölçütleri kapsamında değerlendirilmesi,
- Okulların düzeli aralıklarla izlenmesi,
- Yurtdışında faaliyet gösteren Fransız okullarını onaylamak.

Fransa'da eğitimde kalite kontrolünün bir çeşidi dersler esnasında okul teftiş ziyaretleridir. Müfettişler eğitimin kalitesini değerlendirmek ve gelişimi sağlamak için önerilerde bulunmak zorundadır. Bu açıdan müfettişler öğretmenlerin terfileri için önemli bir ölçüttür. 1990 yılında tanıtılan ulusal öğrenci performans değerlendirmesi en önemli öğrenci değerlendirme türüdür. Üçüncü, altıncı ve onuncu sınıfların başında öğrencilerin bir önceki dönemdeki gördükleri eğitimsel kazanımlara ne düzeyde ulaştığını belirlemek amacıyla bir değerlendirme yapılmaktadır. Ancak bu değerlendirmedeki amaç öğrencilerin ya da öğretmenlerin bireysel performanslarını sıralamak değil, öğretmenleri yeni derslerde oluşabilecek muhtemel eksiklikler konusunda bilgilendirme ve bu eksikliklere karşı alınabilecek önlemlerin alınmasını sağlamaktır. Diğer bir deyişle bu değerlendirmeler sadece teşhis edicidir. Bunun dışında bu değerlendirmelerin ikinci bir işlevi olabilir. Bu da,

bir bütün olarak ulusal eğitim sisteminin anahtar bileşenlerinin performanslarını değerlendirebilmesidir (Hörner, 2006, s. 6).

Fransa'da Milli Eğitim Genel Müfettişi, Milli Eğitim Müfettişi ve Bölge Eğitim Müfettişi gibi farklı türde müfettişler bulunmaktadır. Milli Eğitim Genel Müfettişi olmak isteyenlerde 5 yıl öğretmen olarak görev yapma ve en az 10 yıllık tecrübeye sahip olma gibi şartlar aranmaktadır. Milli Eğitim Genel Müfettişliğine atanların takip etmesi gereken belirli bir gelişim sistemi yoktur ancak, yeni atananlar tamamlamalı eğitim programlarına tabii tutulmaktadır. Bölge Eğitim Müfettişi olmak isteyenler belirli bir derecede üniversite öğretim üyesi, doçentlik sınavını geçmiş bir öğretim üyesi, belirli bir kıdemdeki kurum yöneticisi, en az 5 yıl Milli Eğitim Müfettişi olarak hizmet vermiş olmak gibi şartlardan birini taşıması gerekmektedir. Bölge Eğitim Müfettişi atanmadan önce 1 yıl süren bir yetiştirme programına katılmaktadırlar. Fransa'da Milli Eğitim Müfettişi olabilmek için ise bakanlıkta eğitim, öğretim, yönetim gibi alanlarda en az 5 yıl aktif olarak görev yapmış lisans mezunu olma şartı aranmaktadır (Gündüz ve Balyer, 2012, s. 90).

Fransa'da öğretmen değerlendirmeleri düzenli olarak her öğretmen için ve stajyer öğretmenlerin programının tamamlanması amacıyla yapılmaktadır. Düzenli değerlendirmeler için merkezi öğretim standartları ve normlar referans alınmaktadır. Ülkede ulusal olarak tanımlanmış norm ve standartlara ek olarak, okul düzeyindeki gelişim planları ve projeler de referans olarak kullanılmaktadır. Düzenli olarak gerçekleştirilen ve stajyerlik döneminin tamamlanması amacıyla yapılan öğretmen değerlendirmeleri hem kurumların içerisindeki hem de kurumların dışından gelen deneticiler tarafından yapılmaktadır. Ülkede öğretmen performans değerlendirme faaliyetlerinin sıklığı öğretmenin statüsüne ve devlette ya da özel sektörde çalışmasına bağlı olarak değişmektedir. Değerlendirmelerin sıklığı yılda bir kez veya üç yılda bir kez olarak değişmektedir. Değerlendirmeler ayrıca öğretmenin isteği üzerine veya bir problem durumunda yapılmaktadır. Fransa'daki öğretmenler ayrıca düzensiz aralıklarla (genellikle her üç dört yılda bir) müfettişler tarafından denetlenmektedir (Oecd, 2013, s. 86).

Birçok ülkede öğretmenlerin değerlendirilmesinde çeşitli veri kaynakları kullanılmaktadır. Neredeyse tüm ülkelerde öğretmenlerin düzenli performans değerlendirilmesinde sınıf gözlemi kullanılmaktadır ve birçok ülke sınıf gözlemini

stajyerlik döneminin sonunda kullanılmaktadır. İsrail ve Kore gibi bazı ülkeler sınıf gözlemini terfi için yapılan öğretmen değerlendirmesinin bir parçası olarak kullanırken, Yeni Zelanda sınıf gözlemini atamaları gerçekleştirmede kullanılmaktadır. Çoğu zaman dersler okul müdürü veya okuldaki bir ekip tarafından izlenirken, Şili gibi bazı ülkelerde dersler video kaydına alındıktan sonra izlenerek değerlendirilmektedir. Portekiz’de ise sınıf gözlemleri düzenli değerlendirmelerin alternatif bir bileşenidir (Oecd, 2013, s. 33).

Gelişmiş ülkelerin eğitim denetimi sistemlerinde dikkat çeken en önemli özellikteftişlerde yerel yönetimlerin daha etkin bir rol oynaması ve denetimlerin iç ve dış olmak üzere ikiye ayrılmasıdır. Türkiye, İran, Hindistan, Güney Afrika gibi gelişmekte olan ülkelerde denetim çok merkeziyetçi bir yapıya sahipken Almanya, Finlandiya ve İngiltere’de eğitim denetiminde yerel yönetimler ve okulların özerkliği ön plandadır. Gelişmiş ülkelerde okul içerisindeki teftiş faaliyetlerinde büyük ölçüde eğitsel konular ön plana çıkarken, okulun maddi kaynağının, gerekli ekipmanların ve donanımsal ihtiyaçların genellikle yerel yönetimler tarafından karşılandığı görülmektedir. Okul yönetimleri daha çok öğretmenlerin performansının iyileştirilmesi ve eğitim kalitesinin artması ile ilgiliyken, yerel yönetimler eğitim ve öğretim sağlanması amacıyla uygun koşulların yaratılmasından sorumludur. Türkiye’de bahsedilen konulardan sorumlu olan birim büyük ölçüde okul yönetimleridir. Okul yönetimleri de maddi açıdan genellikle zorluk yaşadığından eğitimin kalitesinin artırılması adına önemli adımlar atmamaktadır. Ayrıca, ileri düzeydeki ülkelerde eğitimin kalitesinin artırılması için daha çok öğretmenlerin performanslarının artırılmasına çalışılırken, Türkiye ve gelişmekte olan diğer ülkelerdeki denetimler daha çok eksiklerin saptanması ve tamamlanması amacıyla gerçekleştirilmektedir (Çiçek Sağlam ve Aydoğmuş, 2015, ss. 31-34).

2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ders denetimi veya sınıf gözlemi ile ilgili araştırmaların saptanması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi taranmış ve üniversitelerin veri tabanlarından yararlanılmıştır. Bu bölümde ders denetimi ile yurt içinde ve yurt dışında yapılmış ilgili araştırmalara kısaca yer verilecektir.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan alışmalar

Yeşil (2018) “Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin ğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tez çalışmasında okul müdürlerinin ders denetimlerini öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmeyi hedeflemiştir. Çalışma betimsel tarama modelinde nicel bir araştırmadır. 2015-2016 eğitim-ğretim yılında Kahramanmaraş, Elbistan ilçesindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görevli 1826 ğretmen araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmada tabakalı örnekleme ile 392 ğretmen seçilip “ğretmen Denetim Rehberi”nde verilen “ğretmen Değerlendirme Formu”nun düzenlenmesi ile oluşturulan veri toplama aracı katılımcılara uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin boyutlara göre denetledikleri durumlar, sırasıyla en çok “ders planında amaç ve kazanımların bulunması”; “ğretim ortamının temizliği ve havalandırılması”; “ğretmenin konuşma ve davranışlarda saygı öğelerine yer vermesi”; “zel alanda öğrenme yollarının öğrenciye kazandırılması”; “ğrencilerin dikkatini çekerek motive etme”; ve “toplumsal ve meslek etik değerlere uygun davranma”dır. Okul müdürleri tarafından en az denetlenen durum ise “ğretmenin teknoloji okuryazarlığı” olarak ortaya çıkmıştır.

Dönmez ve Demirtaş (2018) “Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Görevlerine İlişkin Okul Müdürleri Ve ğretmenlerin Görüşleri” adlı makalesinde okul müdürleri ile öğretmenlerin ders denetimi konusundaki düşüncelerini ortaya koymayı, denetimin okul müdürleri tarafından nasıl gerçekleştirildiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Amaçlı rnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılarak 2015-2016 eğitim ğretim yılında Adıyaman il merkezindeki 8 ilkokulda görev yapan 8 müdür ve 34 ğretmen olmak üzere toplanan 42 katılımcı belirlenmiştir. Araştırmadaki veriler standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan veriler “içerik analizi” tekniği ile analiz edilip, değerlendirilmiştir. Katılımcıların ifadelerine göre ortaya çıkan sonuçlar; ders denetiminin okul müdürleri tarafından yapılmasının ğretmeni yakından tanımayı kolaylaştıracadığını, öğretmene yönelik bu değerlendirmenin bir ders saati veya bir günlük bir gözlem sonucu olmaması gerektiğini ve denetimin eğitim süresince yapılmasının daha etkili gözlem olanağı sunacağı şeklinde sıralanabilir.

Koç (2018) “Okul Müdürleri Tarafından Yapılan Öğretmen Denetimlerine İlişkin İlkokul Müdürlerinin Görüşleri” adlı çalışmasında okul müdürleri tarafından yapılan öğretmen denetimlerine ilişkin ilköğretim müdürlerinin görüşlerinin neler olduğu ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik stratejisi kullanılarak amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenen 20 ilköğretim müdürü araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Görüşme yöntemi ile elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilip değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda okul müdürlerinin öğretmen denetimi konusunda yetkinlik düzeylerinin düşük olduğu, bu konuda hizmetiçi eğitime ihtiyaçlarının bulunduğu ve yapılan denetimlerin yeterince işlevsel olmadığı görülmüştür. Ders denetimlerine yeterince vakit ayıramadığı ve öğretmen denetimlerinin müfettişlerden alınıp tamamen okul müdürlerine verilmesinin beraberinde bir denetim boşluğunun oluşmasına yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerine ders denetimlerini daha etkili şekilde gerçekleştirebilmeleri için hizmet içi eğitim verilmesinin uygun olacağı araştırma sonunda ortaya konan bir öneridir.

Gündüz (2017) “İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Müdürlerin Denetim Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerinin İncelenmesi” adlı makalesinde ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin denetim rollerini ne düzeyde yerine getirdiklerini ortaya koymayı hedeflemiştir. Genel tarama modelindeki bu araştırmanın evreni 2014-2015 öğretim yılında İstanbul ili Maltepe ilçesindeki 70 ilköğretim ve 19 ortaöğretim okulunda çalışan 3719 öğretmen oluşturmaktadır. Benzeşik örnekleme yöntemi ile seçilen 20 ilköğretim ve 10 ortaöğretim okulunda görev yapan öğretmenlerden uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen 422 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. “Müdürlerin Denetim Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerini Belirleme Ölçeği” kullanılan bu araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde, frekans, yüzdeler, standart sapma, aritmetik ortalama, “t” testi ve tek yönlü varyans analizi işlemleri uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, öğretmenlere göre müdürlerin denetim görevlerini genel anlamda “orta” seviyede gerçekleştirdiğini göstermektedir. Alt boyutlar açısından ise, müdürler “öğretmeni denetleme” ve “eğitim-öğretimi denetleme” görevini “orta” düzeyde yerine getirirken, “fiziki mekânı denetleme” görevini ise “çok” düzeyinde uygulamışlardır. Cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından öğretmen görüşleri arasında anlamlı

farklılıkların olmadığı görülmüştür. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin genel anlamda daha aktif bir denetim faaliyeti gerçekleştirmeleri sağlanmalı ve bunun için de planlı ve sistemli olarak hizmet içi eğitim etkinlikleri gerçekleştirilmelidir.

Köybaşı, F , Uğurlu, C ve Demir, D . (2017) “Çağdaş Eğitim Denetimi Modeli Olarak Okullarda Farklılaştırılmış Denetim Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma” adlı çalışmalarında farklılaştırılmış denetim modeline ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Olgu bilim deseninde nitel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmada 2014-2015 eğitim öğretim yılında Sivas ilinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 28 öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin düşüncelerini almak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve ardından toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonunda öğretmenlere göre denetimin amaçlarının öğretmenlerin iyileşmesine yardımcı bulunmak, motivasyonlarını yükseltmek ve mesleki gelişimlerini sağlamak olduğu görülmüştür. Öğretmenlere göre denetimlerin geliştirme, iyileştirme ve gözlem amaçlı yapılması gerekmektedir. Öğretmenlerin birbirini denetlemesi konusuna da öğretmenler olumlu yaklaşmaktadır. Özetle araştırma sonunda öğretmenlerin farklılaştırılmış denetimi genel anlamda olumlu değerlendirdiği söylenebilir.

Tonbul ve Bayülgen (2017) “Ders Denetimi ile İlgili Yönetmelik Değişikliğinin Maarif Müfettişlerinin, Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı makalesinde 2014’te teftiş yönergesinde ders denetimleri ile gerçekleşen değişikliğin, maarif müfettişleri, okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini ve etkililiğini ortaya koymak amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiş ve bazı öneriler ortaya koymuştur. Araştırma nitel olup, durum çalışması deseni şeklinde yapılandırılmıştır.122 öğretmen, 66 okul müdürü ve 43 müfettiş çalışma grubunu oluşturmaktadır. Veriler araştırma tarafından oluşturulmuş bir görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin toplanmasının ardından içerik analizi yapıp, betimsel istatistiklere de yer verilmiştir. Araştırmanın sonunda katılımcıların yapılan değişikliği farklı düzeylerde benimsediği görülmüştür. Genel olarak uygulama müfettişler tarafından olumsuz karşılanırken, müdür ve öğretmenler tarafından olumlu karşılanmıştır. Yapılan değişiklik ile yanlılığın artabileceği, müdürlerin mevcut yeterlikleri ile eğitim

öğretimin niteliğine yeterince katkıda bulunamayacağı gibi kaygıların bulunduğu görülmüştür. Ayrıca müdürlerin denetim yapabilmek için herhangi bir etkinlikten geçmediği ve müdür denetimlerinin öğretmenler tarafından olumsuz karşılandığı görülmüştür.

Köse (2017) “Türk Eğitim Sisteminde Ders Denetimi Sorunsalı” adlı makalesinde ders denetiminin gerekliliğine, ders denetiminin okul müdürleri ya da müfettişler tarafından yapılmasının olumlu ve olumsuz yönlerine ve ders denetimlerinin kimler tarafından yapılması gerektiğine ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin görüşlerinin ortaya koymayı amaçlamıştır. Nitel bir çalışma gerçekleştirilen bu araştırmada veriler araştırmacının oluşturduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırmanın örneklemini Kahramanmaraş il merkezinde görev yapan 10 öğretmen, 10 idareci ve 10 müfettiş oluşturmaktadır. Araştırma, ders denetimlerinin yapılması gerektiği, ders denetiminin uzmanlık gerektirdiği, katılımcıların okul müdürlerinin ders denetiminde uzman olmadıklarını ve ders denetimlerinin müfettişler tarafından yapılması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir. Ayrıca denetimlerin okul müdürü veya müfettişler tarafından yapılmasının olumlu ve olumsuz yanlarının olduğu, müfettişlerin yaptığı denetimin olumsuz yanlarının genellikle sistemden kaynaklandığı ifade edilmiştir. Araştırmada, denetim elemanlarının denetim alanında hizmet içi eğitim ve kurslarla eğitilebilecekleri, okul müdürlerinin seçiminde denetim yeterliklerinin de dikkate alınabileceği, müfettişlerin denetim çalışmalarında etkin görev alabilecekleri ve okul müdürlerinin denetim sürecinde müfettişlerle eşgüdümlü olarak çalışabilecekleri, denetim periyotlarının arttırılarak denetimin sürece yayılabileceği gibi öneriler ortaya koyulmuş ve bu düşüncelerin dikkate alınarak yeni bir denetim sistemi getirilebileceği ifade edilmiştir.

Yeşil ve Kış (2015) “Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” adlı makalesinde nitel araştırma yöntemi ile fenomenoloji (olgubilim) deseninde bir araştırma yapmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin yaptıkları ders denetimi konusunda öğretmenlerin görüşlerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış bir gözlem formu aracılığı ile toplanmıştır. Amaçlı örneklem yöntemlerinden kartopu örneklemeyle belirlenen 52 öğretmenle görüşmeler

yapılmış, toplanan veriler betimsel ve içerik analizi yöntemleri ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, müdür tarafından yapılan ders denetimlerinin çoğunlukla dönemde 1 kez yapıldığı, ders denetimi yapmadan önce müdürlerin çoğunluğunun denetim yapacağını öğretmene haber verdiği ve ders denetiminde en çok dikkat edilen şeyin dersin sunumu olduğu açıkça anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin ders denetimlerinin kendilerine katkısının olduğunu düşündükleri de görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ders denetimlerinin en fazla katkısının öğretmenlerin eksiklerini görmesi yönünde olduğudur.

Altun, Şanlı ve Tan (2015) “Maarif Müfettişlerin, Okul Müdürlerinin Denetmenlik Görevleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında okul müdürlerinin denetmenlik görevlerini yerine getirmede tarafsız ve objektif olarak davranıp davranmayacağı, okul müdürlerinin denetleme görevleri için yeterliliği, okul müdürleri ile öğretmen ilişkileri ve bu ilişkilerin doğuracağı sonuçlar gibi konularda maarif müfettişlerinin görüşleri doğrultusunda okul müdürlerinin değerlendirmelerini yapmayı amaçlamıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizine tabii tutulmuştur. Maarif müfettişleri ile yapılan görüşmeler; okul müdürlerinin, öğretmenler ile informal bir ilişkiye sahip olmalarının müdürlerin sağlıklı denetim yapmasını engelleyeceği görüşünü ortaya atmıştır. Araştırmanın diğer bir sonucu okul müdürlerinin denetmenlik ile ilgili yeterli hizmet içi eğitim almadıklarından ve tecrübe eksikliklerinden dolayı başarılı bir denetim gerçekleştiremeyecekleri görüşüdür. Denetçinin denetlenen kişiden daha tecrübeli ve donanımlı olması gerektiği de araştırmadan çıkan diğer bir sonuçtur.

Memduhoğlu ve Taymur (2014) “Türkiye’de Eğitim Denetimi Alt Sisteminin Yeniden Yapılandırılmasına İlişkin Bir Model Önerisi” adlı araştırmasında Türkiye’de eğitim denetimi alt sistemi için bir model geliştirip bu modelin eğitim denetmenleri tarafından ne düzeyde benimsendiğini ve uygulanabilir bulunduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Türkiye’nin her coğrafi bölgesinden seçilen ikişer ilde görev yapan toplamda 555 eğitim denetmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada geliştirilen modele göre rehberlik ve denetim grupları ile soruşturma ve inceleme grupları birbirinden ayrı tutulmuştur. Rehberlik ve

denetim grupları da uzmanlık alanlarına göre idari rehberlik ve denetim grubu, sınıf öğretmenliği rehberlik ve denetim grubu, branş öğretmenliği rehberlik ve denetim grubu, okul öncesi rehberlik ve denetim grubu, özel eğitim rehberlik ve denetim grubu olmak üzere beş gruba ayrılmıştır. Bu modeli eğitim denetmenlerinin tamamen uygulanabilir buldukları ve benimsedikleri görülmüştür.

Aslanargun ve Göksoy (2013) “Öğretmen Denetimini Kim Yapmalıdır?” adlı çalışmasında öğretmen denetimine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul İlinde değişik eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak okul müdürlerinden çalışma grubu oluşturulmuştur. Farklı okul türlerinden görev yapan 108 öğretmene açık uçlu 5 soru yöneltilmiştir. Taşra örgütlerinin denetlenmesinde asli unsur olarak yer alan eğitim denetmenlerinin uygulamalarının öğretmenler tarafında olumlu karşılanmadığı, bazı çekinceler olmasına rağmen müdür denetiminin altının çizildiği araştırma sonunda elde edilen bulgular arasındadır. Öğretmenlere daha yakın olması, süreç değerlendirmesi ve performansın daha yakından izlenmesi gibi sebeplerden dolayı müdür denetimi, objektiflik yönünden endişelerin bulunmasına rağmen tercih edilmektedir.

Başol ve Kaya (2009) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Performanslarının Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi Üzerine Görüşleri” adlı makalesinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından gerçekleştirilen mevcut değerlendirmeye ilişkin görüşlerini ortaya koymak ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirme sisteminin tekrar gözden geçirilmesi yönünde önerilerde sunmayı amaçlamıştır. Araştırmanın evreni olan Tokat ilindeki resmi kurumlarda görev yapan tüm öğretmenler arasından yansız küme örnekleme ile 276 öğretmen belirlenip araştırmacı tarafından geliştirilen Mevcut Öğretmen Değerlendirme Uygulamalarını Değerlendirme Formu (MÖDUD) ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada ayrıca odak grup görüşmelerine başvurulmuştur. Araştırma sonunda “Değerlendirme sonucunda başarılı olan öğretmen daha fazla takdir edilmelidir” maddesinin öğretmenlerin en çok katılım gösterdiği madde olduğu görülmüştür. Katılımcıların yeni değerlendirme sistemi hakkında bilgi sahibi olduklarını düşündükleri görülmüştür. Ancak değerlendirme sistemi ile ilgili

bilgilerinin kulaktan duyma olduğu, yeni uygulamanın okul müdürleriyle samimiyeti olan öğretmenler için ve okul müdürleriyle genel düşünceleri benzer olan öğretmenler için daha avantajlı olduğunu düşünmektedirler. Buna bağlı olarak da sicil notlarının da müdürleriyle samimiyeti olan öğretmenler için daha yüksek verilebileceğini ifade ettiklerinin görölmesi araştırmanın diğer sonuçları arasındadır.

Özmen ve Batmaz (2004) “İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmen Denetimindeki Etkililikleri-Cinsiyet Ve Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri” adlı makalesinde okul müdürlerinin öğretmen denetiminde ne düzeyde etkili olduklarını öğretmen görüşleri temelinde belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğretmenlerin görüşleri cinsiyet ve yaş değişkeni temelinde incelenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacıların kendileri tarafından geliştirilen 5 seçenekli Likert türü, 41 maddeden oluşan bir anket kullanılmıştır. Anket maddeleri ayrıca, “denetim alanında okul müdürünün bilgi ve becerisi”, “ okul müdürünün niyeti”, “denetim koşulları” ve “denetimin işlevselliği” şeklinde belirlenen boyutlar çerçevesinde oluşturulmuştur. Elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, denetimin etkililiğine yönelik oluşturulan boyutların tümünde yaş gruplarına göre denek görüşleri arasında anlamlı farklılaşmanın olduğu, cinsiyet değişkenine göre ise verilerin dağılımı, “işlevsellik” boyutu dışındaki diğer boyutlarda denek görüşleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmadığı şeklindedir.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Amerika Birleşik devletleri’ndeki The Bill ve Melinda Gates kurumu öğretmenleri en etkili hale getirebilecek beceriler konusunda öğretmeni bilgilendirmek amacıyla değerlendirme yöntemlerinin en iyi şekilde nasıl kullanılabilceğini bulmak adına etkili öğretim ölçütlerini oluşturmak ve test etmek amacıyla “Etkili Öğretim Ölçütleri”(Measures of Effective Teaching) adlı 3 yıllık bir çalışmaya kaynak sağlamıştır. 3000’in üzerinde gönüllü öğretmenlerin dersleri video kaydına alınmıştır. Öğretmenlerin etkililikleri 3 farklı ölçüt kullanılarak değerlendirilmiştir: sınıf gözlemi, öğrenci-düşünce anketleri ve öğrenci başarısındaki ilerleme. Final raporu üç sonuç üzerine dikkat çekmektedir: etkili öğretim ölçülebilir; dengeli ağırlık verilmiş çoklu ölçütleri kullanmak etkili öğretimi farklı yönlerden anlaşılmasına yardım edebilir; ve sınıftaki ikinci bir gözlemci sınıf gözlemi

ölçütlerinin güvenilirliğini artırır. Kısaca, rapor öğrencileri gelişim gösteren öğretmenlerin gelecekte iyi sonuçları almalarının muhtemel olduğunu ve sınıf gözlemi ve öğrenci anketleri gibi diğer ölçütlerde daha iyi puan alan öğretmenlerin gelişim gösteren öğrencilere muhtemelen sahip olacaklarını göstermektedir. Rapor ayrıca çoklu kaynaklara göre öğretmen değerlendirmede farklı ölçütlere eşit ağırlık verilmesinin, bir ölçüte daha fazla ağırlık verildiği durumlara göre öğretmenin etkililiğini belirlemede daha doğru değerlendirmeler yapılacağını öne sürmektedir. Sonuç olarak, rapor öğretmen etkililiğini ölçmede sınıf gözleminin değerini ortaya koymaktadır. Gözlemlerden alınan dönüt güçlü bir araç olabilir çünkü öğretmene sınıf pratiğini nasıl geliştirebileceğine dair önemli tavsiyeler vermektedir (OECD, 2013).

