



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİ İLE İLKÖĞRETİM
MÜFETTİŞLERİNİN BİRBİRLERİNİ DEĞERLENDİRME
YAKLAŞIMLARI: BİR KAVRAM HARİTASI ÇALIŞMASI

Hazırlayan
Pelin GÜL

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Ergin ERGİNER

TOKAT – 2010



T.C.

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİ İLE İLKÖĞRETİM
MÜFETTİŞLERİNİN BİRBİRLERİNİ DEĞERLENDİRME
YAKLAŞIMLARI: BİR KAVRAM HARİTASI ÇALIŞMASI

Hazırlayan
Pelin GÜL

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Ergin ERGİNER

TOKAT – 2010

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİ İLE İLKÖĞRETİM
MÜFETTİŞLERİNİN BİRBİRLERİNİ DEĞERLENDİRME
YAKLAŞIMLARI: BİR KAVRAM HARİTASI ÇALIŞMASI

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: 08 / 01 / 2010

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Necmi EŞGİ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Aysun ERGİNER

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ergin ERGİNER (Danışman)

Üye :

Üye :

İmzası

Necmi Eşgi

Aysun Erginer

Ergin Erginer

.....

.....

Bu tez, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun
31.../12.../2009 tarih ve 35/12 sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU

Mühür
İmza

M. Baloglu

T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplanıp sunulduğunu, bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçlara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim.

08/01/2010

Pelin GÜL

TEŞEKKÜR

Çalışmalarım boyunca her zaman bana destek olan, değerli yardım ve katkılarıyla beni yönlendiren anlayışlı ve hoşgörülü danışman hocam Yard. Doç. Dr. Ergin ERGİNER' e; araştırmanın çeşitli aşamalarında önemli eleştiri ve önerileriyle araştırmaya katkı sağlayan Yard. Doç. Dr. Aysun ERGİNER'e sonsuz teşekkür ederim.

Tez çalışmalarım sırasında değerli katkılarından dolayı iş arkadaşlarıma, bilgisayar desteği için sevgili arkadaşım Zülbiye YILMAZ' a, moral desteği için değerli arkadaşım Mehmet Fatih KÖSE' ye içten teşekkürler...

Görüşmeler için zaman ayıran Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapmakta olan ilköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenlerine teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca her konuda olduğu gibi tez çalışmam süresince de sonsuz destek verip beni yönlendiren aileme teşekkürü borç bilirim.

08 Ocak 2010
Pelin GÜL

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerini değerlendirme yaklaşımlarıyla, Türkçe öğretmenlerinin bu değerlendirme yaklaşımına ilişkin bakış açılarını belirlemektir. Çalışmanın örneklemini Tokat ilinde Türkçe öğretmenlerini denetleyen 6 ilköğretim müfettişi ve Tokat ilinde görev yapan 18 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin analizinde nitel araştırma yöntemleri verilerin toplanmasında ise görüşme tekniği kullanılmıştır. Veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir ve kavram haritalarına dökülmüştür.

Araştırmanın geçerliliği için çeşitleme ve katılımcı teyidi yöntemi kullanılmıştır. Dış geçerliliği sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırma sonucunda, ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerini denetlerken diğer branş öğretmenlerini denetlerken kullandıkları ölçütleri kullandıkları; ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerine yaptıkları denetimi ve rehberliği öğretmenlerle iletişim sorunu yaşadıkları için etkili bulmadıkları; Türkçe öğretmenlerinin de ilköğretim müfettişleri tarafından yapılan rehberlik ve denetimi etkili bulmadığı ve müfettişlerden olumlu insan ilişkileri sergilemelerini bekledikleri sonucuna varılmıştır. İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenlerinin denetim ve rehberlik ile ilgili sadece sürenin kısıtlı olması yönünden ortak görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda; Türkçe dersinin ve Türkçe öğretmenin denetimine ilişkin özel öğretim yöntemlerini merkeze alan ölçütler geliştirilmesi, ilköğretim müfettişlerine insan ilişkileri ile ilgili hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmesi, Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik ve denetimin amacına ulaşmamasının sebeplerinin araştırılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim müfettişleri, Türkçe öğretmenleri, ders teftişi.

ABSTRACT

The aim of this study is to designate the criteria of primary school supervisors for the supervision of Turkish Teachers and determine the points of view of Turkish Teachers on these supervisions.

The sample of this study is consist of 6 primary school supervisors and 18 Turkish Teachers from Tokat. In this study qualitative research methods were used in data analysis. Interview tecnique was used for collecting data. These data were analyzed by content analysis method and were mapped for their concepts. For the validity of this study variety and the participant confirmation methods were used. Specialists' advice was taken to provide the outer validity.