Andrew ve Thomas (2013) “Okul Personeli Tarafından Gerçekleştirilen Sınıf Gözlemlerinin Güvenirliği” (The Reliability of Classroom Observations by School Personnel) adlı raporunda, MET projesinin video temelli sınıf gözlemleri çalışmasının sonuçları, yöntemleri ve uzantılarını derinlemesine tartışmıştır. 2011-2012 yıllarının başlarında Bill & Melinda Gates Foundation 337 öğretmenin derslerinin video kaydına alınmasını desteklemiştir. Her bir öğretmen derslerini toplamda 25 kez kayda almıştır. Öğretmenlerden 67’si kayda aldıkları derslerinin yöneticiler ve meslektaşları tarafından puanlanmasını kabul etmiş, sonunda 53 okul yöneticisi (müdür ve müdür yardımcıları) ve 76 meslektaş videoları puanlamaya katılmıştır. Puanlamaya katılan müdürlerden bazıları öğretmenlerin kendi okullarından bazıları ise farklı okullardan olacak şekilde düzenlemeler yapılmıştır. Öğretmenler çektikleri 25 videodan 4 tanesini kendileri belirlemiş, diğer 4 video da rastgele seçilip toplamda 8 dersleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda meslektaşlara kıyasla okul yöneticilerinin daha fazla farklılaştığı görülmüştür. Genellikle öğretmenlerin kendi okullarının müdürleri diğer okul müdürlerine kıyasla 1 puan daha fazla, meslektaşlarının verdikleri puandan ise 2 puan daha fazla vermiştir. Okul yöneticilerinin kendi öğretmenlerini daha yüksek puanlamasına rağmen, sıralamaları okul dışından olan gözlemcilerin verdiği puanlara göre oluşan sıralamalara benzerdir. Bu durum yöneticilerin ön bilgisi, kişisel bağlar, aynı okuldan olmak gibi video ders dışı faktörlerin pek etkili olmadığını göstermektedir. Özellikle gözlemler arka arkaya yapıldığında, ilk derslerde iyi veya kötü bir izlenim oluşturan gözlemcinin, bu izleniminin sonraki videolarda da devam ettiği görülmüştür.

Glanz (2018), “Başlıca Sekiz Denetim Profesörünün Öğretimsel Denetimin Durumu Hakkındaki Görüşlerinin Kaydını Çıkarma” (Chronicling Perspectives about the State of Instructional Supervision by Eight Prominent Scholars of Supervision) başlıklı makalesinde denetim pratikleri ve bir alan olarak denetimin geleceği konusundaki sorulara cevap aramayı amaçlamıştır. Doğasında nitel olan bu araştırma katılımcıların denetim konusundaki görüşlerinin zengin betimlemelerini içermektedir. Yapılan görüşmeler geçmiş ve şu anki denetim pratiklerine odaklanmış ve denetimin geleceği konusunda anlayışlar aramaktadır. Araştırma sonunda ortaya çıkan bulgular şu şekildedir:

1. Denetim işbirlikçi, yargılamayan ve öğretimi geliştirmek için yansıtıcı pratikler geliştiren öğretmenlerin desteklenmesidir.
2. Yüksek sorumluluk hareketi denetimin hedefine zıttır ve ayrıca öğretimsel liderlik olarak denetimin ortaya çıkışına öncülük etmiştir.
3. Bilim insanları denetimin gelecek durumu konusunda iyimserdiler ancak denetim konusunda daha fazla araştırma gereklidir.

Lyonga (2018) “Kamerun Konye’deki İlkokullarda Öğretmenlerin İş Performansları ve Denetim” (Supervision and Teachers’ Work Performances in Primary Schools in Konye Sub-Division in Cameroon) adlı makalesinde okul müdürlerinin ders denetimlerinin öğretmenlerin performansı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Nicel bir araştırma gerçekleştirilen bu çalışmada 28 öğretmen ve 6 okul müdürüne 4’lü likert tipi bir ölçek uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin çoğu (%64.3) müdürlerin zaman zaman derslere girdiklerine ve dersi izlediklerine katılmıştır. Yine öğretmenlerin çoğu (%75) müdürlerin denetim esnasında öğrencilerin ödevlerini ve projelerini kontrol ettiğine ve öğretim/öğrenimi izlediklerine katılmışlardır. Öğretmenlerin %82’si müdürlerin denetimlerde derslerini izlediklerini ve %78’i müdürlerin sınıf ziyaretlerinin öğretimlerini geliştirmeye yardım ettiğini düşünmektedir. Okul müdürlerinin ise çoğunun sınıf ziyaretlerinde öğretmenlerin derslerini izledikleri, derste kullanılan materyallere dikkat ettiklerini ve bu sürecin öğretimi geliştirmeye yardımcı olduğunu düşündüğü görülmüştür. Yine öğretmenlerin ve müdürlerin büyük bir kısmı müdürlerin ders gözlemleri sonunda bazı notlar aldığını ve bunları öğretmenlerle paylaştığını ve zaman zaman yönlendirmelerde bulunduğu görülmüştür.

Monyatsi, Steyn ve Kamper'in (2006) Botswana'daki "Öğretmen Değerlendirmesinin Etkililiği Konusundaki Öğretmen Algıları" (Teacher perceptions of the effectiveness of teacher appraisal in Botswana) adlı makalesinde 413 ortaokul öğretmeni ile hem nicel hem de nitel yaklaşımlara dayalı yaptıkları çalışma ile öğretmenlerin öğretmen değerlendirmesi konusundaki algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonunda öğretmen değerlendirmenin etkililiği konusundaki öğretmen algıları şu anahtar kavramlara göre 4 kategoriye ayrılmıştır: öğretmen performansı; öğretmenlerin motivasyonu; çalışma ilişkileri; değerlendirme üzerine öğretmen eğitimi. Öğretmen performansı kategorisi altında öğretmenlerin neredeyse yarısının değerlendirmenin öğretmenlerin performansını artırdığını düşündüğü sonucu görülmektedir. Öğretmenlerin motivasyonu konusunda değerlendirmenin bazı noktalarda öğretmenleri motive ettiği görülse de bazı öğretmenlerin bu uygulamanın hiç bir yararı olmadığını ifade etmesi dikkat çekmektedir. Katılımcıların neredeyse yarısı değerlendirmenin çalışma ilişkilerini geliştirdiğini düşünürken, çoğunun öğretmen değerlendirme sistemi ve prosedürleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Araştırmadan çıkarılan sonuç genel anlamda öğretmen değerlendirmesinin etkisi olduğu ve formaliteden yapıldığı ve bu sistemin değerlendirme prosedürlerinin revize edilmesi gerektiğidir.

Whitehurst, Chingos ve Lindquist'in 2014 yılında "Sınıf Gözlemleri İle Öğretmenleri Değerlendirme: Dört Bölgede Öğrenilen Dersler" (Evaluating Teachers with Classroom Observations: Lessons Learned in Four Districts) başlıklı araştırmasında mevcut öğretmen değerlendirme sisteminin ne kadar iyi olduğu ve hangi açılardan geliştirilebileceği sorularına yanıt aranmıştır. Bu çalışmanın amacı 4 kentsel okul bölgesindeki yeni öğretmen değerlendirme sisteminin dizaynı ve performansını inceleyerek bu soruları cevaplandırmaya yardım etmeye çalışmaktır. İncelenen bölgelerde öğretmen değerlendirme puanında olmazsa olmazlar arasında "sınıf gözlemi" olduğu görülmektedir. Yapılan incelemeler sonucunda öğretmenlerin yalnızca %22'sinin test skorları kazanımları üzerinden değerlendirildiği görülmüştür. Diğer yandan tüm öğretmenler sınıf gözlemine dayanarak değerlendirilmiştir. Sınıf gözlemlerinin öğretimi geliştirme açısından potansiyeli daha yüksektir; çünkü sınıf gözlemleri öğretmenlere biçimlendirici (formative) dönüt sağlar. Eyelet başarı testleri ise öğretimi geliştirmeye çok fazla katkıda bulunamaz. Araştırmaya göre sınıf gözlemleri okul dışından gelen ve

öğretmeni önceden tanımayan bir gözlemci tarafından yapılmalıdır. Diğer taraftan test skorlarına göre öğretmeni değerlendirme iyi okullardaki kötü öğretmeni olumlu etkileyebileceği gibi, kötü okullardaki iyi öğretmeni olumsuz etkileyebilir. Araştırmadan elde edilen bulgular özetle:

1. İncelenen bölgelerdeki değerlendirme sistemleri yöneticiler tarafından alınacak kararlara dayanak oluşturabilecek kadar güvenilir ve geçerlidir.
2. Gözlemler öğrenci puanlarının yıllara göre değerlendirilmesinden daha sabittir.
3. Dört bölgede öğretmen değerlendirme puanındaki ağırlık sınıf gözlemlerindedir (%50-75). Sınıf gözlemleri öğretmen puanının en az %50'sini oluşturmalıdır.
4. Öğrencilerin test skorlarına göre öğretmeni değerlendirme iyi okullardaki kötü öğretmeni olumlu etkileyebileceği gibi, kötü okullardaki iyi öğretmeni olumsuz etkileyebileceğinden test skorlarına verilen ağırlık azaltılmalıdır.
5. Dışardan gelen gözlemcilerin gerçekleştirdiği gözlemler okul müdürlerinin gerçekleştirdiği gözlemlere kıyasla daha etkilidir.

Smith ve Kubacka (2017) “Öğretmen Değerlendirme Sistemlerindeki Öğrenci Test Puanlarının Önemi” (The Emphasis of Student Test Scores in Teacher Appraisal Systems) adlı çalışmasında 2013 TALIS (Teaching and Learning International Survey) verilerini kullanarak;

1. Öğrenci test skorlarının öğretmen değerlemede kullanımı ne kadar yaygındır?
2. Öğretmenler değerlendirmelerinden geri bildirim aldıklarında farklı bileşenler üzerine ne kadar önem verilmektedir?
3. Öğretmenin, geribildirim kullanılabirlik algısı test skorlarının dönütlerdeki vurgulanma derecesi ile ne kadar farklılık göstermektedir?

sorularına yanıt aramıştır. Çalışmanın sonuçlarına baktığımızda öğrenci test puanlarının öğretmen değerlendirmede en fazla kullanılan unsur olduğu görülmektedir. TALIS örneğindeki öğretmenlerin neredeyse %97'si öğretmen değerlendirmede öğrenci puanlarını içeren okullarda çalışmaktadır. Değerlendirmelerde öğrenci test puanlarının çok az bir fark ile sınıf gözlemlerinin

(%96) üstünde olduğu, öğretmen içerik bilgisinin (%78) değerlendirilmesinin ise en az kullanılan yöntem olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin yaklaşık %79'unun öğretmen değerlendirmesi ile önemli kararların alındığı okullarda çalıştığı görülmüştür. Araştırmanın sonunda öğretmen değerlendirmenin yönetsel gereklilikleri yerine getirmenin ötesinde başka bir yararının olmadığı algısı ve geribildirim eksikliğinin öğretmenlerin motivasyonunu etkileyebileceği ve geri bildirimdeki değeri görmeyen bireylerin daha az isteklendirilmiş ve harekete geçme ihtimalinin daha düşük olduğu için öğretmenlerin değerlendirmenin yararı konusundaki algılarının önem arz ettiği anlaşılmıştır.

Elliott'un (2015) "Öğretmen Performans Değerlendirmesi: Daha Çok Performans mı yoksa Gelişim mi?" (Teacher Performance Appraisal: More about Performance or Development?) isimli makalesinde, daha büyük fikirler ile nasıl ilgili olduğunun daha iyi anlaşılmasını, sonuçlarını ve farklı açıları da içeren öğretmen performans değerlendirme sistemi ile ilgili anahtar araştırmalardan bazılarını tartışmayı amaçlamıştır. Araştırmada öne çıkan noktaların başında standartların herhangi bir etkili değerlendirme sisteminin temelleri olduğudur; zira standartların belirlenmesi öğretim beklentilerinin ortaya konulmasını, tutarlılığı ve hesap verilebilirliği artırmayı ve değerlendirme sürecinin sonunda performans incelemesi için bir temel olarak hizmet vermeyi hedeflemektedir. Elliot'a göre performans değerlendirme 3 temel gruba ayrılmaktadır: birinci grup değerlendirme süreci içerisinde öğrencilerin öğrenmesindeki varyasyonları ele alır, ikincisi öğretmenlerin motivasyon ve pratikleri üzerine algılarını değerlendirir, üçüncü grup ise etkili performans değerlendirme koşullarını inceler. Birinci grup içerisinde öğretmenleri değerlendirmede yalnızca öğrencilerin test sonuçlarını kullanmanın tartışmalı olduğu, performansın sadece ölçülen sonuçlar açısından değerlendirildiğin çalışanların bu sonuçları manipüle edebileceği sonuçları ortaya koyulmuştur. İkinci grupta; geri bildirimde öğretimin belirli bir noktası üzerine yapılan vurgunun artmasıyla, öğretmenlerin bu artışın öğretim üzerinde daha fazla etkisi olduğuna inandıkları görülmüştür. Üçüncü grupta; etkili bir performans değerlendirme sisteminin geliştirilmesinde öğretmenlerin değerlendirme sürecine katılması, paydaşların ortak bir dil geliştirmesi, öğretmenlerin süreç boyunca algılarını ve kaygılarını ifade edebilme fırsatları ve öğretmenlerin değerlendirmede öz güvene sahip olması gibi konulara dikkat çekilmiştir.

Range (2013) “Sekiz İlkokulda Öğretmenler Müdür Denetimi ve Değerlendirmesini Nasıl Algılar” (How Teachers’ Perceive Principal Supervision and Evaluation in Eight Elementary Schools) adlı çalışmada belirlenen okullardaki öğretmenlere online anket göndererek öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmada anketlere cevap veren 74 öğretmenin kadın olduğu ve ortalama çalışma sürelerinin 12.67 yıl olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çoğu müdürlerin denetim yapacak beceriye ve donanıma sahip olduğunu ifade etmiştir. Çalışmanın yapıldığı bölgede farklılaştırılmış denetimin olmamasına rağmen, öğretmenlerin denetimlerde müdürlerin farklılaştırılmış denetim uyguladığını ifade ettiği görülmüştür. Tecrübesi veya kıdem yılı daha düşük öğretmenlerin müdür denetimleri konusunda daha pozitif olduğu ortaya konmuştur. Tecrübesi 5 ila 10 yıl arası olan öğretmenler ise müdür denetimleri konusundan pek olumlu değildir.

Adeolu ve Ayeni (2012) “Nijerya’nın Ondo Eyaletindeki Ortaokullarda Kalite Güvencesi İçin Müdürlerin Denetim Rollerinin Değerlendirilmesi” (Assessment of Principals’ Supervisory Roles for Quality Assurance In Secondary Schools in Ondo State, Nigeria) adlı çalışmada öğretmenlerin öğretim görevlerinin denetiminde müdürlerin algılanan etkililiğini ve öğretim-öğrenim sürecinde denetim faaliyetlerinde müdürlerin karşılaştıkları kısıtlamaları ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ondo eyaletindeki 60 ortaokuldan 540 öğretmen ve 60 müdür oluşturmaktadır. Araştırmada müdürlerin denetim değerlendirme ölçeği, müdürler için görüşme rehberi ve öğretmen odak grup görüşmesi olmak üzere 3 veri toplama aracı kullanılmıştır. Sonuçlara göre, denetimlerde müdürlerin çoğunun dikkatlerini öğretmen katılımına, ders notları hazırlığına, öğretim materyallerine, referans kitaplara ve dönütlere verdiği; ancak ilgili kimselerle aktivitelerin gözden geçirilmesinin birçok okulda çok az yapıldığı anlaşılmaktadır. Araştırmadan müfredatın işlenmesinde ve öğrencilerin öğrenmesinde, kaynak girdilerinde ve kurumsal yönetim görevlerinde müdürlerin karşılaştıkları zorlukların etkili işbirliği ve çevredeki ilgililer ve okul arasında amaç odaklı ilişkiler gerektirdiği sonucu ortaya konulmaktadır.

Yunus, N.; Yunus, J. ve Ishak, S. (2010) “Malezya, Perak’taki Seçilmiş Okullardaki Okul Müdürlerinin Öğretim Denetimindeki Rollerini” (School principals roles in teaching supervision in selected schools in Perak, Malaysia) adlı

alışmasında müdürlerin denetim etkililikleri ve müfredatın uygulanması, ğretim materyali hazırlanması ve öğretmenlerin profesyonelliğinin yükseltilmesi arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Veriler 120 ortaokul öğretmeninin katılımıyla yapılandırılmış anketler kullanılarak toplanmıştır. Bulgular müdürlerin denetim etkililiklerinin, müfredatın uygulanması, ğretim materyali hazırlanması ve öğretmenlerin profesyonelliğinin yükseltilmesi ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Bulgular, farklı yerlerde ve farklı katılımcılar ile yapılmış önceki çalışmalar tarafından da desteklenmiştir. neri olarak da benzer araştırmaların öğrenciler veya yardımcı asistanlar gibi farklı kaynaklardan veri toplanarak yapılabileceği ortaya konmuştur.



III. BÖLÜM: YÖNTEM

3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma betimsel tarama modelinde bir araştırmadır. Ders denetimlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanan bu araştırmada nitel araştırma yöntemleri arasında bulunan olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenoloji) deseni ile farkında olduğumuz fakat ayrıntılı bir şekilde kavrayamadığımız olgular incelenmektedir. Bizlere tamamen yabancı olmayıp anlamını tam olarak kavrayamadığımız olguların araştırılması amaçlanan çalışmalarda olgubilim uygun bir araştırma desendir (Yıldırım ve Şimşek,2016, s. 69)

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Öğretmenlik, profesyonel bir kariyer olarak yapılanmamıştır. Öğretmenler eğitsel kararlar almakta kısıtlı rol üstlenmekte, birbirilerinden bağımsız ve eşgüdüksüz olarak çalışmakta, bilgi edinme ve gelişme fırsatları çok fazla bulunmamakta ve statüleri düşük görülmektedir. Öğretim süreci profesyonelleştirilmedikçe eğitimde kalitenin sağlanması mümkün görünmemektedir. Dolayısıyla eğitimi geliştirme çabaları öğretimin profesyonelleşmesi amacıyla yapılandırılmalıdır. Bu özellikler öğretmenlik kariyerini sistematik araştırmalar ile aydınlatmanın önemini vurgulamaktadır (Bakioğlu, 1996).

Araştırmada çalışma grubunu belirlemek amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik (homojen) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Benzeşik örnekleme maksimum çeşitlilik örneklemesinin tam tersi bir yöntemdir. Benzeşik örneklemedeki amaç, küçük, benzeşik bir örneklem oluşturma yoluyla belirgin bir alt grubu tanımlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesindeki devlet ortaokullarında görev yapan ders denetimi faaliyeti gerçekleştirmiş okul yöneticileri ve hizmet süresi 15 yıla kadar olan, ders denetimi geçirmiş 30 öğretmen oluşturmaktadır.

Öğretmen ataması ve çalıştırılmasında güçlük derecesi açısından benzer eğitim kurumları toplamda altı hizmet alanına ayrılmıştır. 1, 2 ve 3'üncü hizmet

alanlarında bulunan eğitim kurumlarında çalışanlar zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamı dışında, 4, 5 ve 6'ncı hizmet alanlarında çalışanlar ise zorunlu hizmet yükümlülüğü kapsamında bulunacak şekilde tespit edilerek valiliklerce bakanlığa bildirilmektedir (sason.meb.gov.tr). Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesinde bulunan tüm okullar 1. hizmet bölgesinin 4. hizmet alanında yer almaktadır (MEB, 2018). Dolayısıyla Çerkezköy'de görev yapan öğretmenler zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamında yer almaktadır. Çerkezköy, İstanbul ve Tekirdağ gibi iki büyük şehre çok yakın bir mesafede yer almaktadır ve ilçede ulaşım imkânları ile sanayi oldukça gelişmiş düzeydedir. Çerkezköy zorunlu hizmet bölgesi kapsamında yer aldığından, özellikle ilk atamalarda ve doğuda belirli bir süre görev yaptıktan sonra tayin hakkını elde eden ve zorunlu hizmetini tamamlamamış öğretmenlerin ilk tercih yerlerinden biri olma özelliğini taşımaktadır. Bu sebeple Çerkezköy genç bir öğretmen nüfusuna sahiptir. Çerkezköy ilçe milli eğitim müdürlüğünün resmi web sitesinden alınan bilgiye göre ilçede toplam 1611 öğretmen görev yapmaktadır (cerkezkoy.meb.gov.tr). İlçede bulunan 13 resmi ortaokulun sitelerinden alınan öğretmen sayılarına göre ise resmi ortaokullarda toplamda 576 öğretmen görev yapmaktadır. Ancak bazı ortaokullar, ilkokullar ile aynı binada eğitim yaptığından ve bu okullardan birkaçı ilkokullar ile toplam öğretmen sayısını yayınladığından ortaokullarda görev yapan öğretmen sayısının yaklaşık olarak 500 olduğu söylenebilir.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin kıdem yılları sınırlılığına ayrıca Bakıoğlu'nun (1996) 1994-95 yılında İstanbul'da gerçekleştirdiği çalışma ve Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği (MEB, 2005) dayanak oluşturmaktadır. Bakıoğlu'nun (1996) gerçekleştirdiği araştırmada öğretmenlerin profesyonel gelişimleri ve kariyere tepki konularındaki düşüncelerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada çeşitli deneyim grupları belirlenmiş ve her bir grubun kendi içinde benzerlik ve farklılıkları incelendiğinde deneyim ile ilgili pek çok anlamlı ilişkisi olduğu belirlenmiş ve bunlar öğretmenlik kariyer evrelerini belirleyicileri olarak varsayılmıştır. Deneyim grupları: kariyer giriş evresi (1-5 yıl), durulma evresi (6-10 yıl) ve deneycilik/aktivizm evresi (11-15) şeklindedir. Kariyer giriş evresindeki öğretmenlerin öğretmenliği en az ilginç bulan kişiler olduğu görülmüştür ve bu evredeki öğretmenler öğretmenlik kariyerinin kişisel/mesleki tanınma fırsatı sağlamadığını ifade etmektedir. Kariyer girişindeki öğretmenler

zamanlarını ve enerjilerini sınıf ortamını anlamak ve günlük öğretim için yöntemler geliştirmek için kullanmaktadır. Kariyer girişindeki öğretmenlerin kariyerde devam etmek için büyük ölçüde öğrenmeye ihtiyacı bulunmakta ve sahip oldukları bilgileri kullanmamaktadır. İkinci deneyim grubu olan durulma evresinde öğretmenler kariyerlerini ilginç bulmaya başlamaktadır ve öğretim süreçlerinde mevcut bilgilerinin tamamını kullanmaktadır. Bu evrede öğretmenler öğretmenlik kariyeri hakkında olumluya doğru giden algılara sahip olmaya başlamaktadır. Üçüncü evre olan deneycilik/aktivizm evresinde ise öğretmenlerin çoğu kariyerlerinin detaylarına indiğinde mevcut kapasitelerinin tamamını kullanmaya fırsat bulmaktadır. Bu evredeki öğretmenlerin çoğu okulda profesyonel olarak öğrenmenin gerçekleştiğini ve bu gelişmenin onlarda okula bağlılık hissi oluşturduğunu ifade etmektedirler.

Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği'ne (MEB, 2005) göre kariyer, öğretmenlikten uzman öğretmenliğe, uzman öğretmenlikten başöğretmenliğe gerekli yeterlikler kazanılarak ilerlemeyi ifade etmektedir. Bu yönetmeliğe göre uzman öğretmenlik için öğretmenlikte 7 yıl, başöğretmenlik için uzman öğretmenlikte 6 yıl kıdemi bulunmak şartı aranmaktadır. Bu durum öğretmenlerin en az 14 yıllık deneyim kazanana kadar gelişime, rehberliğe ve yönlendirmeye ihtiyaç duymasıyla ilişkilendirilebilir.

Araştırmanın çalışma grubuna ait betimsel bilgiler aşağıda tablolar halinde gösterilmiştir:

Tablo 1: Çalışma grubundaki öğretmenler ile ilgili betimsel bilgiler

Katılımcı	Branş	Meslekteki Kıdem Yılı	Kurumdaki Çalışma Yılı	Yaş	Cinsiyet
Ö1	Türkçe	10	4	36	Erkek
Ö2	Sosyal Bilgiler	9	2	38	Erkek
Ö3	Türkçe	12	4	40	Erkek
Ö4	Din Kültürü	10	1	38	Erkek
Ö5	Matematik	10	4	37	Erkek
Ö6	Fen Bilimleri	6	4	29	Erkek
Ö7	Türkçe	10	5	38	Erkek
Ö8	Türkçe	4	4	31	Erkek
Ö9	Matematik	4	2	27	Kadın
Ö10	İngilizce	4	4	28	Kadın
Ö11	Türkçe	6	3	29	Erkek
Ö12	İngilizce	4	2	26	Erkek
Ö13	İngilizce	4	4	25	Kadın
Ö14	Türkçe	4	1	26	Kadın
Ö15	Sosyal Bilgiler	4	1	27	Erkek
Ö16	İngilizce	3	3	26	Erkek
Ö17	İngilizce	3	3	25	Kadın
Ö18	İngilizce	4	4	26	Erkek
Ö19	Fen Bilimleri	8	4	30	Kadın
Ö20	İngilizce	4	3	25	Erkek
Ö21	Matematik	6	3	28	Kadın
Ö22	Matematik	2	2	27	Erkek
Ö23	Din Kültürü	5	1	31	Kadın
Ö24	İngilizce	12	5	36	Erkek
Ö25	Matematik	11	6	36	Erkek
Ö26	Sosyal Bilgiler	12	5	35	Kadın
Ö27	Türkçe	7	4	30	Kadın
Ö28	Fen Bilimleri	14	3	42	Kadın
Ö29	Matematik	13	5	40	Kadın
Ö30	Din Kültürü	11	4	36	Erkek

Tablo 2: Çalışma grubundaki okul yöneticileri ile ilgili betimsel bilgiler

Katılımcı	Branş	Meslekteki Kıdem Yılı	Kurumdaki Çalışma Yılı	Yaş	Cinsiyet
Y1	Sınıf	21	7	45	Erkek
Y2	Sosyal Bilgiler	18	5	38	Erkek
Y3	Sınıf	20	3	40	Erkek
Y4	Sınıf	32	7	55	Erkek
Y5	Fransızca	38	3	62	Erkek
Y6	Beden Eğitimi	21	4	46	Erkek
Y7	Fen Bilgisi	5	5	40	Erkek
Y8	Din Kültürü	22	1	47	Erkek
Y9	Beden Eğitimi	19	1	43	Erkek
Y10	Sosyal Bilgiler	9	6	38	Erkek

Araştırmada görüşülen öğretmenler ve okul yöneticileri ortaokul kadrolarında görev yapmaktadır. Okul yöneticilerinin bazılarının sınıf öğretmenliği branşında

olmaları, bazı ilkokul ve ortaokulların aynı binada bulunmalarına ve iki kademedenden tek bir müdürün sorumlu olması ile alakalıdır.

Tablo 3: Öğretmenlerin Kişisel Durum Bilgileri

		Sıklık (f)
Cinsiyet	Kadın	12
	Erkek	18
Branş	Türkçe	7
	Matematik	6
	Fen Bilimleri	3
	Sosyal Bilgiler	3
	İngilizce	8
	Din Kültürü	3

Tablo 4: Okul Yöneticilerinin Kişisel Durum Bilgileri

		Sıklık (f)
Cinsiyet	Kadın	0
	Erkek	10
Branş	Beden Eğitimi	2
	Fransızca	1
	Fen Bilimleri	1
	Sosyal Bilgiler	2
	Sınıf	3
	Din Kültürü	1

3.3.VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerinin alınması amaçlandığından araştırmacı tarafından öğretmenler ve okul yöneticileri için geliştirilen bilgi formları ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmacı formları geliştirdikten sonra alanında uzman iki araştırmacıya sunmuş ve tavsiye edilen düzeltmeleri yaptıktan sonra formlara son halini vermiştir. Bilgi formunda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin demografik özelliklerine, eğitimine ve mesleki tecrübesine ilişkin bilgilerin alındığı sorular yer almaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda ise öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ders

değerlendirmeye ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı hedefleyen sorular bulunmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2016) yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini, kendileriyle görüşülen kişilerin hepsine soruların aynı sırayla sorulduğu ve görüşülen kişilerin soruları istediği genişlikte yanıtlamasına izin verildiği bir görüşme şekli olarak tanımlamaktadır. Fenomenoloji deseni ile veri toplamanın en yaygın yöntemi yarı-yapılandırılmış görüşmelerdir ve bu görüşmeler ile toplanan verilerin deşifreleri katılımcının hikayesi ile ilgili olarak bir anlatım halini almaktadır (Seggie ve Bayyurt, 2015, ss. 75).

Okul yöneticileri ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde her yöneticiye aynı “yönetici görüşme formu”nda bulunan sorular ve yine her öğretmene aynı “öğretmen görüşme formu”nda bulunan sorular aynı sırayla sorulmuştur. Öğretmenlere sorulan “Ders denetimi süreciniz nasıl işliyor?” ve yöneticilere sorulan “Ders denetimi öğretmenleri nasıl etkiliyor?” gibi sorular veri toplama aracında yer alan sorulara örnek olarak gösterilebilir. Görüşme formları *ekler* bölümünde (Ek-1.a, Ek-1.b) yer almaktadır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Görüşmelerin öğretmenlerle okullarda birebir gerçekleştirilmesi, okul seçiminde ilk olarak araştırmacının kendi okulundan başlanması ve daha sonra diğer okullara geçilmesi planlanmış ve veriler planlanan şekilde toplanmıştır.

Gerçekleştirilen görüşmeler her bir yönetici ve öğretmen için ortalama 45 dakika sürmüştür. Görüşme yapılan bireyler, araştırmaya katılmaya gönüllü olan bireyler arasından seçilmiştir. Katılımcılara araştırmanın herhangi bir evresinde, istedikleri takdirde herhangi bir yükümlülüğe girmeden araştırmadan çekilebilecekleri bildirilmiştir. Tüm görüşmeler okul sınırları içerisinde, okul yönetimi tarafında uygun görülen bir sınıf ya da odada, görüşmecilerle yalnız kalınabilecek ve katılımcıların kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında kişilerin rahatsızlık duyabileceği durumlar mümkün olduğunca engellenmeye çalışılmıştır. Görüşmeler, katılımcılardan izin alınarak, ses kayıt cihazına kaydedilmiş ve ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmeler daha sonra bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür. Ses kayıtlarının sadece veri toplama ve analiz amacı ile alınacağı ve araştırmacılar dışında kimse tarafından

dinlenmeyeceği katılımcılarla paylaşılmıştır. Ses kaydının alınmasını istemeyen katılımcıların ifadeleri araştırmacı tarafından not tutularak kayda geçirilmiştir. Görüşmenin dökümü istedikleri takdirde görüşme yapılan katılımcıya gösterileceği, ifadelerinin araştırmada nasıl yer alacağı belirtilmiştir. Görüşmecinin itiraz etmesi durumunda itiraz ettiği noktaların değiştirilebileceği ya da silineceği bildirilmiştir. Böylece görüşmeye ilişkin yanlış anlamaların, hataların önüne geçilmeye çalışılmıştır. Görüşme notları sadece veri toplama ve analiz amacı ile kullanılmış ve araştırmacı dışında kimse tarafından kullanılmamıştır

3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Nitel araştırmalarda veri analizi çeşitlilik, yaratıcılık ve esneklik gibi kavramları içinde barındırır. Her nitel araştırma farklı nitelikler taşıması sebebiyle veri analizlerinde farklı yaklaşımların kullanılmasını gerekli kılar. Bu sebep ile araştırmacının topladığı verilerden yola çıkarak farklı analiz yöntemlerini gözden geçirdikten sonra uygun olan analiz planını geliştirmesi gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 237). Strauss (1987) nitel araştırmalardaki veri analiz yöntemlerini standartlaştırmanın nitel araştırmacıyı sınırlandıracağını ifade etmektedir. Veri analizinin standartlaştırılmasının verilerden elde edilecek zengin ve derin sonuçları olumsuz yönde etkileyebileceğini belirtmektedir (Aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 237).

Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde betimsel ve içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizde, derinlemesine analiz ihtiyacı gerektirmeyen verilerin işlenmesinde, bireylerin görüşlerini çarpıcı bir şekilde aktarmak için genellikle doğrudan alıntılar kullanılırken, içerik analizinde elde edilen verilerin daha yakından incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavramlara, ilişkilere ve temalara ulaşılması amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, ss. 241-242). İçerik analizi iletişimin herhangi bir türüne uygulanabilen, bir metnin içeriğini odak alan esnek bir araştırma yöntemidir (Cavanagh, 1997; Seggie ve Bayyurt, 2015, ss. 253). Metinlerin içerisindeki kelimelerin, kodların, kavramların, temaların, karakterlerin ya da cümlelerin varlıklarını belirlemek amacıyla içerik analizi kullanılmaktadır (Seggie ve Bayyurt, 2015, ss. 253-254).

Araştırma esnasında gerçekleştirilen görüşmelerde çoğunlukla ses kaydı yöntemi ile toplanan veriler yazıya geçirildikten sonra öncelikle Strauss ve Corbin'in (1998) belirttiği üzere veriler satır satır okunarak mikroanaliz yapılmıştır. Ardından Strauss ve Corbin'in (1998) açık kodlama olarak adlandırdığı ikinci aşamada veriler ayrıntılı bir şekilde okunarak çözümlenmiş ve kodlar ortaya çıkarılmıştır. Kodlara göre alt temalar belirlenip, alt temalardan hareketle de ana temalar oluşturulmuştur. Daha kolay anlaşılması için alt temalara ait frekanslar ve yüzdelikler tablolar ile ifade edilmiştir. Tablolarda yer alan frekanslar her bir ifadenin toplamını değil, o ifadeyi kullanan kişi sayısını göstermektedir. Oluşturulan tablolar uzman görüşlerine sunularak gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

3.5.1 GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI

Nitel araştırmada geçerlik araştırılan olguyu olan haliyle mümkün olduğunca tarafsız gözlemek anlamına gelmektedir (Kirk ve Miller, 1986; aktaran Yıldırım ve Şimşek,2016, s. 269). Araştırılan olgu ya da olay hakkında bütüncül bir görüntü elde etmek amacıyla sonuçların teyit edilmesine yardımcı olacak çeşitli yöntemler (katılımcı teyidi, çeşitlendirme, meslektaş teyidi, vb.) kullanılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 269). Bulguların iç geçerliliğinin, inanırlığının sağlanması amacıyla araştırma süresince *katılımcı teyidi* yapılmıştır. Bu bağlamda araştırmada görüşme yapılan katılımcıların bazılarında elde edilen bulgulara ilişkin geri bildirim vermeleri istenmiştir. Ayrıca meslektaş teyidinde de başvurulmuştur Araştırmadan elde edilen sonuçların teyit edilmesi amacıyla, araştırma boyunca toplanan veriler nitel araştırma konusunda uzman bir başka araştırmacı tarafından incelenmiş, kodlar ve bunlara bağlı olarak temalar yeniden oluşturulmuştur. Ortaya çıkan temaların ve tabloların önceki bulgularla büyük ölçüde benzerlik gösterdiği ve birbirilerini teyit ettiği görülmüştür.

Güvenirlik nitel araştırma açısından farklı bir anlam taşımaktadır. Nicel araştırma konusunda güvenilirlik ile alakalı bazı unsurlar nitel araştırma için söz konusu olmamaktadır. Dış güvenilirlik konusunda insan davranışlarının durağan olmaması, sürekli değişebilmesi ve karmaşıklığı sebebiyle araştırmanın benzer gruplar ile tekrar edilmesinin aynı sonuçlar ortaya koymasının mümkün olmadığı söylenebilir. Ayrıca her araştırmacının olguları ve olayları algılayıp yorumlama

tarzları birbirinden farklı olduğundan iç güvenilirlik de nitel araştırmadaki bilimsellik açısından farklı şekilde ele alınmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 272).

Nitel araştırmalarda veri analizinde güvenilirliğin sağlanmasında *denetleme* tekniği, elde edilen sonuçlara nasıl ulaşıldığının açıklanmasıdır. Temaların nasıl oluşturulduğu, kararların nasıl verildiği detaylı bir biçimde ortaya konur (Merriam, 2015, s.214). Bu araştırmada da verilerin analizinde temaların ve alt temaların oluşturulmasına ilişkin kararlar detaylı bir biçimde ele alınmıştır.

Tavşancıl ve Aslan (2001)'a göre, bir ifadenin birden fazla kelime, kavram veya ifade ile bağlantılandırılması, analizin güvenilirliğini artırması açısından avantaj sağlamaktadır. Bu araştırmada da neden sonuç ilişkileri ya da işlev, amaç, duyguların ifade edildiği birbirine yakın kelime ve ifadeler alt temaları oluşturmuştur. Belirli alt temalar, daha soyut olarak durumu ifade edebilen temalar altında toplanmıştır. Temaların hangi alt temaları içerdiği tablolarda net bir biçimde gösterilmiştir. Alt temaların oluşturulmasında kullanılan bütün kavram ve ifadeler ise ilgili tablonun hemen üstünde açıklanmıştır.

Nitel bir araştırmaya ait sonuçların başka bir duruma uyarlanabilmesi olasılığını artırmak, dış geçerliliğini veya nakledilebilirliğini sağlamak amacıyla sıklıkla *zengin ve yoğun tanımlama* kullanılır. Bu kapsamda ortam, katılımcılar ve bulgular detaylı olarak tanımlanır (Merriam, 2015, s.218). Araştırmanın bulguları verilirken görüşmelerden mümkün olduğunca doğrudan alıntılarla yer verilmiştir. Böylece oluşturulan alt temalar netleştirilmeye ve araştırmanın geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

3.5.2 ARAŞTIRMACININ ROLÜ

Araştırmacının öğretmenlik mesleğini icra ediyor olması ve daha önceden ders denetimi geçirmiş olması dolayısıyla araştırmanın konusu ile ilişkilidir. Bu ilişkinin ön yargılar ile katılımcıların düşüncelerini etkilemeden onların görüşlerini anlamada araştırmacıya faydalı olduğu düşünülmektedir.

Araştırmacı verilerin toplanması, analiz edilmesi, bulguların ifade edilmesi ve sonuçların ortaya konulması aşamalarını bizzat kendisi yönetmiştir. Bu aşamalarda katılımcıların görüşlerini olduğu gibi ortaya koyma adına katılımcıların ifadeleri

herhangi bir değişikliğe uğramadan olduğu gibi yansıtılmıştır. Tartışma aşamasında ise araştırmacı öznel yorumlardan kaçınarak bulguları diğer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırarak ortaya koymuştur.

Bu çalışma araştırmacının nitel yöntemle gerçekleştirdiği ilk çalışması olması sebebiyle araştırmacı süreç boyunca nitel araştırma konusunda sürekli olarak danışmanından geri bildirim almış, süreç danışmanı tarafından yakından takip edilip değerlendirilmiştir.



IV. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde okul yöneticileri tarafından gerçekleştirilen ders denetimine ilişkin görüşme yoluyla toplanan verilerin analiz edilmesi ile ulaşılan bulgulara ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1 OKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERİN DERS DENETİMİ KONUSUNDAKİ GENEL BİLGİ DÜZEYLERİNE YÖNELİK BULGULAR

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin ders denetimine ilişkin sahip oldukları bilgileri edindikleri kaynaklar tablo 3’te sunulmuştur. Buna göre okul yöneticilerinin çoğu ders denetimi ile ilgili bilgileri milli eğitim müdürlüklerinin gönderdikleri yazılar ve mevzuat takibi aracılığı ile elde ederken, öğretmenlerin çoğunun ders denetimi konusunda sahip oldukları genel bilgiyi okul idaresinin kendilerini bilgilendirmesi ile elde ettiği görülmüştür. Katılımcıların kullandığı “yönetmelik”, “yönerge”, “bilgilendirme yazıları” gibi kelimeler “*mevzuat takibi*” alt teması altında toplanmıştır. Benzer şekilde “toplantı bilgilendirmeleri”, “okul müdürü”, “müdür yardımcıları” gibi ifadeler ise “*idare*” alt teması altında toplanmıştır.

Tablo 5: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin ders denetimine ilişkin bilgi edinme yolları

Katılımcı	Tema	Alt Temalar	Frekans
Okul Yöneticileri	Bilginin Kaynağı	Mevzuat takibi	5
		Milli Eğitim Müdürlüğü	2
		Bakanlık	1
Öğretmenler	Bilginin Kaynağı	İdare	16
		Ders denetimi formu	5
		Mevzuat takibi	4
		İnternet	3
		Uygulama tecrübesi	2
		Meslektaş	1

Okul müdürleri ders denetimi ile ilgili sahip oldukları bilgileri büyük ölçüde mevzuat takibi ile elde ettiklerini ifade etmektedir. Y1 bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmektedir: “*Ders denetimi ile ilgili bilgiler MEB tarafından çıkarılmış mevzuatta belirlenmiş bir şekilde bulunmaktadır. Okul müdürleri de kendi*

inisiyatiflerine bağlı olarak değil de bakanlığın maddeler halinde yayınladığı eğitim, öğretim, yönetim, öğrenci işleri ve özlük bilgileri gibi kriterlere göre denetimleri gerçekleştirmektedir.” Bu konuda Y3 ise görüşünü Şu Şekilde ifade etmiştir: “Ders denetiminin matbu formu var zaten bizde. Milli eğitimin uygun gördüğü kriterlere göre hazırlanmış bir matbu form. Değerlendirme kriterleri de belli, yaklaşık 50 tane kriter var. Duruma göre bunları çoğaltılabilir de okulun kendi durumuna, Őartlarına göre.”

Bazı okul yöneticilerinin ifadelerinden denetim ile ilgili yönetmelikler ve ders denetimi faaliyeti konusunda çok fazla bilgi sahibi olmadığı anlaşılmakta ve bu sebeple de denetim faaliyeti ile ilgili bilgilerinin farklılaştığı görölmektedir. Örneğin ders denetimi formu konusunda Y3 “*Ders denetiminin matbu formu var zaten bizde. Milli eğitimin uygun gördüğü kriterlere göre hazırlanmış bir matbu form. Değerlendirme kriterleri de belli, yaklaşık 50 tane kriter var.*” Şeklindeki ifadesi ile ders denetimin standart bir formu olduğunu ifade etmiştir. Aynı Şekilde Y5 “*Daha önceden hazırlanmış olan ders denetim defterlerimiz var, oradaki matbu formlara göre değerlendirmelerimizi yapıyoruz*” ifadesi ile standart bir formun varlığından bahsetmiştir. Y6 da standart bir formun bulunduğunu “*Matbu formlar var onlara göre denetimlerimizi yapıyoruz.*” sözleri ile ifade ederken Y4 “*Mevzuata göre öğretmenin öğrencilere kazandırması gereken davranışları, planları, ders esnasındaki uygulamaları, ders anlatım tekniklerini gözlemliyoruz ama bunun belirli bir formu yok. Bunu kendimiz hazırlıyoruz daha önceden o forma göre girip denetimlerimizi yapıyoruz.*” Şeklindeki ifadesi ile standart bir denetim formunun olmadığını, bu formu kendilerinin hazırladığını ifade etmiştir.

Okul yöneticilerinin ders denetimlerinin gerçekleştirilmesi amacıyla ilgili mevzuat haricinde ilçe milli eğitim müdürlüğünden de çeşitli uyarılar ve tavsiyeler aldığı görölmektedir. Bu hususta Y2 “*Ders denetimi ile ilgili ilçe mem’ce alınan bir karar ile yıl içerisinde bir defa denetleme yapılması isteniyor.*” demiştir. Y8’in bu konudaki ifadesi Şu Şekildedir: “*Ders denetimleri normalde zaten yapmamız gereken bir faaliyet. İlçeden de yazı geliyor denetimler yapınız Şeklinde.*” Y10 da “*İlçeden de ders denetimlerin yapılmasıyla ilgili bize çeşitli tavsiyelerde bulunuluyor*” ifadesi ile ilçe milli eğitim müdürlüğünden tavsiyeler aldıklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerin ise ders denetimi faaliyeti ile ilgili bilgileri büyük ölçüde idareden aldığı anlaşılmaktadır. Bu konuda Ö1 “*Ders denetimi ile ilgili bilgiler genellikle bize okul idaresi tarafından bildirilir. Şu aralıklarla, şu dönemlerde ders denetimleri yapılacaktır*” demiştir. Ö2’nin “*Müdürün bizlere söylediği ve uyguladığı kadar bilgin var ders denetimi konusunda. Yönetmelikle alakalı herhangi bir bilgin yok.*” şeklindeki görüşü ders denetimi konusundaki bilgisin idareden geldiğini göstermektedir. Benzer şekilde Ö6 da “*Bu konuda bize gerekli bilgilendirmeyi müdürler yapıyor çoğu zaman. Şu tarihlerde ders denetimlerine geleceğim, planlarınız, evraklarınız eksik olmasın şeklinde söylüyorlar.*” görüşü ile bilgilendirmeleri idarenin yaptığını ifade etmiştir.

Bazı öğretmenlerin ders denetim formuna ulaşabilmeleri sayesinde denetimde dikkat edilenler konusunda bilgi sahibi olduğu görülürken, bilgileri mevzuat takibi ile elde eden öğretmenlerin sayısı oldukça azdır. Örneğin Ö3 bu konuda “*Müdürler denetimlere gelmeden önce hangi alanlarda hangi kriterler doğrultusunda denetim yapacaklarını bizlere söylüyorlar. Müfettişlerde de denetim bu şekildeydi sene başında bizlere ders denetim formlarını verirlerdi onlara göre denetim yapacaklarını söylerlerdi.*” demiştir. Yine Ö11’in “*Daha önceden ders denetim formunda bulunan ölçütleri inceledim.*” ifadesi denetim ile ilgili bilgilere denetim formu aracılığıyla sahip olduğunu göstermektedir. Ö26 da bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “*İnternette haberleri takip ediyorum. Bir de ders denetim formu ile alakalı değerlendirilen dikkat edilen bazı noktaları biliyorum.*”

4.2 DERS DENETİMİ SÜRECİNİN NASIL İŞLEDİĞİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 4’te okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin ders denetimi faaliyetinin nasıl gerçekleştiğine ilişkin düşünceleri temalar ve alt temalar halinde sunulmuştur. Katılımcıların kullandığı “sınıf hakimiyeti”, “iletişim”, “teknoloji kullanımı”, “öğrencilerin derse katılımı” gibi ifadeler “*öğretim süreci*” alt teması altında toplanmıştır. Geribildirim hususunda ise “eksik yönler”, “olumlu taraflar” gibi var olan duruma yönelik yapılan yorumlar “*durum tespiti*” alt teması altında toplanmıştır.