It was cocluded that the the supervisors have the same criterias for all branches while supervising the teachers; The supervisors do not find the supervision and guidance effective because of the communication problems between them and the teachers; The teachers also do not find those supervision and guidance effective, and they expect helpful behaviours from the supervisors.

It was seen that supervisors and teachers share a common opinion in insufficient periods for supervisions.

According to these results, preparing an in-service training for primary school supervisors about human relationships and searching the reasons of insufficiency of the guidance and the supervisions were suggested. Primary school supervisors should develop effective criterias which put the special education methods in centre for supervisions of Turkish Teachers.

Key Words: Primary school supervisors, Turkish Teachers, Lesson Supervision

İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZLEŞME	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. DİL, ANADİLİ VE ÖĞRETİMİ	5
1.1.1. Dil.....	5
1.1.2. Anadili	6
1.1.3. Anadili Öğretiminin Önemi.....	7
1.2. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ.....	8
1.3. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN TEMEL İLKELERİ	9
1.4. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI.....	10
1.5. TEMEL DİL BECERİLERİ	11
1.5.1. Okuma Eğitimi.....	12
1.5.2. Dinleme Eğitimi.....	16
1.5.3. Konuşma Eğitimi	18
1.5.4. Yazma Eğitimi	21
1.6. TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNDE BULUNMASI GEREKEN NİTELİKLER.....	24
1.7. DENETİM	27
1.7.1. Denetimin Amaçları	29
1.8. DENETİMİN TARİHSEL GELİŞİMİ	31

1.9. DENETİMİN İLKELERİ.....	32
1.9.1. Amaçlılık	32
1.9.2. Planlılık.....	33
1.9.3. Süreklilik	33
1.9.4. Nesnellik.....	34
1.9.5. Bütünlük	34
1.9.6. Durumsallık	34
1.9.7. Açıklık.....	35
1.9.8. Demokratiklik	35
1.10. DENETİMİN ÖGELERİ.....	37
1.10.1. Durum Belirleme.....	37
1.10.2. Değerlendirme.....	38
1.10.3.Düzeltilme Geliştirme	39
1.11. DENETİM TÜRLERİ.....	39
1.11.1. Kurum Teftişi.....	40
1.11.2. Ders Teftişi	41
1.12. MÜFETTİŞLERİN GÖREVLERİ	45
1.12.1. İnceleme Araştırma	45
1.12.2. Kurum ve Ders Teftişi.....	46
1.12.3. Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme	48
1.12.4. Soruşturma.....	49
1.13. DENETİMİN GEREKLİLİĞİ VE ÖNEMİ	51
1.14. MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE DENETİM ALT SİSTEMİNİN YAPILANMASI	53
1.15. PROBLEM DURUMU	54
1.15.1. Araştırmanın Amacı	54

1.15.2. Araştırmanın Önemi	54
1.15.3. Sınırlılıklar.....	55
1.15.4. Sayıtlar.....	56
1.15.5. Tanımlamalar	56
2. LİTERATÜR TARAMASI	57
2.1. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	57
2.1.1. Eğitim Denetimi ile İlgili Araştırmalar	57
2.1.2. Türkçe Eğitimi ile İlgili Araştırmalar.....	64
2.1.3. Türkçe Dersinin Denetimi ile İlgili Araştırmalar.....	66
3. YÖNTEM	67
3.1. EVREN VE ÖRNEKLEM	67
3.2. VERİLERİN TOPLANMASI	68
3.3. GÖRÜŞME	68
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	69
3.5. GÜVENİRLİK VE GEÇERLİK KANITLARI.....	70
3.6. ETİK İLKELER	71
4. BULGULAR VE YORUM.....	72
4.1. İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI	72
4.1.1. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri	72
4.1.2. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin ve Türkçe Dersinin Denetiminde İzlenecek Yol ve Kullanılacak Ölçütler.....	74
4.1.3. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretin Süreci	77

4.1.4. İlköğretim Müfettişlerine Göre Müfettişlerin Özellikleri	79
4.1.5. İlköğretim Müfettişlerinin Türkçe Öğretmenlerine Rehberlikte İzledikleri Yol ve Rehberliğin Etkililiği	81
4.1.6. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uygulamaları	84
4.1.7. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerine Yaptıkları Denetimin Etkililiği.....	87
4.1.8. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Beceri Alanlarına Yönelik Etkinlikleri	89
4.1.9. İlköğretim Müfettişlerine Göre Yeni Türkçe Programı	91
4.2. TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI	93
4.2.1. Türkçe Öğretmenlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri	93
4.2.2. Türkçe Öğretmenlerinin Müfettişlerden Beklentileri	97
4.2.3. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Özellikleri	100
4.2.4. Türkçe Öğretmenlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci	103
4.2.5. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Yaptıkları Rehberlik Çalışmaları.....	105
4.2.6. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Rehberlikte İzlemesi Gereken Yollar	109
4.2.7. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Yaptıkları Denetim Çalışmaları.....	111
4.2.8. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Türkçe	

Öğretmenlerine Denetimde İzlemesi Gereken Yollar	114
4.2.9. Türkçe Öğretmenlerinin Uyguladıkları Türkçe Dersi	
Beceri Alanı Etkinlikleri	117
4.2.10. Türkçe Öğretmenlerine Göre Yeni Türkçe	
Programı ve Bu Konuda Müfettişlerin Yardım Düzeyleri	121
4.3. İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİ VE TÜRKÇE	
ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLENDİRME	
YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ VE FARKLAR.....	124
4.3.1. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine	
Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri.....	124
4.3.2. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine	
Göre Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Denetimin	
Etkililiği.....	127
4.3.3. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine	
Göre Türkçe Öğretim Süreci	130
4.3.4. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine	
Göre İlköğretim Müfettişlerinin Özellikleri.....	133
4.3.5. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine	
Göre Türkçe Öğretmenlerinin ve Türkçe Dersinin Denetiminde	
İzlenecek Yollar.....	135
4.3.6. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine	
Göre Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Rehberlik Çalışmaları	
ve Rehberlikte İzlenecek Yollar	139

4.3.7. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Dersi Beceri Alanları.....	144
4.3.8. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Yeni Türkçe Programı.....	148
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	152
5.1. SONUÇLAR	152
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	152
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	153
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	155
5.2. ÖNERİLER	157
KAYNAKLAR	158
EKLER	169
EK-1: GÖRÜŞME FORMU	169

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4.1. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri	72
Tablo 4.2. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin ve Türkçe Dersinin Denetiminde İzlenecek Yol ve Kullanılacak Ölçütler	74
Tablo 4.3. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci	77
Tablo 4.4. İlköğretim Müfettişlerine Göre Müfettişlerin Özellikleri	79
Tablo 4.5. İlköğretim Müfettişlerinin Türkçe Öğretmenlerine Rehberlikte İzledikleri Yol ve Rehberliğin Etkililiği	81
Tablo 4. 6. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uygulamaları	84
Tablo 4.7. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerine Yaptıkları Denetimin Etkililiği	87
Tablo 4.8. . İlköğretim Müfettişlerinin Göre Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Beceri Alanlarına Yönelik Etkinlikleri	89
Tablo 4.9. İlköğretim Müfettişlerine Göre Yeni Türkçe Programı	91
Tablo 4.10. Türkçe Öğretmenlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri	94
Tablo 4.11. Türkçe Öğretmenlerinin Müfettişlerden Beklentileri	97
Tablo 4.12. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Özellikleri	100
Tablo 4.13. Türkçe Öğretmenlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci	103
Tablo 4.14. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin	

Türkçe Öğretmenlerine Yaptıkları Rehberlik Çalışmaları	106
Tablo 4.15. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Rehberlikte İzlemesi Gereken Yollar.....	109
Tablo 4.16. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Yaptıkları Denetim Çalışmaları	111
Tablo 4.17. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Denetimde İzlemesi Gereken Yollar	114
Tablo 4.18. Türkçe Öğretmenlerinin Uyguladıkları Türkçe Dersi Beceri Alanı Etkinlikleri	118
Tablo 4.19. Türkçe Öğretmenlerine Göre Yeni Türkçe Programı ve Bu Konuda Müfettişlerin Yardım Düzeyleri	122
Tablo 4.20. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri	124
Tablo 4.21. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Denetimin Etkililiği	128
Tablo 4.22. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci.....	131
Tablo 4.23. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre İlköğretim Müfettişlerinin Özellikleri	133
Tablo 4.24. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin ve Türkçe Dersinin Denetiminde İzlenecek Yollar	135
Tablo 4.25. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Rehberlik Çalışmaları	

ve Rehberlikte İzlenecek Yollar.....	140
Tablo 4.26. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Dersi Beceri Alanları	145
Tablo 4.27. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Yeni Türkçe Programı	148