Tablo 6: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin ders denetimi sürecinin nasıl işlediğine ilişkin düşünceleri

Katılımcı	Temalar	Alt temalar	Frekans
Okul Yöneticileri	Uygulamanın amacı	İyileştirme	9
		Öğretmeni tanımak	3
		Evrak kontrolü	2
	Dikkat edilenler	Formalite	2
		Öğretim süreci	9
		Evrak kontrolü	3
		Okula Katkı	1
	Yönetici rolü	İzleyici	3
		Katılımcı	1
	Geribildirim	Rehberlik	8
Durum tespiti		5	
Öğretmenler	Uygulamanın amacı	Formalite	13
		Evrak kontrolü	8
		İyileştirme ve rehberlik	3
	Dikkat edilenler	Öğretim süreci	19
		Evrak kontrolü	16
	Yönetici rolü	İzleyici	13
		Katılımcı	2
	Geribildirim	Yok	11
		Durum tespiti	7
		Rehberlik	4

4.2.1 Ders Denetimi Uygulamasının Amacı

Araştırmada görüşülen okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde yöneticilerin çoğunun denetimin amacının iyileştirme, geliştirme ve rehberlik olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Bu konuda Y3 düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “Denetimdeki amaç öğretmenin açığını yakalamak değildir. Öğretmenin fazlası veya eksisi ne? Eksisi varsa tamamlamak, fazlası varsa onu diğer öğretmenlere de aktarmak, amaç bu. ... Her branştan 7-8 öğretmenimiz var, onlar zümre toplantıları yapıyorlar ama birbirilerinin dersine girmiyorlar. Ders ortamında hepsi birbirinden farklı olabiliyor, her birinin iletişimi, ders anlatım yöntemleri farklı olabiliyor. Biz hepsini gözlemleyerek, onları kıyaslayabiliyoruz ve iyi yönlerini diğer arkadaşlarla paylaşma fırsatımız oluyor.” Benzer şekilde Y4 bu konuda

şunları söylemiştir: “*Ders denetiminin amacı öncelikle öğretmeni denetlemek, yargılamak, irdelemek değil de bir öğretmende olması gereken vasıfları bulunduruyor mu? Verimli ders işleyebiliyor mu? Ne kadar faydalı oluyor? Bunu öğretmene hissettirmeden denetlemek varsa eksiği kibarca kırmadan, şunu şöyle yapsak daha mı iyi olur şeklinde uygun bir dille kendisine söylüyoruz. Önemli olan bu burada. Ders denetimleri başarıyı artırmak adına önemli bir uygulama bence, yapılmalı.*” Ancak denetimi verimsiz ve gereksiz bulan ve prosedür gereği yaptığını belirten yönetici de olmuştur. Örneğin Y1 öğretmenin alanında uzman olduğunu belirterek bu denetimlere karşı çıkmıştır. Bu konuda Y1 düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “*Ama uzmanlık gücüne baktığın zaman öğretmen de uzman okul müdürü de uzman. Uzman uzmanı değerlendirmeye kalkıyor. Uzmanın uzmanı değerlendirmeye kalktığı yerlerde veya öğretmenin öğretmeni, doktorun doktoru yönetmeye kalktığı yerlerde örgüt içi çatışmalar başlıyor. ... O öğretmen zaten uzman. Okul müdürü ile arasında bir fark yok. Veya okul müdürü öğretmenin alanıyla aynı alandan gelmiş olmayabilir. Matematik alanından gelen bir müdür fen bilgisi öğretmenin ders anlatışını, yöntemlerini nasıl değerlendirecek?*” Y2 ise bu konuda şunları söylemiştir: “*Ben öğretmen olarak ders denetimine karşıyım. Öğretmenin sınıfta denetlenmesine karşıyım yani çünkü öğretmen belli bir prosedürden belli bir sınavdan belli bir aşamadan geçmiş eline ehliyetini almış bir şekilde sınıftadır. Ama bence keşke denetim olmasa öğretmen kendisi teklif etse hocam benim dersime gelir misiniz şeklinde. O şekilde olursa daha güzel olur diye düşünüyorum. Bu noktada da karşı olduğum sebebiyle biz sadece prosedür gereği denetimleri yapıyoruz.*” Bunun haricinde bazı okul yöneticileri de denetimi özellikle öğretmenleri tanımak, ders işleyişlerini görmek amacıyla yaptıklarını belirtmiştir. Bu konuda Y8 düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “*Sadece öğretmeni dışarda tanımak gözlemlemek yetmiyor, sınıf içerisindeki performansını da izlemek gerekiyor. Bu konuda bir bilgimiz olsun diye derslere giriyoruz.*”

Araştırmada görüşülen öğretmenlerin birçoğu ders denetimi uygulamasının amacının öğretimi geliştirmek, iyileştirmek, eksikleri gidermek, başarıyı artırmak olduğunu belirtirken bu amaca çoğu zaman ulaşamadığını ifade etmiştir. Örneğin Ö11 bu konudaki düşüncesini “*Ders denetiminin amacının öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlamak ve varsa eksikliklerin tamamlanmasına yardımcı olmak olduğunu düşünüyorum. Amacına hizmet ettiği konusunda çekincelerim var.*”

cümlesi ile ifade ederek bu durumu denetimi yöneticilerin farklı amaçlar ile kullanabileceğine, öğretmenlerin süreci tam kavrayamadığına ve öğrencinin gözünde öğretmenin değerinin azalabileceğine bağlamaktadır. Ö13 ise bu hususta şu sözlere yer vermiştir: *“Ders denetiminin yapılmasına karşıyım. Bir insanın başka bir insanın fiillerini ölçümleyebileceğine inancım yok. Senede bir kere yalandan gelip gözlemliyorlar, kimisi bunu baskın tadında gerçekleştiriyor. ... Karşı olmamın birkaç sebebi var. İlk olarak devam eden uygulamaya dair farklı anlayışlar mevcut. Yöneticiler denetimden ne anlıyorsa onu uyguluyor. İkincisi kurum içerisinde bir yöneticinin öğretmeni denetlemesi bir sorun varsa bile sadece sorunu ortaya koyar. Eğer öğretmenin performansı beklendiği gibi değilse bunun nasıl çözüleceğine ilişkin ortak adımlar atılması lazım.”* Ancak ders denetimlerinin yararlı olabileceğini ifade eden öğretmenler de olmuştur. Örneğin Ö19 bu konuda şöyle demiştir: *“Bazı müdürler denetimleri surf yapmış olmak için yapıyor, bazıları ise hiç yapmıyor. Bu şekilde yapılan uygulamaların amacına ulaşması mümkün değildir. Bu noktada bazı okul müdürlerimizi de bu işi gerçekten hakkını vererek yaptığı için takdir etmek gerek. Kağıt üzerinde bu işi gerçekleştirmelerinin yanında pratikte de öğretmenlere oldukça katkı sağlıyorlar, deneyimlerini onlarla paylaşıyorlar.”*

4.2.2 Ders Denetimi Esnasında Dikkat Edilen Hususlar

Ders denetimi faaliyetinin uygulanması sürecinde öğretmenler ve okul yöneticileri özellikle denetimde dikkat edilen hususlara değinmişlerdir. Ancak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin denetimde asıl dikkat edilen unsurlar konusundaki düşünceleri farklılık göstermektedir. Örneğin okul yöneticilerinin çoğu denetimlerde evrak kontrolünün haricinde asıl odak noktasının öğretmenin iletişimi, sınıf hakimiyeti, teknoloji kullanımı, kullandığı materyaller ve ders anlatım yöntemi gibi öğretim süreçleri olduğunu ifade ederken, öğretmenlerin çoğu denetimlerde asıl odak noktasının evrakları ve dosyaları incelemek olduğunu ifade etmektedir. Y2 bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“Biz denetleme esnasında ilgili mevzuatlara bakarak yani ne isteniyor ona bakarak denetimlerimizi yapıyoruz kafamıza göre yapmıyoruz. Elimizde belli bir kriterimiz oluyor, öğretmenlerle birlikte sınıfa giriyoruz. Öğrenciymiş gibi sınıfın en arkasına oturuyoruz, öğretmeninizin sınıf içindeki performansını ders anlatım şeklini, sınıf içindeki duruşunu, öğrenci üzerindeki disiplinini, hakimiyetini, çocuklarla iletişimini vs gibi*

şeyleri kontrol ediyoruz.” Bunun aksine Ö1 düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: “İdareci zaten her alanda yetkin olmadığı için sadece elindeki kağıttaki ölçütlere bakar, dosyaları kontrol eder. Aslında denetim dosyalar üzerinden gerçekleştiriliyor. Yapabilirse iletişimimizin nasıl olduğunu değerlendiriyor. Bu noktada eksiklerimiz varsa daha sonrasında bize dönütlerde bulunuyor.” Benzer şekilde Ö4’ün “Hocam hangi konuyu işliyorsunuz? Nereye kadar geldiniz? bu bilgileri aldıktan sonra öğrencilere soru yöneltiyordu konu kapsamında. Daha sonra hedeflere Hedef Kazanımlara ne kadar ulaşılmış? Bunlara yönelik sorularla bir denetim gerçekleştiriyordu. Ve o ilk aşamasında da sınıfta otururken bizim evraklarımızı kontrol ediyordu. Biz dosyamızı kendisine veriyorduk işte: yıllık ünitelendirilmiş yıllık planlar, yapmış olduğumuz Zümre toplantılarının tutanakları, şube öğretmenler kurulu toplantı tutanakları, Kulüp çalışmaları o zaman koldu ismi Kulüp çalışmaları ile ilgili yaptığımız çalışmalar, toplum hizmeti çalışmaları bu kapsamda yaptığımız bütün çalışmaları ele alıp tek tek inceliyordular. Ve ona göre bize bir not değerlendirmesinde bulunuyordular, sürekli böyle işliyordu” şeklindeki ifadesi denetimlerin daha çok evrak kontrolü üzerine gerçekleştirildiğini destekler niteliktedir. Yine Y3 ders denetimlerinde “Ders denetim formu ile birlikte öğretmenimizi sınıf ortamında, beden eğitimi öğretmeni ise iş başında, rehberlik öğretmeni ise kendi odasında, görsel sanatlar öğretmeni ise atölyesinde, müzik öğretmeni ise müzik sınıfında, yani herkesi iş başında yaklaşık 40 dakika yani bir ders süresi boyunca denetliyoruz. Öğrencilere ne veriyor, öğrencilerle diyalogu nasıl, ders işleyişi, sınıf hakimiyeti nasıl, konuya ne kadar hakim, akıllı tahtaları ne kadar kullanıyor, tahtaya ne kadar hakim. Eskide olduğu gibi şuan öğretmenler sadece kitaba bağlı değil. Şuan akıllı tahtalarda yüzlerce sunu, video, alıştırma var. Öğretmen bunları ne kadar kullanıyor aktif olarak buna dikkat ediyoruz. MEB ve hükümetin de istediği bu.” İfadesi ile öğretmenleri birçok açıdan gözlemlediğini ifade ederken asıl amacın öğretim süreçlerini izlemek olduğunu vurgulamaktadır. Ancak yine Ö6’nın “Okulda müdürle olan denetimde ise müdür de haber vermedi önceden. Sadece benden dosyamı istedi, zümre toplantılarına, şöklere falan baktı, o da olumlu veya olumsuz herhangi bir geri bildirimde bulunmadı. Yaptığı puanlamada da aslında kendimi olumsuz düşündüğüm yönlerime iyi puan vermiş, olumlu düşündüğüm yönlerime ise kötü puan vermiş. Yani rastgele puan vermiş, kafasındaki puan ne ise onu vermiş.” şeklindeki ifadesine göre denetimlerin daha çok evrak kontrolü amacıyla yapıldığı anlaşılmaktadır. Ö17 de bu konudaki

düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “İlk yıllarda müdür ve müfettiş tarafından denetim geçirdim. Gayet rahattım. Denetleyen kişiler de derse gelip birkaç evrağa bakıp ders anlatımımı en fazla 5 dakika dinleyerek çıktılar. Sonrasında herhangi bir geribildirim almadım. Son yılımda ise denetim geçirmedim. Buradan hareketle denetimlerin aslında yapılması gerektiği için yapıldığını düşünüyorum.” Yine Ö19’un “Müdürümüz hangi derse geleceğini bize söylemiyor. O hafta içerisinde aniden herhangi bir dersimize gelip kapıyı çalıyor ve dersi izlemek için izin istiyor. En arka sıraya oturup dosyayı inceliyor. Ardından dersin sonuna kadar ders anlatımıza bakıyor. Ardından gidiyor. Ancak neyi doğru neyi yanlış veya eksik yaptığımızı (ders anlatımımız hakkında bize söylemiyor). Sadece eksik evraklarımız varsa onları tamamlamamızı söylüyor.” ve Ö27’nin “Amaç öğretmenlerin özellikle evrak noktasında veya sınıfta olması gereken pano, materyal vs. araçların bulunmasını kontrol etmek ve dışardan denetime gelindiğinde bir sıkıntı yaşamamak adına yapılıyor.” şeklindeki ifadeleri ile denetimlerde evrakların kontrolüne ve tamamlanmasına odaklanıldığı anlaşılmaktadır.

Ders denetimlerinde dikkat edilen hususlar öğretmenler ile okul yöneticilerinin görüşlerine göre büyük ölçüde farklılık gösterse de bazı öğretmenlerin görüşleri denetimde dikkat edilenler hususunda yöneticilerin görüşlerini desteklemektedir. Örneğin Ö10 bu konuda şunları söylemiştir: “Denetim esnasında daha çok evrak kontrolü oluyor. Ders işleyişi de izleniyor. Yıllık planlar, zümre, bep planları, sınıf hakimiyeti, ders işleyişinde zaman kontrolü, öğrencilerin derse ilgisi ve katılımı müdürün dikkat ettiği noktalar.” Benzer şekilde Ö22’nin bu konudaki görüşü şöyledir: “Denetim esnasında öğretmen kılık kıyafet yönetmeliğine uyuyor mu, öğretmen- öğrenci ilişkileri nasıl, derse giriş davranışlarını ölçüyor mu, dersin içeriğini önceden öğrenciler ile paylaşıyor mu, öğrencilere uygun ders anlatım teknikleri kazanımı öğrencilere kazandırıyor mu, teknoloji ve ders materyallerini kullanıyor mu? Kullanıyorsa nasıl seçip uyguluyor gibi birçok etken üzerinden değerlendirmeler oluyor.” Ö25’in bu konudaki görüşü de “Müdürümüz genellikle bize önceden haber vererek derslerimize geliyor. Dersimizi bir ders saati boyunca izliyor. Sınıfta ders planlarımızı, hazırbulunuşluk, sınıfa hakimiyetimizi, öğrenci katılımını, kullanılan materyalleri değerlendiriyor. Notlar alıyor. Eksiğimizi tespit ettiğinde de uygun bir dil ile bize söylüyor.” şeklindedir.

Denetimde dikkat edilenler konusunda diğer katılımcılardan farklı olarak Y4 öğretmenlerde okula ve idareye yaptıkları katkıya da baktıklarını ifade etmektedir. Y4'ün bu konudaki görüşü şöyledir: *“Geniş çapta öğretmeni değerlendiriyoruz; öğretmenin derse hazırlığı, dersteki verimi, ders esnasındaki işleyiş ve teknikleri, araç gereç kullanımı, öğrenciyle iletişimi, meslektaşları ile iletişimi, okula katkısı, idareye ve işleyişe katkısı. Bunlar hep göz önünde bulunduruluyor.”*

4.2.3 Yöneticilerin Rolü ve Geribildirim

Ders denetimleri esnasında yöneticilerin çoğu derslerde yalnızca izleyici konumunda olduğunu ifade etmiştir. Bu konuda Y2 düşüncesini şöyle açıklamıştır: *“Elimizde belli bir kriterimiz oluyor, öğretmenlerle birlikte sınıfa giriyoruz. Öğrenciymiş gibi sınıfın en arkasına oturuyoruz.”* Y5 bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“Öğretmenlerden müsaade alarak derslerine giriyoruz, derslere girdiğimizde derse herhangi bir müdahalemiz olmuyor.”* Y6 da *“Arka sırada oturuyorum, önce biraz dersi dinliyorum sonra öğretmenin evraklarına bakıyorum.”* ifadesi ile derste yalnızca izleyici konumunda olduğunu belirtmektedir. Bunun yanında Y8 ise *“Notlar alıyorum dersteki gözlemlerim doğrultusunda. Bu şekilde dersleri izledim, zaman zaman ben de katıldım derslere.”* ifadesi ile derslerde katılımcı bir role sahip olduğunu bildirmiştir.

Öğretmenler okul yöneticilerinin ders gözlemleri esnasındaki rollerinin büyük ölçüde izleyici olduğunu ifade etmişler ancak asıl vurguyu yöneticilerin süreçteki pasiflikleri üzerine yapmışlardır. Örneğin bu konuda Ö1 şöyle demiştir: *“Aslında ders denetimi idarecinin pasif olduğu bir sistem. İdareci zaten her alanda yetkin olmadığı için sadece elindeki kağıttaki ölçütlere bakar, dosyaları kontrol eder. Aslında denetim dosyalar üzerinden gerçekleştiriliyor.”* Ö4 ise denetime gelen müfettişlerin derste katılımcı rol oynadıklarını şöyle ifade etmiştir: *“(Müfettişler) Önce sınıfa girip bizi ders anlatırken takip ediyorlardı işte 15 dakika 20 dakika veya dersin sonuna doğru, son 15-20 dakika kalıncaya kadar yarısı diyelim yuvarlak hesap dersin sonuna doğru kendisi dersi alıyordu. İşte bizim konumuz neyse konuyu bize sorup Hocam hangi konuyu işliyorsunuz? Nereye kadar geldiniz? bu bilgileri aldıktan sonra öğrencilere soru yöneltiyordu konu kapsamında.”* Ö10 bu konuda şöyle demiştir: *“Müdür sınıf içerisinde izleyici rolünde. Derse katılmıyor.”* Ö11 bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“Sınıf içerisinde müdür genelde en arka*

sırada derse müdahil olmadan gözlem yapıyor. Evrak kontrolü için belgeleri istemek dışında iletişime girmiyor.” Ö13 denetim uygulamasını şu sözlerle eleştirmiştir: “Nelere dikkat edildiğine ya da kriterlerin ne olduğuna dair bilgiye sahip değilim. Müdürün varlığı ile yokluğu bir. İzleyici konumunda. Benim geçirdiğim denetimler ben de tamamen bürokratik bir uygulamaya dönüştüğü ve amacına ulaşamadığı yönünde.” Yine Ö14 de müdürün sınıfta izleyici konumda olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: “Denetim esnasında müdür izleyici konumunda oluyor, dersin akışına herhangi bir müdahalede bulunmuyor.”

Ders denetimlerinin ardından yapılması gerekenler arasında neredeyse en büyük öneme sahip geribildirim hususunda okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu geribildirimleri daha çok rehberlik yapma şeklinde verdiklerini ifade etmişlerdir. Yöneticilerden bazıları denetimlerden sonra öğretmenlerin özellikle olumlu yönlerine değindiklerini belirtirken, bazıları ise özellikle eksik gördükleri noktalara değindiklerini belirtmiştir. Bu konuda Y1’in görüşü şu şekildedir: “Geribildirim özellikle veriliyor öğretmenlere. Denetimin asıl amacı rehberliktir. Teftiş kurulu yönetmeliğinde de o şekilde geçiyor. Bir öğretmene zarar vermekten ziyade, rehberlik etmek, eksiklerini görmesini sağlamak, eksik yönlerinde gerekiyorsa öğretmene hizmetiçi eğitimi vermektir.” Bu konuda Y2 düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “Denetim sonrası öğretmen arkadaşlarla görüşüyoruz, odama çağırıyorum öğretmen arkadaşı. Hocam buyrun birlikte bir çay içelim, hocam şu yönünüz eksik, şu yönünüz çok güzel, şu şöyle olsa daha güzel olur, şu yönünüzden ben çok etkilendim şeklinde belirtiyoruz. ... Eleştiri şeklinde değil de daha çok öneri şeklinde düşüncelerimizi belirtiyoruz.” Y3 yılda iki denetim gerçekleştirdiğini belirtmesinin ardından şunları söylemiştir: “İki dönemde de yüksek almamışsa ardından öğretmenimizi çağırıyorum ve konuşuyoruz neden öyle olduğu konusunda ve rehberlik etmeye çalışıyoruz. Yetersiz kaldığımız durumlarda ise müfettişlerden yardım istiyoruz kanun gereği.” Y5 bu konuda şunları ifade etmiştir: “Eksikleri olan öğretmenlere yapmaları gerekeni hatırlattığımızda bir sonraki denetimde eksiklerini tamamladığını görüyoruz.” Benzer şekilde Y10 da bu konuda şunları söylemiştir: “Eğer güzel bir şeyler oluyorsa anında öğretmenimizi tebrik edip çıkıyoruz. Eksikleri varsa birebir daha sonra öğretmenimizle görüşüp hocam şu husus şu hususlarda tavsiyelerde bulunuyoruz. Emirden ziyade tavsiyelerde bulunuyoruz rehber olmaya çalışıyoruz.”

Okul yöneticilerinin aksine denetimlerin ardından verilmesi gereken geribildirim konusunda öğretmenlerin yarısının yöneticilerin geribildirimde bulunmadığını ifade ettiği görülmektedir. Geribildirim aldıklarını söyleyen öğretmenler ise dönütleri genellikle sözel şekilde ve rehberlik şeklinde aldıklarını ifade etmiştir. Bu konuda Ö2 denetimlerden sonra dönüt aldığını şöyle ifade etmiştir: *“Sonrasında da geri bildirim oluyordu tabi ki de eksik noktalarımız söyleniyordu.”* Ö3 ise kendilerine performanslarını yansıtan bir form verildiğini ifade etmiştir: *“Müdür tarafından yapılması gereken en önemli nokta bu (geribildirim) zaten neden çünkü kriterler var hangilerinin yapıp yapılmadığıyla ilgili okul müdürü bize dönüt sağlamaktadır daha önceki yıllarda ise form verilirdi müfettiş bize hangi konularda eksik noktalarımız olduğunu söylerdi biz de onları düzeltmeye çalışırdık.”* Ö4 müfettiş teftişinden bahsederken geribildirimini sağlıklı bir şekilde almadıklarını şu sözlerle ifade etmiştir: *“Geri bildirim doğrusu çok fazla olmuyordu. Hani idareye muhtemelen bizim notlarımız geliyordu, yalnız idareci arkadaşlarda çok fazla bize yansıtmadılar özlük dosyamızda vardı muhafaza ediliyordu, nerede bilmiyoruz zaten özlük dosyamızda teslim edilirken kapalı bir şekilde teslim ediliyor... Aslında hangi konularda nerede eksiklerimiz var Onların bilinmesi anlamıyla belki birazcık daha iyi olabilirdi hatırladığım kadarıyla.”*

4.2.4 Ders Denetimlerinin Sıklığı ve Önceden Bilgilendirme

Okul yöneticileri ve öğretmenlere yöneltilen “Ders denetimi süreciniz nasıl işliyor?” sorusunda bazı öğretmenler ve okul yöneticileri denetimlerin sıklığı ve önceden haber verme konularına da değinmiştir. Yöneticilerin ve öğretmenlerin bu konudaki düşünceleri Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 7: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin ders denetimi faaliyetinin gerçekleştirilme sıklığı ve denetimden önce haber verme konularındaki görüşleri

Katılımcı	Tema	Kod	Frekans
Okul Yöneticileri	Denetimlerin Sıklığı	Yılda 2 kez	4
		Yılda 1 kez	2
	Önceden haber verme	Var	5
		Yok	4
Öğretmenler	Denetimlerin Sıklığı	Yılda 1 kez	7
		Yılda 2 kez	3
	Önceden haber verme	Var	12
		Yok	11

Ders denetimlerinin gerçekleştirilme sıklığı da öğretmenlerin ve müdürlerin ifadelerine göre değişmektedir. Öğretmenlerin çoğu denetimin yılda bir kez yapıldığını ifade ederken, bu konuya değinen müdürlerin çoğu denetimi yılda iki kez yaptıklarını belirtmiştir. Ayrıca hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin ifadelerinden, bir eğitim öğretim yılı içerisinde okuldaki tüm öğretmenlerin denetim geçirmediği anlaşılmaktadır. Y1 bu durumu bazı okullardaki öğretmen sayısının çok fazla olmasına ve müdürün diğer işlerinden dolayı zamanını denetime çok fazla ayıramaması ile açıklamaktadır. Y1 bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“Denetim sıklığı okulun büyüklüğüne göre değişiyor aslında, şimdi 15 öğretmenli bir okulda okul müdürü öğretmenleri yılda 2 veya 3 defa denetleyebilirken 100 öğretmenli okullarda okul müdürleri bazen tüm öğretmenlerin dersine giremeyebiliyor. Sonuçta okul müdürünün yapmak zorunda olduğu diğer işler de bu konuda biraz sıkıntı yaratıyor. Öyle olunca da mecburen öğretmenlerden belirlemek zorunda kalıyorsunuz. Bu belirleme kriterini de kendin seçiyorsun, yani genelde idareci arkadaşlarla da aramızda görüştüğümüzde çalışmalarından, performansından gözlemlediğimiz öğretmenlerden ziyade öğretmenler hakkında, hem velilerden hem öğrencilerden gelen şikayetleri de dikkate alarak eksik olan veya eksikliğini hissettiğimiz öğretmenlerin derslerini denetliyoruz. Yoksa başarılı, performansı yüksek olan öğretmenlerin dersine genellikle girilmiyor. Bazen öğretmenleri sohbetler esnasında da deneyebiliyoruz. Ama bakanlık bu konuda özellikle ilçe milli eğitim müdürlüğü de ısrarla bir ders denetimi istiyor.”* Y4 ise denetim sıklığı konusunda şöyle düşünmektedir: *“Yılda en az bir defa öğretmenin*

dersine girmek gerekiyor. Ama ben genelde 1. Ve 2. Dönem olmak üzere yılda iki defa derse girmeyi tercih ediyorum imkanlar ölçüsünde.” Benzer şekilde Y6’nın “Ders denetimi dosyamız var normal yönetmeliğe göre yılda iki kez öğretmenleri denetlememiz gerekiyor. Birinci dönem en az 1 defa, ikinci dönem en az bir defa olmak üzere yılda iki kez öğretmenlerin derslerini denetliyorum.” ve Y7’nin “Yılda genellikle 2 kez denetim yapıyoruz, birinde haber veriyoruz 15-20 gün önceden şu tarihlerde denetime geleceğim diye, diğerinde vermiyoruz. Bir dönem bir tane diğer dönem bir tane olmak üzere, hepsini de tam bir şekilde yaptığımız söylenemez aslında.” şeklindeki ifadeleri denetimlerin genellikle yılda iki kez yapıldığı yönündedir. Ancak öğretmenlerin çoğu denetimlerin genellikle yılda bir kez yapıldığı veya hiç yapılmadığını ifade etmiştir. Örneğin Ö2’nin “Son iki yıldır ders denetimi geçirmedim.”, Ö5’in “Yılda bir kez yapılıyor evraklar üzerine kurulu denetim.” Ö14’ün “Yılda bir kez, önceden haber verilerek gerçekleştiriliyor.” Ö17’nin “Son yılımda ise denetim geçirmedim.” Ö20’nin “Eski okulumda bir defa ders denetimi yapıldı.” ve Ö21’in “Aslında gördüğüm kadarıyla denetimler idareye bağlı olarak bazı okullarda yapılıyor bazı okullarda tam anlamıyla yapılmıyor. Örneğin şu anki okulumda 3 yıldır ders denetimi için dersime gelmediler.” şeklindeki ifadelerinden denetim faaliyetinin yılda bir kez yapıldığı veya bazı yıllarda hiç yapılmadığı görülmektedir. Bu durum da denetim faaliyetinin sıklığında okullar veya öğretmenler arasında bir standardın bulunmadığını göstermektedir.