ŞEKİLLER LİSTESİ

Kavram Haritası 4.1. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri	73
Kavram Haritası 4.2. İlköğretim Müfettişlerinin Göre Türkçe Öğretmenlerinin ve Türkçe Dersinin Denetiminde İzlenecek Yol ve Kullanılacak Ölçütler	76
Kavram Haritası 4.3. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci	78
Kavram Haritası 4.4. İlköğretim Müfettişlerine Göre Müfettişlerin Özellikleri	80
Kavram Haritası 4.5. İlköğretim Müfettişlerinin Türkçe Öğretmenlerine Rehberlikte İzledikleri Yol ve Rehberliğin Etkililiği	82
Kavram Haritası 4.6. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uygulamaları	85
Kavram Haritası 4.7. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerine Yaptıkları Denetimin Etkililiği	88
Kavram Haritası 4.8. İlköğretim Müfettişlerinin Göre Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Beceri Alanlarına Yönelik Etkinlikleri	90
Kavram Haritası 4.9. İlköğretim Müfettişlerine Göre Yeni Türkçe Programı	92
Kavram Haritası 4.10. Türkçe Öğretmenlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri	96
Kavram Haritası 4.11. Türkçe Öğretmenlerinin Müfettişlerden Beklentileri	99
Kavram Haritası 4.12. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Özellikleri	102
Kavram Haritası 4.13. Türkçe Öğretmenlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci	104
Kavram Haritası 4.14. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin	

Türkçe Öğretmenlerine Yaptıkları Rehberlik Çalışmaları	107
Kavram Haritası 4.15. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Rehberlikte İzlemesi Gereken Yollar.....	110
Kavram Haritası 4.16. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Yaptıkları Denetim Çalışmaları	113
Kavram Haritası 4.17. Türkçe Öğretmenlerine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Denetimde İzlemesi Gereken Yollar	116
Kavram Haritası 4.18. Türkçe Öğretmenlerinin Uyguladıkları Türkçe Dersi Beceri Alanı Etkinlikleri	120
Kavram Haritası 4.19. Türkçe Öğretmenlerine Göre Yeni Türkçe Programı ve Bu Konuda Müfettişlerin Yardım Düzeyleri	123

1. GİRİŞ

Bireyin kendini ve çevresini anlaması, çağın gelişmelerini takip edebilmesi, ekonomik ve sosyal yönden nitelikli sayılabilecek bir grupta yer almasının ilk şartı, kendi anadilini iyi kavrayabilmesi, özümsemesi ve amaca uygun olarak düzgün kullanabilmesidir. Başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkide bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dile anadili denir (Aksan, 1977: 81). İnsanın yaşamında ve kişilik gelişiminde anadilinin çok önemli, ayrı bir yeri vardır. Bireylerin başkalarıyla sağlıklı ilişki ve iletişim kurabilmeleri, eğitimleri sırasında her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri anadilini doğru ve düzgün kullanmalarına bağlıdır. Dili yeterli düzeyde olan kişiler genellikle daha sağlıklı ilişki kurarlar, hayatta daha başarılı olurlar (Kavcar, 1998).

Aile ve yakın çevrede başlayan anadili öğrenme süreci gelişigüzel kültürlenme yoluyla olmakta; bunu okullarda kasıtlı kültürlenme yolu izlemektedir. Okullarda yer alan kasıtlı kültürlenme yoluyla anadili öğretimi dilin kurallarını ve doğru kullanımını bireye kazandırmayı amaçlamaktadır (Demirel, 1999: 12). Anadili eğitimi çocuğun aile ve çevresinde öğrendiği dili, okuldaki eğitim etkinliği içinde, sonra iş ve toplum yaşamında duyacağı çeşitli ilgi ve iletişim gereksinimlerini karşılayabilecek nitelik ve yönlerde geliştirmektir. Bu eğitim, çocuğa yeni bir dil öğretmek değildir, konuştuğu dil üzerinde çeşitli beceriler kazandırıp bu alanda bilinçlendirmektir (Göğüş, 1983: 40).

Anadili öğretimi insanların birbirleriyle ve kendileriyle kurdukları iletişimdeki önemi yadsınamaz. İnsanın yeni bir şeyler öğrenmesinin de iyi bir şekilde anadilini kullanma becerisi ile gelişebileceği kuşkusuzdur. Bireyin anadili kullanma becerileri

eğitimi de yakından ilgilendirdiğinden ve sonuřlandırđından, anadili öğretimının eğitim bilimleri içindeki yeri de çok önemli bulunmaktadır (Erginer, 2000).