Ders denetiminden önce öğretmenlere denetim yapılacağına bilgisinin verildiğini ifade etmede öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri paralellik göstermektedir. Okul yöneticilerinin yarısı denetimlerden önce haber verdiklerini, diğer yarısı ise sınıfın ve dersin doğal ortamının bozulacağından denetimden önce haber vermediklerini ifade etmiştir. Y3 bu konudaki görüşünü şöyle ifade etmiştir: “Önceden haber vermiyoruz. Önceden haber verirse öğretmen öğrencilere tembihler. Çocuklar o anda farklı davranırlar.” Benzer şekilde Y4 de bu konudaki görüşünü şöyle ifade etmiştir: “Öğretmenlere önceden haber vermiyoruz, öğretmenin hazır bulunmuşluğu, o anki durumu doğal bir şekilde izlensin diye. Öğretmenin önceden haberi olması kendi doğallığının dışına çıkmasına sebep oluyor bu da doğal bir gözlem olmuyor o yüzden habersiz gitmek daha faydalı olur diye düşünüyorum” Y7 ise “Yılda genellikle 2 kez denetim yapıyoruz, birinde haber veriyoruz 15-20 gün önceden şu tarihlerde denetime geleceğim diye, diğerinde vermiyoruz.” ifadesi ile ilk

denetimden önce bilgilendirme yaptığını, ikinci denetimden önce ise yapmadığını belirtmiştir. Y9'un kullandığı “*Her zaman denetime gelen bir müfettiş sen nasıl okulu hazırlıyorsan, sen de dersine girdiği zaman öğretmenin öğretmen de ona göre kendini hazırlayabiliyor.*” cümlesi ile önceden haber verildiğinde öğretmenin kendini hazırlayabileceğini ve doğallığı bozulabileceği mesajı verilmektedir.

Önceden haber verme hususunda Ö5'in kullandığı “*Ya o hafta ya da o iki hafta boyunca öğretmenler diken üstünde oluyorlar gerçi ben çok fazla takmıyorum da yine de benim üzerimde de bir tedirginlik olmuyor değil. Öğretmenleri olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Denetimlerin yararlı olduğunu düşünmüyorum ama belki de çalışmayan öğretmenler için yararlıdır. Öğretmenlerin hazırda bulunmalarına katkı sağlıyor.*” cümlesinden hareketle denetimlerden bir veya iki hafta önce denetimlerin gerçekleştirileceğinin bildirildiği ancak net bir tarihin veya ders saatinin söylenmediği anlaşılmaktadır. Ö5'in bu durumun öğretmenleri tedirgin ettiğini düşünmesine karşın bazı öğretmenlerin belirli bir süre hazır bulunmaları için önceden haber vermemenin yararlı olabileceğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Ö6 ise bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmektedir: “*Benim denetimlerimde önceden bana haber verilmedi. Yani şöyle çoğu zaman 15 dakika önce haberim oldu.*” Ö19 ise bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “*Denetim sürecinde okul müdürümüz belirli bir süre önceden örneğin 1-2 hafta kadar bizlere ders denetimlerine başlayacağını bildiriyor.*” Ö24 ise bu konuya değinerek aynı zamanda önceden haber vermenin dezavantajından da bahsediyor: “*Önceden haberimiz olduğu için öğrencileri bile ayarlama şansımız oluyor.*”

4.3 DERS DENETİMİ FAALİYETİNİN AKSAYAN YÖNLERİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERE İLİŞKİN BULGULAR

Ders denetimi faaliyetinin amacı, süreçte karşılaşılan sorunlar ve uygulamanın eksik yönleri Tablo 6'da gösterilmiştir. Katılımcıların kullandığı “tecrübe paylaşımı”, “eksik giderme”, “ihtiyaçları belirlemek”, “yardımcı, destek olmak” gibi ifadeler “*iyileştirme*” alt teması altında toplanırken “öğretmenin denetim olduğunu bilmesi”, “prosedür gereği yapılması” gibi ifadeler “*formalite*” alt teması altında toplanmıştır. “*Karşılaşılan olumsuzluklar*” teması altındaki “*yöneticinin zamanı*” ve “*yöneticinin tutumu*” alt temaları “yöneticilerin iş yükünün fazla olması”, “yöneticilerin taraflı olması”, “yöneticinin farklı amaçlar gütmesi” gibi

ifadeleri kapsarken, “uygulamanın eksik yönleri” teması altındaki “denetçi” alt teması ise “yöneticinin alanının farklı olması”, “yöneticinin kapasitesinin yetersiz ve tecrübesinin az olması”, gibi ifadeleri kapsamaktadır.

Tablo 8: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin denetim faaliyetinin aksayan yönleri hakkındaki düşünceleri

Katılımcı	Tema	Alt temalar	Frekans
Okul Yöneticileri	Karşılaşılan olumsuzluklar	Yöneticinin tutumu	2
		Yöneticinin zamanı	2
		Öğretmenin algısı	1
	Uygulamanın eksik yönleri	Denetçi	3
		Standartlık	2
		Amacına hizmet etmeme	17
Öğretmenler	Karşılaşılan Olumsuzluklar	Yöneticinin tutumu	5
		Yöneticinin zamanı	1
		Etkililik	12
	Uygulamanın eksik yönleri	Denetçi	11
		Standartlık	6
		Planlılık	5
		Süreklilik	4

4.3.1 Ders Denetimi Sürecinde Karşılaşılan Olumsuzluklar

Okul yöneticilerinin denetim sürecinde karşılaştıkları sorunları arasında denetime ayıracak zamanlarının az olması, bazı yöneticilerin bu uygulamayı farklı amaçla kullanabileceği ve öğretmenlerin algısı yer almaktadır. Y1 bu konuda şunları söylemiştir: “15 öğretmenli bir okulda okul müdürü öğretmenleri yılda 2 veya 3 defa denetleyebilirken 100 öğretmenli okullarda okul müdürleri bazen tüm öğretmenlerin dersine giremeyebiliyor. Sonuçta okul müdürünün yapmak zorunda olduğu diğer işler de bu konuda biraz sıkıntı yaratıyor.” Benzer şekilde yöneticilerin zamanlarının az olması konusuna değinen Y6 şunları söylemiştir: “Ders denetimi öncelikle bu iş maarif müfettişleri ile olmaz. Okul müdürü de zaten o kadar yoğunluğun içerisinde bunu pek yapamıyor.” Öğretmenlerin algısı konusunda ise Y1 şunları söylemiştir: “Örgütün gelişmesi ve yaşaması için bir değerlendirme şarttır. Ancak öğretmen arkadaşlar bazen bunu anlamakta zorlanıyorlar. İşte denetimi genelde özellikle idareyle öğretmen arasında bir sıkıntı varsa bazen bunu bilerek kendisine yıldıрма,

mobbing uygulaması olarak algılıyorlar.” Yöneticilerin tutumu konusunda Y3 şunları söylemiştir: *“Denetleyenin niyeti kötüyse o zaman sıkıntı çıkar. Eski müfettiş mantığıyla okul müdürü gelir öğretmeni sınıfta azarlarsa, öğrencilerin gözü önünde kötülense o zaman zaten denetim amacından çıkar. ... Sana karşı bir ön yargısı varsa öğretmenin, ‘bu müdür kesin benim açığımı yakalamak için geliyor’ diye düşünüyorsa, ya da müdürün bazı kişileri kayırdığını düşünüyorsa oradaki ders denetiminin kimseye bir faydası olmaz.”* Y9 ise ders denetiminin yöneticiler üzerinde bir yük olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: *“Denetim yapıyoruz ama bu çok böyle müdürlerin üzerinde bakarsanız iyi bir şey ama yük yani. Çünkü öğretmeni senede en az iki kez girmem gerekiyor.”*

Öğretmenler açısından denetim sürecinde karşılaşılan sorunlar veya ortaya çıkan olumsuzluklar hususunda en dikkat çeken nokta öğretmenlerin denetimlerin büyük ölçüde amacına hizmet etmediğini düşünmesidir. Bunun dışında öğretmenler de yöneticilerin denetime ayıracak çok fazla zamanlarının olmadığından tüm öğretmenlerin derslerine giremediklerine ve yöneticilerin tutumlarının süreci olumsuz etkileyebileceğine değinmiştir. Örneğin Ö7 bu konuda düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“Ders denetimlerinin amacının öğretmeni korkutmak olduğunu düşünüyorum. Müdür branşı ile öğretmenin branşı aynı olmuyor. Farklı branştan biri beni nasıl denetleyecek?”* Yöneticilerin zamanlarının az olduğu konusuna değinen Ö4 ise bu konuda şunları ifade etmiştir: *“Okul idarecilerinin yükleri fazla olduğundan, eğitim dışında çok fazla farklı yükleri olduğundan dolayı yani sınıflara tek tek girip de bütün öğretmenler için zaman ayırması zor. Yani her gün veya haftada bir gün ayda bir zaman ayırıp derslere girmeleri çok kolay gözüküyor doğrusu.”* Yöneticilerin tutumu konusunda ise Ö5 şöyle demiştir: *“Bence ders denetimleri ile öğretmenlere gözüm üzerinde mesajı veriliyor bence öğretmenliği mesleğini geliştirme amaçlı bir şey değil geliştirme amaçlı olsa şöyle yaparlardı şu eksikliğini gördüm işte bu konuda senin mesleki eğitim alman gerekiyor Ama biz böyle bir şey görmüyoruz.”* Ö6 ise yöneticilerin nesnel olmadığını ve öğretmenleri yanlı bir şekilde veya dikkatsizce değerlendirdiklerini şu sözleri ile belirtmiştir: *“Yaptığı puanlamada da aslında kendimi olumsuz düşündüğüm yönlerime iyi puan vermiş, olumlu düşündüğüm yönlerime ise kötü puan vermiş. Yani rastgele puan vermiş, kafasındaki puan ne ise onu vermiş.”* Farklı denetçilerin birbiri ile çeliştiğini vurgulayan Ö15 bu konuda şöyle demiştir: *“Eksiklerinizi görseniz bile bir sonraki*

denetimde o eksiklerinizi kapatıp geldiğinde bu kez başka bir denetimci (müdür/müfettiş) bunun tam tersini yapmanız gerektiğini söyleyebiliyor.” Yine yöneticilerin tutumu konusunda Ö15 düşüncesini “Örneğin bu ders denetimleriyle öğretmenleri tehdit eden Müdürler de gördük. Bir öğretmenin meslektaşını denetlemesi ne kadar doğrudur?” sözleri ile ifade ederken Ö18 ise düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “Ders denetimi görevi bazı durumlarda müdürlerin öğretmenlere karşı otorite sağlamasına yarıyor veya tehdit unsuru olarak kullanılıyor. Ayrıca ne yazık ki çoğu müdür nesnel bir değerlendirme yapamıyor.” Yine yöneticilerin tutumuna değinen Ö16 bu konuda şöyle demiştir: “Bazen eksikleri veya hataları söyleme tarzı öğretmenin canını sıkabiliyor.” Ö22 ise yaşanan olumsuzluklar konusunda görüşünü şöyle açıklamıştır: “Denetimleri Müfettişler gerçekleştirmeli. Yoksa kurum içinde tolerans yapılarak bazı istenmeyen durumlara göz yumulabilir. Denetlemelerde öğretmen üzerinde baskı olması, ders esnasında öğrenci ilgisinin misafirlere kayması gibi olumsuz yanları oluyor.”

4.3.2 Ders Denetimi Faaliyetinin Eksik ve Aksayan Yönleri

Ders denetimi faaliyetinin aksayan yönleri konusunda okul yöneticileri çok fazla düşünce ortaya koymamıştır. Bu durum yöneticilerin kendilerini yetersiz görmedikleri ve yaptıkları uygulamayı etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirdikleri mesajını vermek istemeleri ile ilgili olabilir. Yöneticilerden birkaçı sadece standartlık ve denetçi konularına değinmişlerdir. Örneğin Y1 bu konuda düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “İki denetimci düşünürsek benim koyduğum kriterler ile diğer denetçinin koyduğu kriterler farklıdır. Dolayısıyla burada bir standart yok. Bakanlığın daha önce bize gönderdiği denetim standartlarının da dört dörtlük olduğunu düşünmüyorum.” Denetçi konusuna değinen Y2 düşüncelerini şu cümleler ile ifade etmiştir: “Maalesef günümüzde okul müdürleri genç, daha 2-3 yıl kıdemli. Daha öğretmenliği öğrenmeden müdür olanlar var. O müdürleri sınıfa denetim yapmaları için sokarsan o bir kere enaniyet duygusu verir. Denetim yapacak kişinin bence öğretmen olarak en az 10 yıl çalışmış olması gerekiyor.” Y8 ise açık bir şekilde tecrübesinin az olduğunu şu sözü ile ifade etmiştir: “Açıkçası idareci olarak çok fazla tecrübeye sahip değilim.”

Öğretmenler ders denetimi faaliyetinin eksik yönleri konusunda daha fazla konuya daha ayrıntılı bir şekilde değinmişlerdir. Bu konuların başında sürecin

etkililiği ve verimliliğinin az olduğu ve denetçilerin kapasitelerinin, tecrübelerinin yeterli olmayışı gelmektedir. Öğretmenlerin değindikleri diğer konular ise sürecin devamlılığının sağlanamadığı ve denetimlerde standartların olmayışdır. Denetçi hususunda öğretmenler çoğunlukla denetime gelen gerek müfettişlerin gerekse okul müdürlerinin kendi branşlarından farklı olduğunu ve bunun yararsız olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda Ö1 şu cümleleri kullanmıştır: *“Bizde çoğu zaman idareciler de eksik olduğu için öğretmenlere fazla bir katkıda bulunamıyorlar. Yaptıkları en önemli şey dosyalarımızı incelemek.”* Müdür ile müfettişin arasındaki farka değinen Ö2 bu konudaki düşüncelerini şöyle belirtmiştir: *“Hiçbir fark yoktu. Bana gelen müfettiş hocam nasılsın nerelisin? Çocuklar siz nasılsınız? Şeklinde 5 dakika muhabbet edip çıkıp gidiyordu. Beni yönlendirdiğini, bana rehberlik ettiğini açıkçası pek görmedim. Geri bildirim yapıldığını pek söyleyemem, dosyama bile bakmıyordu. Biraz formaliteden yapıyordu yani. Dostlar alışverişte görsün hikayesi.”* Denetçi konusuna değinen Ö19 ise şunları söylemiştir: *“Ancak bu noktada da bazı müdürlerimiz gerçekten yaş itibari ile genç ve deneyime sahip değiller, böyle müdürlerin 20-30 deneyime sahip öğretmenleri denetleyip de onlara katkı sağlaması gibi bir konudan söz etmek çok da akla mantığa yatmıyor açıkçası.”* Ö7 sürecin plansız olduğuna ve denetçi konusuna şu yorumu getirmiştir: *“Ders denetimlerinin subjektif olduğunu düşünüyorum açıkçası. Bana önceden haber veriliyor şu hafta veya şu gün dersinize geleceğim şeklinde, ama bu denetimlerin plansız programsız yapıldığını düşünüyorum. ... Müdür branşı ile öğretmenin branşı aynı olmuyor. Farklı branştan biri beni nasıl denetleyecek? Anlattığım dersin iyi veya kötü olduğuna nasıl karar verecek? Bu yüzden ders denetimlerinin yararlı olduğunu düşünmüyorum. Denetimleri yapan müdürler herhangi bir eğitimden geçmiyor, yani uzman kişiler değiller bu yüzden öğretmenlerin derslerini denetlemelerinin pek yararlı olduğunu düşünmüyorum.”* Ö7 aynı zamanda sürecin etkililiği hakkında da yorum yaparak, müdürler tarafından yapılan denetimlerin yararsız olduğunu, müfettişler tarafından yapılan denetimlerin ise yararlı olduğunu şöyle ifade etmiştir: *“Bana hiçbir katkısının olmadığını söyleyebilirim. Daha çok zararı oldu, müdürle aram bozuldu. Ama müfettişlerin yaptığı denetimlerin yararlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü onlar geribildirim veriyorlardı, eksiklerimizi veya güzel yönlerimizi bizlere söylüyorlardı.”* Ders denetimlerinin sürekliliğine değinen Ö23 ise bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“Bu denetimler her dönem bir defa olan bir şey. Ama bir saatlik bir denetim öğretmende çok fazla bir şeyi değiştirmez,*

ya da öğretmeni anlayamazsınız 1 ders saatinde.” Denetçi konusuna değinen Ö24 ise “Aynı gün atandığım meslektaşım sınıf öğretmeni beni gelip denetledi. Üstelik benim branşım İngilizce onunki sınıf beni nasıl değerlendirecek? ... Müdür derse katılmadı pasifti. Çünkü İngilizce bilmiyordu.” sözleri ile denetçinin branşının farklı olması sebebiyle öğretmenlere bir katkısının olmayacağını vurgulamıştır. Ö24 aynı zamanda önceden haber vermenin, doğallığın dışına çıkılmasına sebep olarak denetimlerin etkililiğini azaltabileceğine şu sözlerle vurgu yapmıştır: “Önceden haberimiz olduğu için öğrencileri bile ayarlama şansımız oluyor.”

4.4 DERS DENETİMLERİNİN ÖĞRETMENLERİ NASIL ETKİLEDİĞİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ders denetimlerinin öğretmenleri nasıl etkilediğine dair görüşleri olumlu ve olumsuz etkiler olmak üzere iki grupta toplanmıştır. Denetimlerin öğretmenlere yönelik “*olumlu etkiler*” teması altında bulunan “*mesleki gelişim*” alt teması “iyileştirme”, “rehberlik”, “iletişim” ve “sınıf yönetimi” gibi ifadeleri içermektedir. “*Olumsuz etkiler*” teması altında ise katılımcılar yalnızca “tedirginlik”, “heyecan”, “stres” gibi hislerden bahsettikleri için yalnızca “*olumsuz hisler*” alt teması ortaya çıkmıştır.

Tablo 9: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin ders denetimlerinin öğretmenleri nasıl etkilediği hakkındaki görüşleri

Katılımcı	Tema	Alt tema	Frekans
Okul Yöneticileri	Olumlu etkiler	Eksik giderme	4
		Mesleki gelişim	3
		Hazır bulunuşluk	2
	Olumsuz etkiler	Olumsuz hisler	8
Öğretmenler	Olumlu etkiler	Eksik giderme	12
		Mesleki gelişim	8
		Hazır bulunuşluk	5
	Olumsuz etkiler	Olumsuz hisler	11

Okul yöneticilerinin çoğu ders denetimlerinin öğretmenlere etkisi hakkında konuşurken öncelikle denetimlerin öğretmenler üzerinde oluşturduğu olumsuz hissiyata, ardından öğretmenlere sağladığı faydalara değinmiştir. Denetimlerin öğretmenlere sağladığı faydalar konusunda öne çıkan alt tema öğretmenlerin

denetimlerden sonra eksiklerini gidermesi olmuştur. Örneğin Y3 bu konuda şunları söylemiştir: *“Tüm öğretmenler illaki kendilerini birileri ile kıyaslıyorlar, bu açıdan bazı öğretmenlerin hoşuna gitmeyebilir, birine 80 birine 90 verdiğimizde 80 alan acaba ben diye düşük aldım diyebiliyor. Ama yine de o düşük alan öğretmende bende bir eksiklik var düşüncesi hasıl olabiliyor. Ya da kendilerini buraya çağırıp biz eksiklerini söyleyebiliyoruz. Buraya çağırıp şu açılardan eksiklerin var dediğim öğretmene bir bakıyorsun eksiklerini kapatmış, bu açıdan faydalı oluyor.”* Y4 ise denetim olduğunda öğretmenin derslere daha hazırlıklı gideceğini belirterek şunları söylemiştir: *“Genel olarak derse bir denetim elemanı geldiği zaman müfettiş olsun, müdür olsun tedirgin oluyor insan, tabi doğallığının dışına çıkıyor ama bu ders anlatmasını engellememeli. ... Öğretmenleri olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum. Şu açıdan derse hazırlıklı girer öğretmen sürekli, daha önceden anlatılması gereken konular için planlarını, materyalini, kaynaklarını hazırlar, hazırlıklarını yapar yani öğretmen denetim olduğunu bildiği zaman daha hazırlıklı girer derse.”* Y6 da yine öğretmenlerin denetimlerden sonra eksiklerini giderdiklerini belirterek şunları söylemiştir: *“Kimse denetlenmek istemez aslında denetim insanları biraz huzursuz edebiliyor ama içeri girdikten sonra, gerekli görüşmeleri yaptıktan sonra onlar da eksiklerini tamamlıyorlar. Denetimde rahatsız olacak bir şeyin olmadığını anlıyorlar, bu da onları aslında motive ediyor.”* Y10 ise ders denetimlerinin öğretimi geliştirmek adına bir avantaj olduğuna vurgu yaparak şunları söylemiştir: *“Ben denetlemeyi denetlenmeyi her zaman bir avantaj olarak görüyorum. Çünkü biz her alana hakim olamaya biliriz veya yanlış yaptığımız, doğru bildiğimiz yanlışlarımız olabilir. Uyguladığımız yanlışların farkında olamaya biliriz bunları birilerinin gözlemlemesi, bunu bizlere yapıcı bir şekilde iletmesi bence doğru sonuçlar doğurmalı. Eleştiriye kapalı olan öğretmenler için, moral bozucu motivasyonunu düşürücü olabiliyor. Ama genel itibari ile benim gözlemlerim ders denetiminde örneğin denetimine girdiğimiz ders zaten güzel bir ders olarak işleniyor, öğretmenimiz hazırlıklı geliyor, daha fazla performansını sergiliyor, daha güzel dersler işleyebiliyor. Bu öğretmende ki potansiyeli gösteriyor en azından demek ki yapabilir. Bu anlamda idare de veya okulun müdürü, idarecileri, daha motive edici daha o gerçek potansiyeli ortaya çıkarıcı tedbirler alabilir mesela.”*

Ders denetimlerinin kendilerine önemli katkılar sağladığını düşünen öğretmenler olduğu gibi denetimlerin kendilerine hiç katkısı olmadığını savunan

öğretmenler de bulunmaktadır. Öğretmenler gene olarak ders denetimlerinin kendilerine sınıf hakimiyeti, iletişim ve evrak gibi genel konularda yarar sağladığını, branş, anlatım yöntemleri gibi konularda katkısının olmadığını düşünmektedir. Öğretmenler bu durumu sınıfa gelen denetçinin kendi branşlarından farklı bir branştan gelmesiyle ilişkilendirmektedir. Öğretmenler çoğunlukla ders denetimlerinin kendilerine mesleki gelişim anlamında pek katkı sağlanmadığını düşünmektedir. Bu hususta Ö27 düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“Eksiklerimi görme noktasında katkısı olduğunu söyleyebilirim. Ama öğretim yöntemlerimiz, ders anlatışımız, mesleki gelişim olarak bize bir katkısı olduğunu bizi geliştirdiğini söyleyemem.”* Denetimlerin yararlı olmadığını düşünen Ö5 bu konuda şunları söylemiştir: *“Denetimlerin yararlı olduğunu düşünmüyorum ama belki de çalışmayan öğretmenler için yararlıdır. Öğretmenlerin hazırda bulunmalarına katkı sağlıyor.”* Ö5 denetimlerin yararlı olmadığını düşünmesine rağmen öğretmenleri hazır tutmada yararlı olabileceğinden bahsederek kısmen kendinle çelişmektedir. Benzer şekilde denetimlerin öğretmenleri hazırda tutacağını düşünen Ö6 bu açıdan denetimlerin öğretime katkı sağlayabileceğini düşünmektedir. Ö6 bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“Kendimden örnek vereyim mesela bende o dönemde müfettiş gelme durumu vardı, derse daha fazla hazırlık yaparak gidiyordum. Denetim olması bu noktada öğretmenin biraz daha hazır olmasını sağlayabilir aslında.”* Denetimlerin hem olumlu hem de olumsuz etkilerine değinen katılımcıdan biri olan Ö9 bu konuda şunları söylemiştir: *“Olumsuz etkisi olduğunu söyleyemem. Ama olumlu etkileri oldu özellikle eksiklerimizi görmek açısından. Müdürler şu eksik bu eksik diye söylediklerinde düzeltiyoruz. Olumsuz etki şu şekilde olabilir hani heyecanlı öğretmenler varsa panik halinde daha farklı şekilde davranıyor olabilirler.”* Denetimlerin yalnızca evrak noktasında kendilerine katkı sağladığını düşünen Ö29 bu konuda şunları söylemiştir: *“Genelde evrak anlamında eksiklerim varsa bunları hatırlamada bana yararı oldu bunun haricinde pek bir yararının olduğunu söyleyemem. Sonuçta müdürün branşı bizimkinden farklı olduğunda ders anlatımı konusunda bize pek bir şey katamaz diye düşünüyorum.”*

Mesleki gelişim açısından ders denetimlerinin yararlı olduğunu düşünen az sayıdaki katılımcıdan biri olan Ö11 bu konuda şunları söylemiştir: *“İlk ders denetiminde kendimi derse o kadar kaptırmışım ki teneffüs zili çalmıştı ve ben daha etkinliğin yarısındaydım. Denetim yapan idarecim süre kontrolü yaparak ilerlemem*

gerektiğini ve mümkünse son 5 dakikayı ders anlatarak kullanmak yerine anlatılanların yerleşmesi için kullanmamı önermişti. Bu bana güzel bir katkıydı ve süre kontrolü açısından ve mesleki gelişim açısından olumlu etkisi olduğunu söyleyebilirim. Benim için olumsuz bir etkisi olmadı.” Kendini geliştirme açısından denetimlerin yararlı olduğunu düşünen Ö16 düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “Bazı hatalarımı ya da eksiklerimi görmemi sağladı ve düşünmeye sevk etti. Denetim altında olduğum düşüncesi beni ister istemez kendimi geliştirmeye sevk ediyor.” Hissiyat konusunda ise Ö20 görüşünü “Benim çevremden de gözlemlediğim kadarıyla öğretmenler denetimden olumsuz etkilenmektedir. Gereksiz bir stres ve baskı altına girmektedirler.” diyerek ifade ederken, Ö24 bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “Ders denetimlerin bana katkısı olmadı. Öncesinde stres yaptım. Mesleki gelişim anlamında bir katkısı olmadı.”

4.5 ALTERNATİF BİR ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRME SİSTEMİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERE İLİŞKİN BULGULAR

Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin alternatif bir öğretmen değerlendirme sisteminin nasıl olması gerektiği konusundaki düşünceleri tablo 4.5’te tema ve alt temalar halinde gösterilmiştir. Öğretmenlerin ve müdürlerin ders denetimlerini kim yapması gerektiği konusunda söyledikleri “müfettiş”, “uzman denetçiler”, “dışarıdan gelen denetçiler” gibi ifadeler “Alanında uzman denetçiler” alt teması altında toplanmıştır.

Tablo 10: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin Alternatif Bir Öğretmen Değerlendirme Sistemi Hakkındaki düşünceleri

Katılımcı	Tema	Alt tema	Frekans
Okul Yöneticileri	Denetçi	Müdür	3
		Alanında uzman denetçiler	3
		Meslektaş	2
	Değerlendirme sistemi	Çoklu veri kaynağına dayalı	4
		Öğretmen teklifli	1
		Ceza içeren	1
Öğretmenler	Denetçi	Alanında uzman denetçiler	14
		Müdür	5
		Meslektaş	4
	Değerlendirme sistemi	Süreç değerlendirme	8

Araştırmada görüşülen okul yöneticileri ders denetimini kimin yapması gerektiği konusunda ya kendilerinin bu görev için uygun olduğunu ya da dışarıdan uzman denetçilerin veya müfettişlerin denetime gelmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Okul yöneticileri özellikle bu görevi müdürlerin yerine getirmesi durumunda müdürlerin çok donanımlı ve tecrübeli olmaları gerektiğini savunmuştur. Bazı yöneticileri okul müdürlerinin tecrübesiz ve yetersiz olduklarını öne sürerek eleştirmiştir. Örneğin Y2 bu konuda düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “Okul müdürleri uygundur ancak maalesef günümüzde okul müdürleri genç, daha 2-3 yıl kıdemli. Daha öğretmenliği öğrenmeden müdür olanlar var. O müdürleri sınıfa denetim yapmaları için sokarsan o bir kere enaniyet duygusu verir. Denetim yapacak kişinin bence öğretmen olarak en az 10 yıl çalışmış olması gerekiyor. Mesleğin her yönünü bilmesi ve öğretmenlik kimliğinden sıyrılmamış olması lazım. ... Daha okulu, öğretmeni kavrayamamış görevlendirme sonucu 3-4 yıllık öğretmenlerin denetleme yapmalarına karşıyım. Kendisi daha öğretmen olamamış. Neyi denetleyecek?” Y1 ders denetimleri için dışardan denetçilerin gelmesi gerektiğini ifade ederek bu konuda şunları söylemiştir: “Denetimde bu işi okul müdürlerinden ziyade daha üst düzeyde insanların yapması biraz daha ön plana çıkıyor, olması gereken bu yani. Üst düzey derken özel eğitimlere tabi tutulmuş, hem eğitim hem öğretim alanında hem de mesleğin gerektirdiği diğer beceriler alanında özel eğitime tabi tutulmuş ve devlet içerisindeki hiyerarşik yapılanmada hem okul müdüründen hem öğretmenden daha üst düzeyde olan birinin denetlemesi en doğrusudur.” Y4 ders denetimi için meslektaşların da derslere girip özellikle öğretmenin eğitsel performansı ile ilgili

sonuçlar alınabileceğini ve güzel uygulamaların paylaşılabilirliğini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Ders denetimlerinin daha şeffaf olması için öğretmenlerin yanına, idareci olarak değil de derslere kendi meslektaşları girebilir. Bu eleştirmek amaçlı değil, birbirilerinden faydalanmak için, birbirilerinin tekniklerinden faydalanmak amaçlı, farklı uygulamalar varsa onları görmek amaçlı kendi meslektaşları derslere girebilir. Bu şekilde olursa daha faydalı olabileceğine inanıyorum. Böylece birbirilerinin eksikliğini tamamlayabilir, farklı uygulamaları birbirilerine anlatabilirler.”* Y9 ise denetimi kimin gerçekleştirmesi konusunda düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“Yani önceden müfettişler girerdi derse not verirdi, ben buna karşıydım mesela. Niye? Bir kere geliyor. Ama benim müdürüm her zaman burada müdür, müdür yardımcısı bunlar değerlendirme yapabilir.”*

Öğretmenler arasında ders denetimlerini kimin gerçekleştirmesi gerektiği konusunda ön plana çıkan kişiler alanında uzman denetçiler olmuştur. Öğretmenlerin genellikle alanında uzman denetçiler ifadesini kullanmalarıyla kastettikleri öğretmenin branşı ile aynı branştaki müfettişler veya dışarıdan gelecek donanımlı, tecrübeli kişilerdir. Öğretmenlerden denetimleri müdürlerin gerçekleştirmesinin uygun olduğunu düşünenlerin sayısı oldukça azdır. Örneğin 12 yıllık kıdeme sahip Ö3 aynı zamanda okul müdürü ile müfettişi karşılaştırarak bu konuda şöyle demiştir: *“Ders denetimlerine daha etkili hale getirmek için aslında eskiden daha iyiydi müfettişlerin yaptığı denetim daha yararlıydı. Şimdi müdürler de yapıyor bu işi ama dışarıdan bir kişinin gelmiş olması bence denetimi daha yararlı yapacağını düşünüyorum çünkü okul müdürü de objektif olabiliyor ama bazen de yanlış davranabilir Dışarıdan bir kişi geldiğinde objektif olarak olumsuz ya da olumlu yönlerimizin söylenmesinin daha yararlı olacağını düşünüyorum.”* Benzer şekilde 10 yıllık kıdeme sahip Ö5 bu konuda düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“İlla biri teftiş edecekse bunun müdür değil dışarıdan biri olması daha uygundur ve denetim yapacak kişinin denetlediği öğretmenin branşı konusunda uzman olması ders denetimlerinin daha yararlı olmasını sağlayacaktır”* Adaylık eğitimi ile öğretmenlik görevine başlayan Ö8 ise danışman öğretmenin dersini izlemesini müdüre kıyasla daha verimli bulmuştur. Ö8 düşüncesini şöyle belirtmiştir: *“Benim adaylık sürecimde danışman öğretmenim de benim dersimi izledi. Danışman öğretmenimizle zaten biz birlikte derslere giriyorduk. İlk altı hafta ben onun derslerini izledim sadece sonrasında ben ders anlatmaya başladım ve o beni izledi. Bu çok daha*

yararlıydı. Stajyerlik eğitiminin en kalıcı, en aktif ve en iyi yönü buydu. İlk altı hafta ben danışmanımın nasıl ders anlattığını gözlemledim, sonrasında haftada bir gün dersi ben anlattım. Danışman öğretmenim bana haftalık olarak eksiklerimi yazardı, birlikte konuşurken de şu konuda eksiksin şöyle yapabilirsin, şu konuda şöyle davranabilirsin gibi önerilerde bulunuyordu bana. Yani bu şekilde birçok eksiklerimi düzeltmiştir. Müdürden açıkçası bu şekilde faydalanamadım ama danışman öğretmenin bu şekilde olması gerçekten çok faydalı.” Ö15 ise denetçilerin tutumundan dolayı farklı denetçilerin dersleri gözlemlenmeleri gerektiğini şöyle ifade etmiştir: “Ders denetimini daha etkili hale getirmek için öğretmenlerin de yöneticilerini denetlemesi gerekmektedir. Böylelikle yönetici/müfettiş/müdür gibi denetçilerin öğretmene karşı bu denetimleri koz olarak kullanması engellenebilir. Ayrıca ders denetimi birbirini tanımayan en az 3 denetimci eşliğinde sürdürülürse daha adil bir puanlama olabilir.” Yine branşa vurgu yapan bir başka katılımcı Ö24 ise düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “Ama müdürlerden ziyade İngilizce branşında o branşa tam hakim bir kişi gelip denetlemeli. Her branşa göre bir müfettiş olmalı. O branşın müfettişi gelip dersi izlemeli. ... En önemlisi de denetçinin alandan biri olmalı. Eksikliğini söylesin yeni şeyler katabilsin. Deneyimli kişiler kıdemli denetçiler olmalı. En az 10-15 yıl öğretmenlik yapmış kişiler olmalı.”

Alternatif bir değerlendirme sisteminde sınıf gözlemlerinin nasıl yapılması gerektiği konusunda okul yöneticilerinin en fazla belirttikleri görüş çoklu veri kaynaklarıdır. Okul yöneticileri öğretmenlerin değerlendirilmesinde öz değerlendirmelerden, öğrencilerden ve velilerden dönüt alınabileceğini bildirmiştir. Örneğin Y4 bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “Öğretmenin kendi kendini denetleyebileceği bir mekanizma da kurulmalı. Bunu nasıl kuracak? İşte öğrencinin geri bildirim ile velinin geri bildirim ile konuların pekiştirilip pekiştirilmediği hususunda bilgiler alınabilir. Yani velilerden de görüş alınabilir; öğrenci hakkında neyi öğrendi neyi öğrenmedi gibi düzgün bir dille alınan dönüt bence yapıcı olur, kırıcı olmaz.” Benzer şekilde Y8 bu hususta şöyle demiştir: “Bence öğretmeni sınıf içersinde en iyi öğrenci denetler diye düşünüyorum. Ya da öz değerlendirme gibi bir uygulama da getirilebilir.” Bu hususta Y1 veliden görüş alınmasın şu sözlerle karşı çıkmıştır: “Öğrenci veya veli öğretmeni hangi kritere göre değerlendirecek? Çocuğuna 95 verdi diye mi? Çocuğu 60 alan veli neye göre değerlendirecek? O zaman burda bi sıkıntı var. Çünkü çocukların farklı olan bu

notları öğretmenin performansı ile alakalı değildir. Öğretmen kendisine tebliğ edilen görevleri yerine getiriyor. Mesela öğretmen veliyi sokakta gördü, meşguldü, tanıyamadı, selam vermedi. Şimdi bu veli nasıl değerlendirecek? Bunlar anlık algılara bağlı olan şeyler dolayısıyla burada bir değerlendirme kriteri olmaz öğretmen için.” Y2 ise ders denetimlerinin zorunlu değil de öğretmenin teklifi doğrultusunda yapılması gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir: “Ama bence keşke denetim olmasa öğretmen kendisi teklif etse hocam benim dersime gelir misiniz şeklinde. O şekilde olursa daha güzel olur diye düşünüyorum. Ders denetimini daha etkili hale getirmek için en büyük önerim, öğretmene denetlendiğinin, kontrol edildiğinin, yanlışlarının, eksiklerinin araştırıldığına hissini vermeyeceksin. Hocam denetim yapmıyorum ama mümkünse dersinize gelebilir miyim? Sizin sınıf içerisindeki performansınızı görmek istiyorum sadece” Öğretmenin değerlendirilmesi konusunda Y9 ceza içeren bir sistemin olması gerektiğini şöyle savunmuştur: “Eski zamandaki gibi hani öğretmene ceza verme, ceza teklif etme, çalışmıyor diye zorlayabilecek bir yetki olsa elimde öğretmenler çok çalışır. Çok çalışır o zaman zorlanırlar. Çünkü beni denetliyor müdür bunu yapıyor müdür acaba bana eksi puan mı verir? Bu verdiği puanla başka bir kötü okula gider miyim? Ya da başka kırsal kesimdeki bir okula gider miyim?”

Alternatif bir öğretmen değerlendirme sistemi konusunda öğretmenlerin görüşleri çeşitlenmemiş, tek bir yönde ilerlemiştir. Öğretmenler, değerlendirmelerin veya ders gözlemlerinin bir süreç olarak yerine getirilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Ö4 bu konudaki düşüncesini şöyle belirtmiştir: “Arkadaşlar denetimin olması amacıyla, belki kendilerini konuya daha iyi hazırlarlar. Bu şekilde daha da faydamız olur diye düşünüyorum öğrencilere. Yani daha sık yapılması özetle, yani yılda bir kez değil de okul müdürüne idarecilere verilebilir şüphesiz. Verilebilirse de bunun sürece yayılarak yani Eylül ayından başlayıp Haziran artık okullar kapanmasına kadar bir sürece yayılarak belli aralıklarla yapılmasında faydalı olur diye düşünüyorum.” Ö12 de bu konuda şu ifadelerle yer vermiştir: “Denetimler daha planlı programlı bir şekilde yapılırsa daha yararlı olur diye düşünüyorum. Önceden tarihler belirlenebilir, denetim belirli aralıklarla daha sık yapılabilir. Denetim yapan kişinin öğrenci profili, okul ve çevresi hakkında bilgi sahibi olması gerekir.” Benzer şekilde Ö26’nın “Bu faaliyet bir sürece yayılabilir.”

ifadesi ve önceki ifadeler ders denetimlerinin belirli aralıklarla, daha sık, planlı ve programlı bir şekilde yapılması gerektiğini göstermektedir.



V.BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 TARTIŞMA

Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde okul yöneticileri ve öğretmenlere öncelikle ders denetimi konusundaki genel bilgi düzeylerinin nasıl olduğuna yönelik bir soru iletilmiştir. Dolayısıyla ilk tema “bilginin kaynağı” olarak ortaya çıkmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular neticesinde okul yöneticilerinin ders denetimi uygulaması konusundaki bilgilerini büyük ölçüde mevzuat takibinden elde ettikleri anlaşılırken öğretmenlerin ise ders denetimi konusundaki bilgilerini okul idaresinden elde ettiği görülmüştür. Görüşülen öğretmenlerden çok azı denetim ilgili bilgileri mevzuat takibinden elde ettiğini bildirmiştir. Bu durum öğretmenlerin denetim ile ilgili yönetmelikleri veya yönergeleri takip etmemeleri veya denetimlerin ilgilerini çeken bir faaliyet olmaması ile açıklanabilir. Benzer şekilde Monyatsi, Steyn ve Kamper'in (2006) öğretmen değerlendirmesinin etkililiği konusunda yaptıkları çalışmada da katılımcıların çoğunun öğretmen değerlendirme sistemi ve süreci konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin bazılarının ifadelerinden ders denetiminin ilkeleri, denetim esnasında dikkat edilmesi gerekenler, denetim ile ilgili yönetmelikler, ders denetim formu gibi unsurlar konusundaki bilgilerinin net olmadığı anlaşılmaktadır. Örneğin okul yöneticilerinden birçoğu ders denetimlerinin matbu formu olduğunu ifade ederken birkaçı ders denetiminin matbu formunun olmadığını, gözlemlerini kendi aldıkları notlar ile kaydettiklerini bildirmiştir. Bu durum okul yöneticilerinin ilgili mevzuatı yeterince takip etmemelerinin bir sonucu olabilir.

Araştırmada katılımcılara yöneltilen sürecin nasıl işlediği ile ilgili soruya yanıt olarak neredeyse her katılımcının değindiği konu ders denetimleri esnasında dikkat edilen hususlar olmuştur. Okul yöneticilerine göre denetimlerde en fazla dikkat edilen nokta öğretim sürecidir. Okul yöneticilerinden bazıları denetimlerde evrakların da kontrol edildiğini belirtse de yöneticilerin bir çoğu tarafından öğretim süreci içerisinde en çok vurgulanan öğretmenin iletişimi, sınıf hakimiyeti ve kullandığı materyallerdir. Yeşil ve Kış'ın (2015) denetim konusundaki öğretmen görüşlerini incelediği çalışmada da okul müdürünün denetimlerde en fazla dikkat ettikleri evraklar, öğrencilerin derse katılımı, sınıfın fiziki durumu ve öğretmenlerin müdüre karşı tutumları olmuştur. Benzer şekilde Lyonga'nın (2018) öğretmenlerin iş

performansı ve denetim üzerine yaptığı çalışmasında okul müdürlerinin çoğunun sınıf ziyaretlerinde öğretmenlerin derslerini izleyerek, derste kullanılan materyallere dikkat ettiklerini ve bu sürecin öğretimi geliştirmeye yardımcı olduğunu düşündüğü sonucunu ortaya koymuştur. Okul yöneticilerinin dikkat edilenler hususunda en fazla öğretim süreçlerinden bahsetmeleri denetimleri öğretimi geliştirmek ve eksikleri gidermek amacıyla yaptıklarını göstermektedir. Nitekim denetimlerin amacı konusunda da yöneticilerin çoğu denetimleri iyileştirme, geliştirme ve eksikleri giderme amacıyla yaptıklarını ifade etmiştir. Bu sonuçlar Yeşil'in (2018) denetim ile ilgili öğretmen görüşlerini içeren araştırmasının sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Yeşil'in (2018) yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre yöneticiler denetim esnasında en fazla “ders planında amaç ve kazanımların bulunması”; “öğretim ortamının temizliği ve havalandırılması”; “öğretmenin konuşma ve davranışlarda saygı öğelerine yer vermesi”; “özel alanda öğrenme yollarının öğrenciye kazandırılması”; “öğrencilerin dikkatini çekerek motive etme” gibi durumlara dikkat etmektedir. Öğretmenlerin görüşleri yöneticilerin görüşleri ile ders denetimleri esnasında dikkat edilenlerle benzerlik gösterirken denetimlerin amacı konusunda büyük ölçüde farklılık göstermektedir. Yöneticilerin ders denetimlerinin amaçları konusundaki görüşleri İlkokul/Ortaokul Rehberlik ve Denetim Rehberi'nde bulunan “faaliyetlerin planlanan esaslara göre durumunu ortaya koyma, giderilebilir eksiklikler için rehberlikte bulunma, değişim ve gelişim için misyon ve vizyon kazandırmaya ilişkin öneriler getirme” amaçlarıyla örtüşmektedir (MEB, 2016, s. 2). Okul yöneticilerinin ifadelerine göre denetimin öncelikli amacın eksikliklerin giderilmesi ve öğretimi iyileştirme olarak ortaya çıkmıştır. Köse (2017) tarafından gerçekleştirilmiş bir çalışmada okul yöneticilerinin ifadelerine göre ders denetimlerinin ilk amacı eksikliklerin tespiti ve giderilmesi olarak ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin denetimlerin amacı konusundaki görüşleri aynı amaçlar ile örtüşmemektedir. Öğretmenlerin çoğu ders denetimlerindeki amacın bir formaliteyi savmak olduğunu ifade etmektedir. Bu sonuç başka bir çalışmada ortaya çıkan öğretmenlerin görüşlerine göre denetimlerin amaçlarının öğretmenin iyileşmesine yardımcı bulunmak, motivasyonlarını yükseltmek ve mesleki gelişimlerini sağlamak olduğu gibi sonuçlar ile farklılık göstermektedir (Köybaşı vd., 2017). Görüşülen öğretmenlerin bir kısmı denetimlerin evrak kontrolü amacıyla yapıldığını belirtirken çok az sayıdaki öğretmen katılımcı denetimlerin iyileştirme ve rehberlik amacıyla yapıldığını ifade etmiştir. Başka bir çalışmada yer alan öğretmenlerin sadece

birkaçının denetimlerin öğretmenleri geliştirdiğini düşünmesi, öğretmenlerin birçoğunun denetimlerin çalışanla çalışmayı ayırt etmek ve durum tespiti yapmak amacıyla gerçekleştirildiği sonuçları ise bu araştırmadaki sonuçlar ile benzerlik göstermektedir (Köse, 2017).

Araştırmanın bulguları arasında yer alan süreç boyutunda okul yöneticileri ve öğretmenler yöneticinin sınıf içerisindeki rolüne ve geribildirim hususuna değinmişlerdir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri yöneticilerin sınıf içerisindeki rolü konusunda birbiri ile örtüşmektedir. Katılımcıların birçoğu yöneticinin sınıf içerisindeki rolünün izleyici olduğu konusunda görüş birliğine varmıştır. Başka bir araştırmanın sonucuna göre de ders denetimleri esnasında yöneticilerin sınıf içerisindeki rolleri büyük ölçüde izleyici olarak ortaya çıkmıştır (Yeşil ve Kış, 2015). Görüşülen öğretmenlerin birçoğu yöneticilerin rollerinin sınıfta izleyici olduğunu vurgulasa da asıl belirtmek istedikleri durum yöneticilerin pasif olmalarıdır. Diğer bir deyişle öğretmen katılımcıların çoğu okul yöneticilerinin sınıf içerisindeki konumundan bahsederken asıl dikkati okul yöneticilerinin denetim konusunda yetersiz olmalarına çekmiştir. Öğretmenlere göre okul yöneticileri denetim yapabilmek için yetersiz, donanımsız ve eğitimsiz kişilerdir. Birçok öğretmen katılımcıya göre okul müdürleri denetim için uygun kişiler değildir. Bu araştırmadan ortaya çıkan ders denetimleri için okul müdürlerinin uygun görülmediği sonucu farklı çalışmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu konuda yapılmış bir çalışmada müfettiş ve öğretmenlere göre okul müdürleri denetim konusunda uzman olmamaları sebebiyle denetim için uygun kişiler olarak gösterilmemektedir (Köse, 2017). Yine başka bir çalışmada ders denetimlerini okul müdürlerinin yapmasının yanlılığı artıracığına, müdürlerin yeterlikleri ile öğretimin niteliğine yeterli katkıyı sağlayamayacağına yönelik ortaya çıkan kaygılar ile okul müdürlerinin denetim için uygun kişiler olmadıklarına vurgu yapılmıştır (Tonbul ve Bayülse, 2017). Okul yöneticilerinin yanlılığına değinen başka bir araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler, okul müdürleriyle samimiyeti olan ve genel düşünceleri benzer olan öğretmenler için daha avantajlı olduğunu düşünmektedirler (Başol ve Kaya, 2009). Benzer bir konuda yapılmış bir başka araştırmanın sonuçlarına göre de okul müdürleri ders denetimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığından denetim görevini yerine getirmede yetersizdir (Altun vd., 2015). Bir başka araştırmada ise okul müdürlerinin ders denetimi yapma konusundaki

yeterlikleri genç ve tecrübesiz öğretmenler arasında daha iyimser şekilde karşılanırken, yaşlı denek grubundaki öğretmenlerin daha az görüş belirttiği ve daha fazla kararsız kaldığı görülmüştür (Özmen ve Batmaz, 2004). Benzer şekilde Range (2013) tarafından yapılan bir araştırmada tecrübesi ya da kıdem yılı daha düşük olan öğretmenlerin müdür denetimleri konusunda daha pozitif olduğu ortaya konmuştur. Ders denetimi konusunda yapılmış çalışmaların birçoğu müdürlerin denetim için uygun kişiler olmadığı, denetim için yeterli kapasiteye veya donanıma sahip olmadığı sonuçlarını ortaya koysa da ders denetimlerinin müdürler tarafından yapılmasını destekler biçimde sonuçlar ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Bir araştırmada çoğu öğretmenin görüşüne göre okul müdürlerinin öğretmenler ile aynı ortamda bulunmaları, müdürün öğretmeni tüm yönleriyle değerlendirme şansına sahip olması gibi sebepler ile ders denetimlerinin okul müdürleri tarafından yapılmasının uygun olduğu görülmüştür (Yeşil ve Kış, 2015). Dönmez ve Demirtaş'ın (2018) gerçekleştirdiği araştırmada öğretmen görüşlerine göre ders denetimlerini okul müdürlerinin yapmasının öğretmenleri yakından tanımayı kolaylaştıracağı ve okul müdürlerinin denetim için gerekli yetkinliğe sahip oldukları sonuçları ortaya konmuştur. Aslanargun ve Göksoy'un (2013) gerçekleştirdikleri araştırmada öğretmen görüşlerine göre ders denetimlerini okul müdürlerinin yapmasının süreç değerlendirmesi ve performansın daha iyi izlenmesini sağlaması sebebiyle tercih edildiği görülmektedir. Bu araştırmadaki katılımcı öğretmenlerin birçoğunun okul yöneticilerinin ders denetimi için yetersiz kaldıkları ve uygun olmadıklarını düşünmelerinin sebebi büyük ölçüde müdürlerin branşlarının kendilerinin branşlarından farklı olması sebebiyle kendilerine öğretim süreci konusunda faydalı olamayacaklarını düşünmeleri ve okul müdürlerini genç ve tecrübesiz bulmaları ile açıklanabilir.