Ana dili öğretiminin temel amacı; anlama gücünün geliştirilmesi, anlatım beceri ve alışkanlığının kazandırılması, dinleme ve okuma alışkanlığı ve zevkinin oluşturulması, kişisel aktif ve pasif söz varlığının zenginleştirilmesi, temel dil bilgisi kurallarının öğretilmesi ve dil bilinci ile sevgisinin oluşturulmasıdır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995:12). Anadili öğretiminde, öğrencilerde dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi becerileri geliştirmeye dönük etkinlikler bütünü olması; anadili dersinin de bir bilgi dersi olmaktan çok bir beceri ve alışkanlık kazandırma dersi olduğu gerçeğini ortaya çıkarır (Sever, 1997). Göğüş (1983)'e göre, psikoloji anadili öğrenmenin bilgi değil, beceri olduğunu göstermektedir. Buna göre anadili öğretiminde başlıca amaçları şu şekilde özetlenebilir:

- Çocukların duygu, düşünce, ortam ve becerilere uygun bir şekilde ifade edebilecek dil kullanımını gerçekleştirmek,
- Deneyim, izlenim ve duyguların farklı dilsel şekillerde ifadesini öğretmek,
- Okuma yazmadan zevk alma ve gerekli araç ve gereçlerden yararlanmayı öğretmek,
- Başkalarıyla iletişim kurma yeteneğini geliştirmek,
- Çeşitli edebî tür ve bu türlerdeki eserleri tanımak ve bunların arasından kendi başına seçim yaparak hayal gücünü geliştirmek,
- Dilin yapısını, yazı dilini ve temel imlâ kurallarını öğretmek (Rahmenprogramm Grundschule Hessen 1995:88).

Dil becerilerindeki yeterlilik bireyin yaşamını her yönüyle olumlu bir şekilde etkiler. Birey ana dilini kullanma konusunda yeterlilik kazandıķça bilgi ve kültür evreni

de gelişir. Ana dilini iyi kullanan birey çevresiyle olan ilişkilerinde, mesleğinde, sözlü ve yazılı anlatımlarında daha başarılı olacaktır. Özdemir'e göre (1983: 23), anadili tam olarak gelişmemiş bireyler, anadillerini etkili öğrenme araçları olarak kullanamamaktadırlar. Anadillerini iyi bilen bireylerin yaşamları boyunca öğrenme çevreleri açık, bilgiyi bulma ve kullanma yetileri yüksektir. Bu nedenle, anadilini iyi kullanabilme yetisi, öğrenme ve kendini geliştirmenin ilk adımıdır. İlköğretimde Türkçe öğretiminin amaçları hayat boyu dili yaşamın bütün alanlarında kullanmaya yöneliktir. Birey yaşadığı müddetçe ana dilini kullanacağı için onunla okuyacak, öğrenecek, düşünecek ve konuşacaktır. Ana dili öğretiminde saptanan bütün amaçlar, bireye anlama, anlatma, dilbilgisi ile ilgili becerilerin kazandırılmasına yöneliktir. Bu becerilerin kazanılması ise dinleme, konuşma, yazma, okuma gibi dört ana etkinliğe dayanır. Ayrıca ana dili ilköğretimdeki tüm derslerin temelini oluşturur. Dil eğitiminin olmadığı bir yerde eğitim ve öğretimden söz edilemez.

Dil insan kişiliğinin gelişmesinde hem önemli bir araçtır hem de önemli bir amaçtır. Çünkü dil insanın gözüdür, beynidir, düşüncesidir, ruhudur (Kolaç, 1998).

Türkçe eğitimi, öğrencilerin düşünme ve duygu yönünden gelişmelerine yardım eder. Kelime dağarcığı genişleyen ve yeni kavramlar kazanan öğrenciler insanlara olaylara çevreye değişik açıdan bakma beceri ve davranışlarını kazanır. Hayal güçleri kuvvetlenir (Tekışık, 1994).

İnsan yaşamının tüm yönlerini etkileyen dil öğretimindeki eksik ve yanlış uygulamalar çocuğun gelecekteki eğitim anlayışını da olumsuz etkilemektedir. Çevremizde yapılacak basit bir gözlemlerle bile belli bir eğitim kademesini tamamlamış bireylerde okumada, okuduklarını yorumlamada sözlü ve yazılı anlatımda güçlük çeken bir çok insana rastlamak mümkündür. İlköğretimin son sınıfına kadar Türkçe,

ortaöğretimde de Türk dili ve edebiyatı adı altında sürdürülmekte olan anadili öğretiminin istenilen düzeyde bir sonuca ulaşmadığı kaygı verici biçimde ortadadır. Televizyon izlerken, gazete okurken, resmi yazışmalarda giderek günlük yaşamda bu yetersizlik değişik görünümde kendini belli etmektedir. Gerek orta gerekse yüksek öğretimde öğretmenlerin en belli başlı yakınması öğrencinin doğru dürüst yazmayı bilmemesi; bilgilerini açık ve anlaşılır biçimde aktaramaması üzerinde yoğunlaşır (Adalı, 1983).