Öğretim ve Öğrenme Uluslararası Anketi (Teaching and Learning Survey [TALIS]) verilerine göre geribildirim alan öğretmenlerin genellikle değerlendirme süreçlerine yönelik olumlu görüşlere sahip olduğu görülmektedir. TALIS ülkelerindeki geribildirim alan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (83.2%) değerlendirmelerin adil ve yararlı olduğunu düşünmektedir (OECD, 2013, s. 9). Araştırmanın bulguları arasında ortaya çıkan bir diğer önemli tema olan geribildirim konusunda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri birbirlerinden farklılık göstermektedir. Okul yöneticilerinin çoğuna göre ders denetimlerinden sonra

öğretmenlere eksiklerini ifade etme, olumlu yönlerini takdir etme, eksikleri tamamlama konusunda rehberlik yapma şeklinde geribildirim verilmektedir. TALIS verilerine göre Türkiye’deki geribildirim alan öğretmenlerden değerlendirmelerin adil ve yararlı olduğunu düşünenlerin oranı %65 civarındadır (OECD, 2013, s. 10). Ancak bu araştırmadaki birçok öğretmenin görüşüne göre ders denetimlerinden sonra geribildirim yalnızca olan bir durumu ortaya koyma şeklinde verilmekte veya hiç verilmemektedir. Ders denetimlerinin ardından rehberlik yapıldığı veya sorunları çözmeye, eksikleri giderme konularında öğretmene yardımcı olduğu şeklinde görüşlerini ifade eden öğretmenlerin sayısı oldukça azdır. Ayrıca öğretmenlerin birçoğu okul yöneticilerinin denetimleri prosedür gereği yaptığını bu sebeple denetimlerin kendilerine yarar sağlamadığını düşünmektedir. Smith ve Kubacka (2017) TALIS verilerini kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmada geribildirim eksikliğinin öğretmenlerin motivasyonunu etkilediği ve nitelikli geribildirim almayan bireylerin daha düşük motivasyona sahip olduğu ve bu bireylerin harekete geçme ihtimalinin daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Geribildirim hususunda bu araştırmadan çıkan sonuçların aksine, bir başka araştırmada görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%78,85) okul müdürlerinin ders denetimleri sonrası özellikle rehberlik şeklinde geribildirimde bulunduğunu ifade etmiştir (Yeşil ve Kış, 2015). Lyonga (2018) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin ve müdürlerin büyük bir kısmı müdürlerin ders gözlemleri sonunda bazı notlar aldığını ve bunları öğretmenlerle paylaştığını ve zaman zaman yönlendirmelerde bulunduğuna katıldıkları görülmüştür. Başka bir araştırma sonunda “değerlendirme sonucunda başarılı olan öğretmen daha fazla takdir edilmelidir” maddesinin öğretmenlerin en çok katılım gösterdiği madde olduğu görülmüştür (Başol ve Kaya 2009). Bu sonuçlar denetimden sonra geribildirim sağlanmasının önemini göstermektedir

Bu araştırma kapsamında incelenen bir diğer konu olan ders denetimlerinin gerçekleştirilme sıklığı konusunda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri bazı noktalarda birbirileri ile çelişmektedir. Okul müdürlerinin ilk ifadelerinden genellikle ders denetimlerini yılda bir kez veya iki kez gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır. Ancak konunun ayrıntılarına girildiğinde bazı okul yöneticilerinin ifadelerinde özellikle zamanlarının az olması sebebiyle tüm öğretmenlerin derslerini denetlemeye zaman bulamadıkları görülmektedir. Bazı okul yöneticilerinin ifadelerinden ise yöneticilerin belirli öğretmenlerin derslerini denetledikleri, diğer

öğretmenlerin derslerini ziyaret etmedikleri anlaşılmaktadır. Okul yöneticileri bunun sebebi olarak derslerine girilmeyen öğretmenleri sınıf dışında farklı şekilde değerlendirip tanınmaları dolayısıyla derslere girmeye gerek görmemelerini göstermektedir. Başka bir araştırmada görüşülen öğretmenler okul müdürlerinin öğretmenler ile aynı ortamı paylaşmalarından dolayı öğretmen hakkında genel bir bilgiye sahip olması sebebiyle ders denetimi yapmadıklarını ifade etmişlerdir (Dönmez ve Demirtaş, 2018). Bu noktada öğretmenlerin görüşleri okul yöneticilerinin görüşleri ile paralellik göstermektedir. Araştırma kapsamında görüşülen öğretmenlerin çoğu denetimlerin eğitim öğretim yılında bir kez yapıldığı yönünde görüş bildirmiştir. Ancak bazı eğitim öğretim yıllarında hiç ders denetimi geçirmediğini ifade eden öğretmenler de olmuştur. Ders denetimlerinden önce haber verme konusunda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri kendi aralarında farklılık göstermektedir. Örneğin önceden haber vermediklerini ifade eden okul yöneticileri olduğu gibi önceden bilgilendirme yapan okul yöneticileri de vardır. Benzer şekilde öğretmenlerin bir kısmı önceden bilgilendirme yapıldığını ifade ederken bir kısmı yapılmadığını ifade etmiştir. Önceden bilgilendirme yapılmaması gerektiğini savunan okul yöneticilerine göre önceden bilgilendirme öğretmenin ders esnasında doğallığının dışına çıkmasına ve öğretmenin denetim olduğu için farklı şekilde hazırlık yapması ve ders anlatmasına sebep olmaktadır. Araştırma kapsamında görüşülen öğretmenlerden bazılarının ifadeleri önceden bilgilendirme yapılmaması gerektiğini savunan okul yöneticilerini haklı çıkarmaktadır. Görüşülen öğretmenlerden bazıları ders denetimlerinden önce haberleri olduğunda kullanacakları materyallerini daha özenli hazırlama, daha hazırlıklı bulunma ve hatta öğrencileri bile ayarlama fırsatına sahip olduklarını ifade etmiştir. Buna rağmen ders denetimlerini önceden bilgilendirerek gerçekleştiren okul yöneticilerinin sayısı az değildir. Yeşil ve Kış (2015) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler çoğunlukla (%75) okul müdürlerinin önceden haber verdiklerini ifade etmişlerdir.

Araştırma kapsamında irdelenen diğer bir konu ders denetimlerinin öğretmenleri nasıl etkilediği ve denetim sürecinde karşılaşılan aksaklıklar olmuştur. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerinin paralellik gösterdiği nokta ders denetimlerinin öğretmenler üzerinde oluşturduğu olumsuz hisler olmuştur. Öğretmenler ders denetimlerinden önce veya denetimler esnasında endişe, gerginlik, heyecan ve stres gibi hisleri yaşayabilmektedir. Öğretmenlerin yaşadığı bu olumsuz

hisler haricinde ders denetimleri genellikle öğretmenleri olumlu yönde etkilemektedir. Ancak bazı öğretmenlerin görüşlerine göre ders denetimleri kendilerini ne olumlu ne de olumsuz bir biçimde etkilemektedir. Öğretmenler bunun en büyük sebebi olarak kendilerini denetleyen okul yöneticilerinin yeterli donanımına, tecrübeye veya alan bilgisine sahip olmamalarını göstermiştir. Bu konuda yapılmış bir araştırmanın sonuçlarına göre de okul yöneticilerinin öğretmen denetimi konusunda yetkinlik düzeylerinin düşük olduğu, bu konuda hizmet içi eğitime ihtiyaçlarının bulunduğu ve yapılan denetimlerin yeterince işlevsel olmadığı görülmüştür (Koç, 2018). Öğretmenler bu süreçten faydalanabilmek adına ders denetimlerini gerçekleştirmek amacıyla kendi alanda uzman kişilerin gelmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Başka bir araştırmada da hem okul müdürleri hem de öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretim programlarına hâkim olmayışı veya denetim formasyonlarının olmayışı sebebiyle okul müdürlerinin ders denetimi konusunda uzman olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır (Köse, 2017). Başka bir araştırmada ise denetlenenin denetleyen kişiden daha fazla tecrübeye sahip olmasının o denetimi veya rehberliği amacına ulaştıramayacağı sonucu ortaya konulmuştur (Altun vd., 2015). Ders denetimi sürecinde karşılaşılan olumsuzluklar bağlamında öğretmenlerin en fazla vurguladığı diğer bir konu yöneticilerin tutumu olmuştur. Görüşülen okul yöneticilerinden bazıları da denetleyenlerin tutumuna değinerek öğretmenlerin görüşlerini destekler biçimde ifadelere yer vermiştir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin tutumu konusunda değindikleri hususlar yöneticilerin ders denetimlerini koz olarak kullanmaları ve yanlış davranabilmeleri olmuştur. Köse (2017) tarafından yapılan araştırmada müfettişlerin ders denetimi yapmalarının olumlu yönleri arasında müfettişlerin denetim alanında uzman ve objektif olmaları yer almıştır. Ancak aynı araştırmada ders denetimlerinin müfettişler tarafından yapılmasının denetim süresinin çok kısa olmasının olumsuz bir taraf olduğu görüşü ortaya konulmuştur. Bu araştırmada ders denetimi sürecinde aksayan yönler olarak öğretmenlerin değindikleri diğer konular denetimlerin plansız, süreksiz ve standartların olmadığı bir şekilde gerçekleştirildiği görüşleri ortaya konmuştur. Öğretmenlere göre ders denetim faaliyetinin bu aksayan yönleri ders denetimlerinin etkililiğini ve verimliliğini azaltmaktadır. Ancak karşılaşılan olumsuzluklar bağlamında okul yöneticilerinin yalnızca yöneticilerin zamanı ve tutumu konularına değinmelerine, bunların haricinde denetimlerin aksayan veya eksik bir tarafını ortaya koymamaları dikkat çekicidir. Öğretmenlerin ders denetimlerinin genellikle evrak

açısından eksiklerini gidermede kendilerine fayda sağladığını, öğretimin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi anlamında kendilerine herhangi bir fayda sağlamadığını ifade ettikleri görülmüştür. Yeşil ve Kış (2015) tarafından yapılan araştırmada görüşülen öğretmenlerin büyük çoğunluğu ders denetimlerinin kendilerine katkı sağladığını ifade ettikleri görülmüştür. Bu noktada ders denetimi yapan okul yöneticilerinin öğretmenlere, öğretim süreçlerine ve eğitim faaliyetlerine sağladıkları katkının kıdem yılları, tecrübeleri ve kendini geliştirmelerine bağlı olarak değiştiği söylenebilir. Bu konuda yapılmış bir araştırmanın sonuçlarına göre de okul yöneticilerinin denetim etkililiklerinin, müfredatın uygulanması, öğretim materyali hazırlanması ve öğretmenlerin profesyonelliğinin geliştirilmesi ile ilişkilidir (Yunus vd., 2010).

Araştırmada son olarak irdelenen bir diğer konu ders denetimlerinin daha etkili ve yararlı olabilmesi için ne tür değişiklikler veya yenilikler getirilebileceği olmuştur. Okul yöneticileri genel anlamda ders denetimi konusunda kendilerini uygun kişiler olarak görmektedir. Ancak denetimlerin alanında uzman denetçiler veya meslektaşlar tarafından yapılmasının daha yararlı olacağını ifade eden okul müdürleri de olmuştur. Bu sonuç Köybaşı vd. (2017) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre denetimlerin geliştirme, iyileştirme ve gözlem amaçlı yapılması gerekmektedir. Öğretmenlerin birbirini denetlemesi konusuna da öğretmenler olumlu yaklaşmaktadır (Köybaşı vd., 2017). Ders denetim faaliyetinin daha etkili ve faydalı olması için ne tür önerilerine getirilebileceği konusunda görüşülen öğretmenler ise en fazla denetçi konusuna değinmişlerdir. Öğretmenler alan farkından ve yöneticilerin denetim alanında uzmanlığa sahip olmamasından dolayı okul yöneticilerini denetim için uygun kişiler olarak görmemektedir. Görüşülen öğretmenler ders denetimlerini alanında uzman denetçilerin yapması gerektiğini savunmaktadır. Öğretmenler arasında ders denetimlerini okul yöneticilerinin yapabileceğini ifade edenler olsa da bu katılımcıların çoğu okul yöneticilerinin denetim konusunda eğitimden geçmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Altun vd. (2015) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin denetmenlik ile ilgili yeterli hizmet içi eğitim almadıklarından ve tecrübe eksikliklerinden dolayı başarılı bir denetim gerçekleştiremeyecekleri sonucu ortaya konulmuştur. Bu araştırmadaki katılımcılardan özellikle öğretmenlerin çoğuna göre güncel denetim sisteminde ders denetimi görevini okul müdürleri yerine

getirmeye devam edecek ise okul müdürleri denetim konusunda eğitimden geçmelidirler. Benzer bir araştırmanın sonucunda da okul müdürlerinin denetim yapabilmek için herhangi bir etkinlikten geçmediği ve müdür denetimlerinin öğretmenler tarafından olumsuz karşılandığı görülmüştür (Tonbul ve Bayülse, 2017). Başka bir araştırmanın sonuçları arasında denetim görevlilerinin denetim alanında hizmet içi eğitim ve kurslarla eğitilebilecekleri, okul müdürlerinin atanmasında denetim yeterliklerinin de dikkate alınabileceği, müfettişlerin denetim çalışmalarında etkin görev alabilecekleri ve okul müdürlerinin denetim sürecinde müfettişlerle eşgüdümlü olarak çalışabilecekleri bir denetim sisteminin uygulamaya konulabileceği yer almaktadır (Köse, 2017). Başka bir araştırmanın sonuçlarına göre de okul müdürlerinin genel anlamda daha aktif bir denetim faaliyeti gerçekleştirmeleri sağlanmalı ve bunun için de planlı ve sistemli olarak hizmet içi eğitim etkinlikleri gerçekleştirilmelidir (Gündüz, 2017).

Araştırma kapsamında görüşülen okul yöneticileri ve öğretmenler alternatif bir değerlendirme sistemi konusunda çeşitli görüşler ortaya koymuşlardır. Alternatif bir değerlendirme sistemi konusunda öğretmenlerin denetçiden sonra değindikleri konu sürecin nasıl işlemesi gerektiği ile ilgili olmuştur. Öğretmenlere göre ders denetimlerinin yılda veya dönemde bir kez yapılması öğretmeni tanımak, eksikleri gidermek ve rehberlik yapmak adına yetersiz kalmaktadır. Bu sebeple ders denetimleri bir süreç değerlendirme biçiminde, belirli aralıklar ile öğretmeni sınıf içerisinde ve dışında bir bütün olarak değerlendirerek yapılmalıdır. Bir başka araştırmanın sonuçlarına göre de ders denetim periyotlarının arttırılarak denetimin sürece yayılabileceği önerisi ortaya konmuştur (Köse, 2017). Okul yöneticilerin ders denetimlerinin veya öğretmen değerlendirmesinin nasıl olması gerektiği konusunda vurguladıkları en önemli konu öğretmen değerlendirmesinin çoklu veri kaynaklarına dayanması gerektiğidir. Okul yöneticileri kendilerini ders denetimlerini gerçekleştirme konusunda yeterli görmelerinin yanında meslektaşların derslere girerek değerlendirme yapılabileceğine veya öğrencilerden öğretmenlerin performansı hakkında görüş alınabileceğine değinmişlerdir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki "The Bill and Melinda Gates" kurumunun yayınladığı rapora göre çoklu veri kaynaklarına göre öğretmen değerlendirmede farklı ölçütlere eşit ağırlık verilmesinin, bir ölçüte daha fazla ağırlık verildiği durumlara göre öğretmenin etkililiğini belirlemede daha doğru değerlendirmeler sağlayacağı sonucunu ortaya

koymaktadır (Oecd, 2013, s. 39). Memduhoğlu ve Taymur (2014) tarafından yapılan araştırmada ise geliştirilen yeni denetim modeline göre rehberlik ve denetim grupları ile soruşturma ve inceleme grupları birbirinden ayrı tutulmuştur. Rehberlik ve denetim grupları da uzmanlık alanlarına göre idari rehberlik ve denetim grubu, sınıf ğretmenliği rehberlik ve denetim grubu, branş ğretmenliği rehberlik ve denetim grubu, okul öncesi rehberlik ve denetim grubu, özel eğitim rehberlik ve denetim grubu olmak üzere beş gruba ayrılmıştır. Bu modeli eğitim denetmenlerinin tamamen uygulanabilir buldukları ve benimsedikleri görülmüştür.

5.2 SONUÇ

Bu araştırmada ortaokul yöneticileri ve ğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri erkezky'deki ortaokullarda görev yapan yöneticiler ve öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak yapılan görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. İçerik analizi yöntemi ile analiz edilen veriler sonucunda bulgular *“katılımcıların ders denetimi konusundaki bilgi düzeyleri”*, *“katılımcıların sürecin nasıl işlediğine ilişkin görüşleri”*, *“sürecin aksayan yönleri”*, *“ders denetimi uygulamasının öğretmenleri nasıl etkilediği”* ve *“katılımcıların alternatif bir değerlendirme sistemi konusundaki görüşleri”* başlıkları altında toplanmıştır.

Araştırmanın katılımcıları olan okul yöneticileri ve öğretmenler ders denetimleri konusundaki bilgileri nereden elde ettiği konusunda farklı görüşler ortaya koymuştur. Okul yöneticilerinin ders denetimleri konusunda bilgi kaynağı olarak gösterdikleri en fazla mevzuat takibi olmuştur. Öğretmenler ise ders denetimi ile ilgili bilgileri okul idaresi aracılığıyla elde ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları ayrıca ders denetim formlarını inceleyerek ve ilgili mevzuatı takip ederek özellikle denetimlerde kendilerinden nelerin beklendiği ve nelere dikkat edildiği konusunda bilgi sahibi olmaktadır (Bkz. Tablo 3).

Araştırma kapsamında incelenen diğer bir konu ders denetimi sürecinin nasıl işlediğine yönelik olmuştur. Katılımcılar süreç kapsamında ders denetimlerinin amaçlarına, yöneticilerin rolüne, ders denetimi esnasında dikkat edilenlere ve geribildirim konularına değerinmişlerdir. Okul yöneticilerine göre uygulamanın amacı eksiklerin tespiti, giderilmesi ve rehberlik olarak ortaya çıkarken öğretmenlerin

çoğuna göre amaç evrak kontrolü veya bir prosedürü savmak olarak ortaya çıkmıştır. Ders denetimlerinin iyileştirme ve rehberlik amaçlı yapıldığını düşünen öğretmenlerin sayısı oldukça azdır. Denetim esnasında dikkat edilenler hususunda okul yöneticileri en fazla öğretim süreçlerini vurgularken öğretmenlere göre denetim esnasında öğretim süreçleri ve evraklara dikkat edilmektedir. Okul yöneticilerine ve öğretmenlere göre yöneticinin ders denetimi esnasındaki rolü izleyici olarak ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerine göre öğretmenlere eksiklerin giderilmesi ve rehberlik anlamında geribildirim verilmektedir. Ancak öğretmenlerin çoğu geribildirim hususunda kendilerine geribildirim verilmediğini ya da verilse de bunun yalnızca durumun tespitine yönelik olduğu, rehberlik olarak kendilerine yansımadığını belirtmişlerdir (Bkz. Tablo 4).

Okul yöneticileri ders denetimlerini genellikle her dönem bir kez olmak üzere bir eğitim öğretim yılında iki kez gerçekleştirdiklerini ifade etse de her öğretmenin dersine girilmeyebildiğini belirtmişlerdir. Okul yöneticilerine göre her öğretmenin dersinin izlenememesinin sebebi sayının fazla olması dolayısıyla yeterli zaman bulamamalarıdır. Öğretmenlere göre ise ders denetimleri genellikle yılda bir kez yapılmaktadır. Öğretmenlerden bazıları da kimi dönemlerde derslerine denetim için gelinmediğini ifade etmeleri müdürlerin denetim sıklığı konusundaki ifadelerini destekler niteliktedir. Ders denetimlerinden önce haber verildiğini ifade eden yöneticiler ve öğretmenler olsa da denetimlerden önce haber verilmediğini ifade eden öğretmenler ve yöneticiler de olmuştur. Denetimlerden önce haber vermeyen yöneticiler haber verildiğinde doğallığın dışına çıkılacağından verimli değerlendirmeler yapılamayacağını savunurken, denetimlerden önce haber veren yöneticiler öğretmenin gerilmemesi adına ve planlanan bir sınav, test veya etkinlik olabileceğinden önceden bilgilendirmenin yararlı olacağını savunmaktadır (Bkz. Tablo 5).

Araştırmanın cevap aradığı ikinci alt amacı, ortaokullarda ders denetimi faaliyetinde yaşanan sorunların neler olduğuydu. Araştırmanın bulgularından yola çıkarak bu soru şöyle cevaplanabilir:

Ders denetimi faaliyetinde yaşanan sorunlar konusunda okul yöneticileri kendilerinin alanlarının öğretmenlerin alanlarından farklı olduğunda pek fazla katkılarının olamayabileceğini, yöneticilerin tutumlarının süreci ve öğretmenleri

olumsuz etkileyebileceğine ve zamanlarının her öğretmenin dersine girmeye yeterli olmadığına dikkat çekmişlerdir. Öğretmenler de bu konuda en fazla yöneticilerin tutumlarına, donanımlarına, faaliyetin sürekli olmadığına, uygulamanın standartlarının olmadığına değinerek bu unsurların ders denetimlerinin etkililiğini düşürdüğüne ve dolayısıyla ders denetimlerinin bu durumlarda amacına hizmet etmediğine vurgu yapmışlardır. Öğretmenlere göre ders denetimleri okul müdürleri tarafından gerçekleştirilmeye devam edilecekse, müdürler hizmet içi eğitime, denetim ile ilgili seminerlere katılmalıdır (Bkz. Tablo 6).

Araştırmanın cevap aradığı birinci alt amacı, ders denetiminin ortaokul öğretmenlerinin mesleki gelişimine ve öğretim süreçlerine ne tür katkılar sağladığıydı. Araştırmanın bulgularından yola çıkarak bu soru şöyle cevaplanabilir:

Ders denetimlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve öğretim süreçlerine ne tür katkılar sağladığı konusunda okul yöneticileri ve öğretmenler ders denetimlerinin en fazla mesleki gelişime katkısına ve tespit edilen eksikliklerin giderilmesine değinmiştir. Ancak ders denetimlerinin kendilerine mesleki gelişim açısından katkı sağladığını belirten öğretmenlerin sayısı oran olarak bakıldığında müdürlere göre oldukça azdır. Öğretmenler denetimlerden sonra genellikle durum tespiti yapıldığına ve bunun da özellikle evrak konusundaki eksiklerini görüp tamamlamalarına yardım ettiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler genellikle yöneticilerin kendilerine iletişim, sınıf hâkimiyeti ve süre kullanımı gibi genel konularda katkı sağladıklarını, yöneticilerin branşlarının farklı olması sebebi ile ders anlatım yöntemleri, metotlar veya materyaller konusunda herhangi bir katkı göremediklerini ifade etmişlerdir. Ders denetim faaliyetinin olumsuz etkisi konusunda yöneticiler ve öğretmenler yalnızca stres, gerginlik, heyecan gibi hislere değinmişlerdir. Öğretmenlerin yaşadıkları olumsuz hisler dışında öğretmenleri olumsuz etkileyen herhangi bir durum bildirilmemiştir (Bkz. Tablo 7).