Yapılan araştırmalarda Türkçe öğretimiyle ilgi ortaya çıkan aksaklıkların anadil eğitim programlarının uygulanmasından kaynaklandığı görülmektedir (Erginer, 2000). Bu nedenle Türkçe öğretmenlerine anadili öğretiminde büyük sorumluluklar düşmektedir. Ana diliyle yapılan eğitimde, öğrencilerin gerek sözlü ve gerekse yazıyla kendi düşüncelerini, duygularını, gördüklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını iyi ve doğru olarak anlamaya alıştırmak, anlatma gücünü kazandırmak, ana dilini sevdirmek, ilgi uyandırmak, sözcük dağarcıklarını geliştirmek zenginleştirmek, Türkçe öğretmenlerinin görevidir. Bu aynı zamanda Türkçe öğretiminin de genel amaçları arasındadır (Özyürek, 2004).

Türkçe öğretmenlerinin yukarıdaki rolleri nasıl yerine getirdiklerini değerlendirme ve öğretmenleri geliştirmede müfettişler (denetmenler) önemli sorumluluk üstlenmektedir.

Bugünkü eğitim sistemi içerisinde öğretmenlere yeterli ölçüde bir yardım ve rehberlikte bulunulmadığı bir gerçektir. Onların karşılaştıkları eğitim öğretim problemlerinin çözümünde eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha verimli bir hâle gelmesinde birçok yönlerden yardıma ihtiyaçları vardır. Modern eğitim anlayışında öğretmene bu yardımı müfettişlerin sağlaması temel bir prensip olarak kabul

edilmektedir. Şu hâlde modern eğitimde denetmenden beklenen başlıca görev, okuldaki eğitim-öğretim çalışmalarının daha verimli olabilmesi için eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmene yardımcı ve rehber olmaktır (Yalçınkaya, 2003).

Öğretmenler görevleriyle doğrudan ilgili sorunlar ile karşılaşabilirler ve bu durumda sorunların çözümü için rehberlik ve yardıma gereksinim duyarlar. Olumsuzlukların ortaya çıkmaması için gereken önlemleri almak ve buna rağmen ortaya çıkan istenmedik durumların giderilmesinde öğretmene yardımcı olmak müfettişlerin görevleridir. Müfettişler bu görevlerini denetim (teftiş) ve rehberlik yoluyla yerine getirirler.

1.1 DİL, ANADİLİ VE ÖĞRETİMİ

1.1.1 Dil

Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan,1977: 55). Dil, anlamlar ve ses dizeleri arasında ilişki kuran bir ilkelere takımıdır (Langacker, 1972: 1). Dil, insanlar arasındaki iletişim aracıdır (Roucek, 1968: 6).

Dil, anlamayı ve anlatmayı sağlayan bir araçtır. Başka bir deyişle; bir iletişim aracıdır. Bireyin bilgilenmesini, öğrenmesini ve öğretmesini sağlayan bir araçtır. Çocuk çevresini, toplumunu ve bu toplumun koyduğu ve geliştirdiği kültürel birikimi ana diliyle algılayıp kavrar. Bunun yanı sıra dil, bir düşünme aracıdır. Çünkü düşünme kavramlar ve o kavramların yerini tutan sözcüklerle yapılır. Dilden soyut veya dile

dayanmayan bir düşünme olanaksızdır. Dil düşüncenin aynasıdır. Dilsiz düşünülemez ve insan ancak kendi anadilinde düşünebilir.

1.1.2. Anadili

Anadili başlangıçta aileden ve yakın aile çevresinden daha sonra da ilişkide bulunulan çevreden öğrenilen, insanın bilinç altına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan, 1977: 81).

Birey, anadilini annesinden ve yakın çevresinden öğrenmekte ve konuştuğu dilin tüm özelliklerini kazanmaktadır. Bu şekilde birey anadilini tüm yaşamı boyunca kullanmaktadır (Demirel, 1999:12).

Anadili bireyleri birbirine bağlayan, bir toplumu gelişigüzel insan yığını olmaktan çıkaran, ulus haline getiren en önemli öğelerden biridir. Kültür birliğinin sağlanmasının ve kültür donatımının da yeni kuşaklara aktarılmasının en önemli aracıdır (Sever, 1997, 1-2-3).

Anadili çocuğun yaşadığı çevrenin ve içerisinde bulunduğu toplum ortamının bir ürünüdür. Çocuk çevresini, toplumunu ve bu toplumun koyduğu ve geliştirdiği kültürel birikimi anadiliyle algılayıp kavrar. Dili geliştikçe dil ve kültür dünyası da gelişir. Çocuğun doğumuyla en yakın ilişkide bulunduğu kimselerin dili, onun anadilini oluşturur. Aile ve yakın çevrede başlayan anadili öğrenme süreci gelişigüzel ve bilinçsizce olmakta, bunu okullarda bilinçli, amaçlı programlı ve yönlendirici anadili öğretimi izlemektedir.

1.1.3. Anadili Öğretiminin Önemi

Anadili öğretiminin kişilere doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dil becerisini kazandırma, onların düşünme güçlerini geliştirme, biçimlendirme yurt ve dünya gerçeklerini anadilleriyle kavrama ve değerlendirme becerileri kazandırma gibi amaçları vardır.

Anadili kişinin yaşadığı çevrenin ve bağlı olduğu toplumun ortak ürünüdür. Kişi çevresini, toplumunu ve toplumun koyduğu ve geliştirdiği kültürel birikimi anadiliyle anlar ve değerlendirir. Dili yetkinleştikçe bilgi ve kültür dünyası da gelişir. Kişiliği oluşturan etmenlerin başında anadili gelir. Anadili hem düşünce hem de duygu dünyamızı geliştirir.

Dilin düşünme ve iletişim aracı olmasının yanında insanları bir araya getiren, ortak değerler etrafında toplayan sosyal bir yönü de vardır. Bu yönüyle anadili insanları birbirine bağlayan bir toplumu gelişigüzel insan olmaktan çıkaran millet haline getiren en önemli unsurlardan biridir.

Ana dilini etkili kullanabilme, hem birey hem de toplum açısından gereklidir. Eğer bir toplumdaki bireyler birbirlerinin ne demek istediklerini anlayamazlarsa, toplum yasamı bir sağırlar diyaloguna dönüşür. Öte yandan toplumsal bir çevrede yaşayan birey ihtiyaçlarını gidermek, duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmak, bilgi kazanmak ve dengeli bir şekilde yasayabilmek için toplumun öteki bireyleriyle iletişim kurmak zorundadır. Ana dilin etkili kullanımı, hem bireyin toplum içinde diğer bireylerle anlaşmasını, hem de eğitim alanındaki öğrenmelerin gerçekleşmesini kolaylaştırır.

Bireyin ana dilindeki başarısıyla okul başarısı ve çevreye uyumu arasında yakın bir ilişki vardır. Ana dili öğrenimi bütün derslerin temelini oluşturur (Ünalın, 2001:5).

Cumhuriyet döneminde anadili olarak Türkçe'nin öğretimi ve öğrenimi önem kazanmış ve anadili öğretiminin yenileştirilmesi görüşü ağırlık kazanmaya başlamıştır (Demirel, 1999: 13).

1.2. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Selçuklular zamanında, medreselerde okunan din ağırlıklı dersler Arapça kaynaklardan okunmak zorunda olduğu için bu dille yazılmış eserler okutulmuştur, ancak eğitim dili Türkçedir. Daha sonraları Türkçe kitaplar da yazılmıştır.

Osmanlı İmparatorluğu dönemindeki eğitim kurumlarında Türkçe öğretimi, Tanzimat dönemiyle başlamıştır. Bu dönemde açılan rüştiyelerin eğitim programlarında anadil olarak Türkçe öğretimine büyük ölçüde yer verildiği görülmektedir. 1874 yılında hazırlanan “Rehnüma-i Muallimin” (Öğretmenlerin Kılavuzu) adlı kitapta Türkçe okuma yazma öğretimine önemli bir yer ayrılmıştır (Göğüş, 1983:47).

İkinci Meşrutiyet döneminde ise okullar tekrar düzenlenmiş, ders programları yenilenmiş ve bunlara paralel olarak Türkçenin öğretimine de özel bir önem vermişlerdir. İttihat ve Terakki Partisi önderliğinde idarenin milliyetçi bir dünya görüşüyle hareket etmesiyle birlikte ilk ve orta dereceli okullarda Türkçe öğretimi yeni bir anlayışla ele alınmıştır. 1916 tarihli “Türkçe'nin Usûl-i Tedrisi” adlı eser, Hüseyin Ragıp tarafından hazırlanarak dönemin öğretmenlerine sunulmuştur.

Türkçe öğretimine esas önemin verilmesi Atatürk döneminde olmuştur. Milli devlet esasına dayanan ve temeli milli kültür olan Türkiye Cumhuriyeti, bilim dili

olarak Türkçeyi kabul etmiş ve Arapça, Farsça öğretimine son verip yaygın ve örgün öğretim kurumlarında sadece Türkçe öğretimine hız vermiştir.