Son olarak araştırmanın cevap aradığı üçüncü alt amacı, ortaokullarda ders denetimlerinin daha etkili ve verimli olması amacıyla ne tür öneriler ortaya konulabileceğiydi. Araştırmanın bulgularından yola çıkarak bu soru şöyle cevaplanabilir:

Ders denetimlerinin daha etkili ve verimli olması amacıyla ne tür öneriler ortaya koyulabileceği konusunda okul yöneticilerinin ve öğretmenleri en fazla değindikleri konu denetçi olmuştur. Okul yöneticileri denetimleri gerçekleştirmede genel olarak kendilerini yeterli görse de denetim alanında uzman, öğretmenin alanı ile aynı alandan gelen bir kişinin yapacağı denetimlerin daha faydalı olabileceğini öne süren yöneticiler de olmuştur. Öğretmenlerin çoğu donanım eksikliği, tecrübelerinin az olması, alanlarının farklı olması, yanlış davranabilecekleri gibi sebepler ile okul yöneticilerini denetim için uygun kişiler olarak görmemektedir. Öğretmenlere göre okul dışından gelen, öğretmenin alanına hâkim, denetim konusunda uzman kişilerin ders denetimlerini gerçekleştirmelerinin daha faydalı olacaktır. Öğretmenlerden bazıları, meslektaşlarının derslerine girip kendilerini ders anlatımı konusunda daha sağlıklı ve faydalı değerlendirmelerin yapılabileceğini ifade etmişlerdir. Alternatif bir denetim modeli konusunda okul yöneticileri öğretmenlere alan olarak daha fazla katkı sağlayabilecek zümre öğretmenlerinin de derslere girebileceklerini ve öğrencilerden de öğretmenlerinin performansları hakkında görüş alınabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler ise güncel ders denetimi modelinin sürekliliğinin olmadığını, yılda veya dönemde bir ders saatinde öğretmenin performansının belirlenmesinde çok yetersiz kaldığını, uygulamanın sürece yayılarak belirli aralıklarla yapılması gerektiğini vurgulamışlardır (Bkz. Tablo 8).

5.3 ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmacılara ve uygulamacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

Araştırmacılara öneriler;

a. Bu araştırmanın çalışma grubunu devlet ortaokullarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya müfettişler, öğrenciler ve velilerin dahil edilmesi ile farklı bakış açıları ve görüşler elde edilebilir.

b. Bu araştırma ortaokul kademesinde gerçekleştirilmiştir. Aynı konu ilkokul ve lise kademelerinde de çalışılabilir.

c. Araştırmanın çalışma grubundaki öğretmenlerin kıdem yılları 1-15 yıl ile sınırlandırılmıştır. Öğretmenlerin kıdem yılları sınırı genişletilerek farklı kıdem yılları grupları arasında karşılaştırmalar yapılarak aynı konu çalışılabilir.

Uygulamacılara öneriler;

a. Çalışma sonuçları yeni ders denetimi veya öğretmen değerlendirme modellerinin belirlenmesinde göz önünde bulundurulabilir.

b. Çalışma bulguları okul yöneticilerinin ders denetimlerini nasıl gerçekleştirmeleri konusunda fikir edinmelerini sağlayabilir. Yöneticiler araştırmanın sonuçlarından hareketle ders denetim süreçlerini revize edebilir.

c. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda okul yöneticilerine ders denetimlerinden önce doğallığın dışına çıkılmaması amacı ile bilgilendirme yapmamaları, denetimleri belirli aralıklarla sürekli olarak yapmaları ve öğretmenlere performansları hakkında geribildirimde bulunmaları önerilmektedir.

d. Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin ders denetimi sürecinde ön yargılı davranmadan okul yöneticileri ile işbirliği yapmaları uygulamanın etkililiğini artırabileceği söylenebilir.

e. Eğitim kurumunda görev yapan müdürlerin her öğretmenin dersine denetim amaçlı gidecek zamanı bulamamaları durumunda bu görevi müdür yardımcıları ile paylaşmaları süreçten her öğretmenin istifade etmesini sağlayabilir.

KAYNAKLAR

Adeolu, J. & Ayeni, A. (2012). Assessment of Principals' Supervisory Roles for Quality Assurance In Secondary Schools in Ondo State, Nigeria. *World Journal of Education*.

Alfonso, R.J. (1977). *Will peer supervision work?* *Educational Leadership*, May, 594-601.

Andrew D. and Thomas J. (2013) *The Reliability of Classroom Observations by School Personnel*. Harvard Graduate School of Education. Bill and Melinda Gates Foundation.

Akdoğan, A. & Demirtaş, Ö. (2009). *360 derece performans değerlendirme sistemi: askeri imalat işletmesinde yöneticiler üzerinde bir uygulama*. Atatürk üniversitesi iktisadi ve idari bilimler fakültesi dergisi, 23(1), 49-71.

Altun, M.; Şanlı, Ö. ve Tan, Ç. (2015) *Maarif Müfettişlerin, Okul Müdürlerinin Denetmenlik Görevleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. *Turkish Studies*, Volume 10/3 Winter 2015, p. 79-96: Ankara

Aydın, İ. (2016). *Öğretimde Denetim*. (6.baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Aslanargun, E. ve Göksoy, S. (2013). Öğretmen denetimini kim yapmalıdır?. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 98-121.

Aydın, M. (2013). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. (7.baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayınevi

Aydın, M. (2014). *Eğitim Yönetimi*. (10.baskı) Ankara: Gazi Kitabevi

Bachkirova, T. ve Jackson, P. (2011). Peer supervision for coaching and mentoring. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/299412102>

Bakioğlu, A. (1996) II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri

Başol, G. & Kaya, I. (2009). *The primary teachers' opinions on their performance evaluation by school administrators*. The First International Congress of Educational Research Online Full Text Book, Retrieved from <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/545.pdf>

Bayyurt, Y. & Nevra Seggie, F. (2015). *Nitel Araştırma: Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları*. (2.Baskı) Ankara: Anı yayıncılık

Brown, A., (2005). "Implementing Performance Management in England's Primary Schools", *International Journal of Productivity and Performance Management* Vol. 54-5/6, pp.468-481.

Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (19. basım). Ankara: Pegem Akademi.

Crutchfield, L. B. ve Borders, L. D. (1997). *Impact of Two Clinical Peer Supervision Models on Practicing School Counselors*. *Journal of Counseling & Development*, 75 (3), 219–230.

Çerkezköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü. 12 Mayıs 2019 tarihinde erişildi. <http://cerkezkoy.meb.gov.tr/>

Çetin, M. ve Ernalbant, Ö. (2015) *Examination Of Opinions Of Teachers And Directors In School Management On Performance Appraisal System According To Multiple Data Sources*. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1-9.

Çiçek Sağlam, A. ve Aydoğmuş, M . (2015). *Gelişmiş ve Gelişmekte Olan Ülkelerin Eğitim Sistemlerinin Denetim Yapıları Karşılaştırıldığında Türkiye Eğitim Sisteminin Denetimi Ne Durumdadır?* *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2015 (25), . Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/usaksosbil/issue/21662/232993>

Demirkasımoğlu, N. (2011). *Türk Eğitim Sisteminde Bir Alt Sistem Olan Denetim Sisteminin Seçilmiş Bazı Ülkelerin Denetim Sistemleri İle Karşılaştırılması*. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2011-2 (23).

Durnalı, M., & Limon, İ. (2018). *Çağdaş Türk eğitim denetimi sistemi (değişimler ve yasal dayanakları)*. Kastamonu Education Journal, 26(2), 413-425. doi:10.24106/kefdergi.389801

Dönmez, B ve Demirtaş, Ç . (2018). *Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Görevlerine İlişkin Okul Müdürleri Ve Öğretmenlerin Görüşleri (Adıyaman İli Örneği)*. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (), 454-478. DOI: 10.14520/adyusbd.379209

Eurydice (2000). Approaches to the Evaluation of Schools Which Provide Compulsory Education. (<http://bookshop.europa.eu/en/approaches-to-the-evaluation-of-schools-which-provide-compulsory-education-pbEC3212418/>). Erişim:18.02.2019.

Elliott, K. (2015). *Teacher Performance Appraisal: More about Performance or Development?* Australian Journal of Teacher Education, 40(9).

Erdoğan, İ (2016) *Gelenekten Geleceğe Eğitim Bilimi Kuram ve Uygulama*, (I.baskı) İstanbul: Sümer Kitabevi

Ekinci, A. ve Karakuş, M. (2011) *İlköğretim Okullarında Müfettişlerce Yapılan Rehberlik ve Denetim Çalışmalarının İşlevselliği*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Educational Sciences: Theory & Practice - 11(4), Güz/Autumn, 1849-1867.

Erkan, S. (2014). *Türkiye, Fransa, İngiltere-Almanya Ve İspanya Eğitim Denetim Sistemlerinin Karşılaştırılması*. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, (1), 41-48. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/inesj/issue/40007/475635>

Glanz, Jeffrey. (2018). *Chronicling Perspectives about the State of Instructional Supervision by Eight Prominent Scholars of Supervision*. Journal of Educational Supervision. 1. 10.31045/jes.1.1.1.

Glatthorn, A. Allan. (1984) *Differentiated Supervision*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD). USA.

Gökçe, F. (1994) *Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 10, 73-78

Gökçer, N. (2009) *Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerince Yapılan Sınıf Denetimine Yönelik Algıları*. Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları

Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2011). *Eğitim Denetiminde Alternatif Yaklaşımlar*. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. 33, 61-78.

Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2012). *Türkiye’de ve Bazı Avrupa Ülkelerinde Müfettişlerin Yetiştirilme Süreci ve Karşılaşılan Sorunlar*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (1), 84-95.

Gündüz, Y. (2017). *İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Müdürlerin Denetim Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerinin İncelenmesi*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 25 (5), 1681-1694. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/kefdergi/issue/31226/342716>

Hörner, W. (2006). *The education systems of Europe: France*. Trends in Bildung international 13, 1-15.

Karakuş, M. (2010). *Çağdaş Denetim Yaklaşımları*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 20 (2), 181-200.

Koç, M. (2018). *Okul Müdürleri Tarafından Yapılan Öğretmen Denetimlerine İlişkin İlkokul Müdürlerinin Görüşleri*. Eğitim Bilimleri Dergisi, 48 (48), . DOI: 10.15285/maruaebd.349727

Köse, A. (2017). *Türk Eğitim Sisteminde Ders Denetimi Sorunsalı*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 46 (2), 298-367. DOI: 10.14812/cuefd.304234

Köybaşı, F., Uğurlu, C. & Demir, D. (2017). *Çağdaş Eğitim Denetimi Modeli Olarak Okullarda Farklılaştırılmış Denetim Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 15 (1), 43-57

Lyonga, N. (2018). *Supervision and Teachers’ Work Performances in Primary Schools in Konye Sub-Division in Cameroon*. Journal of Educational and Social Research. 8. 115-124.

MEB (2000) MEB ilköğretim müfettişleri başkanlıkları rehberlik ve teftiş yönergesi. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Cilt: 63. Sayı: 2508.

MEB (2018) Hizmet Alanları. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Cilt: 81. Sayı: 2735

MEB (2005) Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği. *Resmi Gazete*, Sayı: 25905

MEB (2014) Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği

MEB (2011) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, *Resmi Gazete*, Sayı : 27974

MEB (2013) Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, *Resmi Gazete*, Sayı : 28758

MEB (2016) İlkokul / Ortaokul Rehberlik Ve Denetim Rehberi. Rehberlik ve Denetim Başkanlığı, Ankara.

MEB (2017) Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği, *Resmi Gazete* Sayı : 30160

MEB (2017) Öğretmen Strateji Belgesi. Ankara:MEB

Memduhoğlu, H. B. & Taymur, A. (2014) *Türkiye’de Eğitim Denetimi Alt Sisteminin Yeniden Yapılandırılmasına İlişkin Bir Model Önerisi*. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 4(2), 2014, 25-44

Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. S.Turan (Çev.Ed.). Ankara: Nobel Yayınları.

Monyatsi, Pedzani & Steyn, Trudie & Kamper, Gerrit. (2006). *Teacher perceptions of the effectiveness of teacher appraisal in Botswana*. South African Journal of Education. 26. 10.4314/saje.v26i3.25080.

Murphy, Richard (2013) *Testing Teachers: What works best for teacher evaluation and appraisal*. Sutton Trust, London.

OECD (2013), *Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching*, OECD Publishing.

Ofsted [Office for Standards in Education, Children's Services and Skills]. (2015). *Qualifications, experience and standards required of additional inspectors undertaking inspections on behalf of her majesty's chief inspector of education, children's services and skills.* Web: <https://www.gov.uk/government/publications/ofsteds-additional-inspectors-qualifications-and-standards> adresinden 14.01.2018'de alınmıştır.

“Okulların Hizmet Alanları ve Hizmet Puanları Değişti” 30 Nisan 2019 tarihinde erişildi. <http://sason.meb.gov.tr> / SGT: 02/01/2019

“Öğretmenlere MEBBİS performans notu girişi yapılmayacak” 25 Ağustos 2017 tarihinde erişildi. www.ogretmenlericin.com / SGT: 06/07/2017

“Öğretmen performans sistemi kaldırıldı mı?” 4 Kasım 2018 tarihinde erişildi. www.yeniakit.com.tr / SGT: 20/07/2018

Özen, F. & Hendekci, A. (2016). *Türkiye'de Eğitim Denetimi Alanında 2005–2015 Yılları Arasında Yayımlanan Makale ve Tezlerin Betimsel Analizi.* OPUS. 6. 619-650. 10.26466/opus.255105.

Öztürk, Ş. ve Gök, T. (2010) *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kurum Denetiminde Karşılaştıkları Sorunlar* International Conference on New Trends in Education and Their Implications. 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey

Özmen, F., Batmaz, C. (2004). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililikleri-cinsiyet ve yaş değişkenine göre öğretmen görüşleri.* XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Özmen, F., Batmaz, C. (2006). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililikleri–hizmet yılı ve görev türü değişkenine göre öğretmen görüşleri.* Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. Sayı: 2, 102-120.

Smyth J. (1988) *A "Critical" Perspective For Clinical Supervision,* Journal of Curriculum and Supervision, Winter 1988, Vol 3. No 2,136-156

Smith, W. C., & Kubacka, K. (2017). *The emphasis of student test scores in teacher appraisal systems*. Education Policy Analysis Archives, 25(86).

Strauss, A. and Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. (Second Edition). Thousand Oaks : Sage Publications.

Süngü, H. (2005). *Fransa, İngiltere ve Almanya Eğitim Denetimi Sistemlerinin Yapı ve İşleyişi*. Üç Aylık Eğitim Ve Sosyal Bilimler Dergisi, S:167.

Şahin, A., Elçiçek, S. & Tösten, R. (2013) *Türk Eğitim Sisteminde Teftişin Tarihsel Gelişimi ve Bu Gelişim Süreci İçerisindeki Sorunlar*. The Journal of Academic Social Science Studies. 6(5), 2013, 1105-1126.

Tavşancıl, E. ve Aslan, A. E. (2001). *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

Taymaz, H. (2015) *Eğitim Sisteminde Teftiş*. (11. Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Tok, T.N. (2013). *Türkiye’de Eğitim Müfettişlerinin Profili*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33 (I), ss. 119-138.

Tonbul, Y. ve Baysülen, E. (2017). *Ders denetimi ile ilgili yönetmelik değişikliğinin maarif müfettişlerinin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri açısından değerlendirilmesi*. İlköğretim Online. 16 (1). 299-311.

Turan, S. ve Zingil, G. (2013) *Okul Değerlendirme, Teori, Araştırma ve Uygulama*. (I. Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Whitehurst, J.; Chingos, M.; Lindquist, M. (2014) *Evaluating Teachers with Classroom Observations: Lessons Learned in Four Districts*. Brookings Institution, Brown Center on Education Policy.

Wragg, E.C., Wikeley, F.J., Wragg, C.M., and Haynes, G.S. (1996) *Teacher Appraisal Observed* London: Routledge.

Yılmaz, K. (2009). *Okul Müdürlerinin Denetim Görevi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 10(1). 19-35.

Yeşil, D. ve Kış, A. (2015). *Okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi. 2(3). 27-45.

Yeşil, D. (2018) *Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Yunus, N. K. Y.; Yunus, J. N. ve Ishak, S. (2010). *School principals roles in teaching supervision in selected schools in Perak, Malaysia*. Asian Journal Of Business And Management Sciences. 1(2). 50-55.

Zepeda Sally J., *Öğretim Denetimi, Uygulama Araçları ve Kavramlar*, Çev.: Ali Balcı ve Çiğdem Apaydın, Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2016

EKLER

Ek-1.a Öğretmen Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Sorusu:

Ortaokul yöneticileri ve öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri nelerdir?

Giriş

Değerli meslektaşım, ben Serkan Marangoz ve Çerkezköy Tepe Ortaokulu'nda İngilizce öğretmeni olarak görevliyim. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi programında yüksek lisans yapmaktayım. Bu programda yüksek lisans tezi olarak ders denetimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapıyorum. Ders denetimi öğretmenin durumunu değerlendirmek ve gerektiğinde ihtiyaç duyduğu gelişim alanlarını ortaya koymak amacıyla yapılan dikkatli ders gözlemidir. Ders denetimi geçirmiş biri olarak sizinle ders denetimi ile ilgili konuşmak istiyorum. Bu görüşme esnasında elde edilen veriler yalnızca İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'nda yürütmekte olduğum yüksek lisans tez çalışması için kullanılacaktır. Ham veriler başka biri ile paylaşılmayacak ve kimliğiniz kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır. Görüşmeden sonra verilerinizin nasıl kullanıldığına ilişkin benimle iletişime geçebilirsiniz.

Araştırmacı İletişim Bilgileri:

Serkan MARANGOZ

0507 080 45 30

serkanmarangoz13@gmail.com

Demografik Bilgiler

Cinsiyet: Kadın Erkek Yaş: Medeni durum:

.....

Öğrenim düzeyi: Ön Lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

Mezun olunan fakülte: Mezun olunan anabilim dalı:

Kıdem yılı:.....

Kurumdaki çalışma yılınız:.....

Branş: Türkçe Matematik İngilizce Fen Bilimleri

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Sosyal Bilgiler

Daha önce kim tarafından ders denetimi geçirdiniz?

.....

Yıl içerisinde kaç kez ders denetimi geçiriyorsunuz?

.....

Mesleğinizle ilgili gelişmeleri takip ediyor musunuz?

.....

Öğretmen performans değerlendirme sistemi hakkında bir bilginiz var mı?.....

GÖRÜŞME SORULARI

1. Ders denetimi süreci ile ilgili bilgilere nasıl ulaşıyorsunuz?
2. Ders denetimi süreciniz nasıl işliyor?
3. Sizce ders denetimlerinin amacı nedir? Ders denetimi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
4. Ders denetiminin size ne gibi katkıları oldu?
5. Ders denetimini daha etkili hale getirmek için önerileriniz nelerdir?

Ek-1.b Okul Yöneticisi Görüşme Formu

OKUL YÖNETİCİSİ GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Sorusu:

Ortaokul yöneticileri ve öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri nelerdir?

Giriş

Değerli okul yöneticim, ben Serkan Marangoz ve Çerkezköy Tepe Ortaokulu'nda İngilizce öğretmeni olarak görevliyim. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi programında yüksek lisans yapmaktayım. Bu programda yüksek lisans tezi olarak ders denetimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapıyorum. Ders denetimi öğretmenin durumunu değerlendirmek ve gerektiğinde ihtiyaç duyduğu gelişim alanlarını ortaya koymak amacıyla yapılan dikkatli ders gözlemidir. Ders denetimi gerçekleştirmiş biri olarak sizinle de ders denetimi ile ilgili konuşmak istiyorum. Bu görüşme esnasında elde edilen veriler yalnızca İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'nda yürütmekte olduğum yüksek lisans tez çalışması için kullanılacaktır. Ham veriler başka biri ile paylaşılmayacak ve kimliğiniz kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır. Görüşmeden sonra verilerinizin nasıl kullanıldığına ilişkin benimle iletişime geçebilirsiniz.

Araştırmacı İletişim Bilgileri:

Serkan MARANGOZ

0507 080 45 30

serkanmarangoz13@gmail.com

Demografik Bilgiler

Cinsiyet: Kadın Erkek Yaş: Medeni durum:.....

Öğrenim düzeyi: Ön Lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

Mezun olunan fakülte:

Mezun olunan anabilim dalı:

Branş:.....

Kıdem yılı:.....

Kurumdaki çalışma yılınız:.....

Yönetici olarak kaçınıcı yılınız:

Mesleğinizle ilgili gelişmeleri takip ediyor musunuz?

.....

Öğretmen performans değerlendirme sistemi hakkında bir bilginiz var mı?

.....

GÖRÜŞME SORULARI

1. Ders denetimi ile ilgili bilgilere nasıl ulaşıyorsunuz?
2. Okulunuzda ders denetimi süreci nasıl işliyor?
3. Sizce ders denetiminin amacı nedir? Yönetici olarak ders denetimi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
4. Ders denetimi öğretmenleri nasıl etkiliyor?
5. Ders denetimini daha etkili hale getirmek için önerileriniz nelerdir?

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Serkan MARANGOZ

E-posta: serkanmarangoz13@gmail.com

EĞİTİM BİLGİLERİ

Yüksek Lisans: 2016-2019 İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

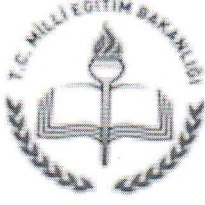
Lisans: 2010-2014 İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı

Lise: 2006-2010 Gökçeada Atatürk Anadolu Öğretmen Lisesi

İŞ BİLGİLERİ

2015 – 2016 Tekirdağ Çerkezköy Raif Dinçök Ortaokulu - İngilizce Öğretmeni

2016 – 2019 (*halen*) Tekirdağ Çerkezköy Tepe Ortaokulu - İngilizce Öğretmeni



T.C.
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 43996270-44-E.2159372
Konu : Anket Uygulaması

31.01.2018

ÇERKEZKÖY İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi :İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 18/01/2018 tarih ve 25258 sayılı yazısı.

İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı'na 3101160028 numaralı ile kayıtlı Serkan MARANGOZ'nu, "Ortaokul Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Ders Denetimi İlişkin Görüşleri" konulu Arasındaki İlişki" başlıklı tez çalışmasında, İlimiz Çerkezköy İlçesinde ekli listede bulunan Resmi Ortaokullarda görev yapan gönüllü idareci ve öğretmenlerine yönelik anket uygulama isteği ilgili Valilik Makamının 29/01/2018 tarih ve 2013337 sayılı olurları ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ersan ULUSAN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

-Valilik Oluru ve Eki (2 Sayfa).

DAĞITIM:

- Çerkezköy İlçe Kaymakamlığına,
(Çerkezköy İlçe MEM)



T.C.
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 43996270-44-E.2013337

29/01/2018

Konu : Anket Uygulaması

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 18/01/2018 tarih ve 25258 sayılı yazısı.

İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı'na 3101160028 numaralı ile kayıtlı Serkan MARANGOZ'nu, "Ortaokul Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Ders Denetimi İlişkin Görüşleri" konulu Arasındaki İlişki" başlıklı tez çalışmasında, İlimiz Çerkezköy İlçesinde ekli listede bulunan Resmi Ortaokullarda görev yapan gönüllü idareci ve öğretmenlerine yönelik anket uygulama isteği, ilgi yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu araştırma uygulaması, Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, anketin uygulanmasında bir sakınca görülmediği, yapılacak çalışmalar sonucunda hazırlanacak raporun Müdürlüğümüze gönderilmesinin uygun olacağı bildirilmiştir.

Bu kapsamda onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan anket sorularının eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, okul müdürlerinin koordinesinde ve kontrolünde, gönüllülük esas olmak kaydıyla Yukarıda belirtilen söz konusu okullarda öğrencilere yönelik olarak, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2017/25 sayılı "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" konulu genelgesine göre gerçekleştirilmesi hususu Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olurlarınıza arz ederim.

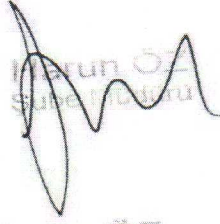
Ersan ULUSAN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
29/01/2018

Suat YILDIZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

ÇERKEZKÖY İLÇESİ ANKET UYGULAMASI VERECEĞİ OKUL LİSTESİ

TEPE ORTA OKULU
BÜYÜKŞEHİR BELEDİYESİ GAZİ MUSTAFA KEMAL ORTA OKULU
CUMHURİYET ORTA OKULU
METİN SEÇKİN ORTA OKULU
MEVLANA ORTA OKULU
NURULLAH NARİN ORTA OKULU
RAİF DİNÇKÖK ORTA OKULU
VELİKÖY BELEDİYESİ ORTA OKULU
125 YIL ORTA OKULU
75 YIL ORTA OKULU
ŞEHİT ÖMER HALİS DEMİR İMAM HATİP ORTA OKULU



Tarun ÖZ
Şube Müdürü