1929 yılında hazırlanıp yayınlanan Türkçe öğretim programı dil ve edebiyat öğretimini bütüncü bir tarzda ele almış, izlenecek yöntem hakkında açıklamalar getirmiştir.

1945 programı ve ders kitabı çalışmalarında ilk ve ortaokul seviyelerinin birbirini tamamlar şekilde olmasına önem verilmiş, lise seviyesindeki edebiyat dersleri farklı düşünülmüştür.

2004 yılına kadar ülkemizde uygulanan programın temeli 1957'deki Türkçe programıdır. Bu program MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından 22.09.1981 tarihinde 172 sayılı kararla kabul edilmiş, 26.10.1981 tarih ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanmıştır.

2004 yılında hazırlanan bir programla ilköğretim okullarının birinci kademelerinde uygulanmakta olan program değiştirildi. 2005 yılında da ilköğretim ikinci kademe programında değişiklik yapılmış ve bu yeni program ilk olarak 2006-2007 Eğitim Öğretim yılında sadece 6. sınıflarda uygulanmaya başladı ve bugün tüm sınıflarda uygulanmaktadır.

1.3.TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN TEMEL İLKELERİ

Türkçe dersi ilk okuma -yazma, okuma, sözlü ve yazılı anlatım, dil bilgisi, yazım ve inşat gibi alanları kapsamaktadır. Bu derste öğrencilere kazandırmak istenen davranış ve beceriler öğrencilere verilirken bazı temel ilkeleri göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Türkçe dersinde öğretmenlerin daima göz önünde bulundurmalarında yarar olan ilkeler şunlardır (Kavcar ve diğ. 2004:9).

- Dil doğal bir ortam içinde öğretilmelidir.
- Öğretimde çocuğun kendi dilinden yararlanılmalıdır.
- Türkçe öğretiminde bütün derslerden yararlanılmalıdır.
- Değişik dil çalışmaları arasında sıkı bir ilişki kurulmalıdır.
- Çeşitli ders araç ve gereçlerinden yararlanılmalıdır.

Demirel (2002:18) bu ilkelere aşağıdaki ilkeleri de eklemiştir:

- Dört temel dil becerisinin birlikte öğretilmesi,
- Anadilin kurallarını öğretirken tümevarım yaklaşımının izlenmesi,
- Konuların seçiminde tematik bir yaklaşımın izlenmesi,
- Dil becerilerini geliştirmede çoklu ortamın sağlanması.

Öz (2003:176) Demirel'den farklı olarak birtakım ilkelere yer vermiştir:

- Türkçe derslerinde çevre özellikleri ve öğrencilerin özel yetenekleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Türkçe derslerinde verilecek ödevler öğrencileri bezdirmemeli ve onları yaratıcı olmaya yöneltmelidir.
- Öğrenciler kitap edinme ve kitaplık kurma zevki kazanmalıdır.
- Türkçe dersi bilgi vermekten çok beceri kazandıran bir ders olmalıdır.

1.4. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI

Türkçe dersinin amaçları Türkçe Dersi Öğretim Programında (2006) Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak aşağıdaki şekilde belirlenmiştir. Türkçe dersi öğrencilerin;

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,

2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,
8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,
10. Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
11. Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır.

1.5. TEMEL DİL BECERİLERİ

Türkçe Öğretim Programında (2006) öğrencilere kazandırılması gereken temel beceriler, öğrencilerin dil becerilerindeki gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın

sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel becerilerdir. Türkçe Öğretim Programı içerdiği kazanımlarla bu temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır. Programla ulaşılması beklenen temel beceriler şunlardır:

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim kurma
- Problem çözme
- Araştırma
- Karar verme
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006)'nda temel dil becerileri, “okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma ” ile dil bilgisi olarak yer almaktadır. Programda bu temel dil becerileri hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir.

1.5.1 Okuma Eğitimi

Okumayı, değişik kaynaklar; bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama imleri ve öteki öğeleriyle görme algılama ve kavrama süreci (Oğuzkan, 1987:37), yazılı bir metni gözle izleyip anlamını kavramak, gerekirse seslendirmek (Sezer, 1991:77), bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği (Demirel,1999:50) diye tanımlar.

Okuma işlemi gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı sembolleri anlamasıyla oluşmaktadır. İnsanların önceden kendi aralarında kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp yorumlanabilmesi; duyu organlarının çevreden algıladıkları ve edindikleri ile beyin arasındaki koordinasyonla mümkün olabilmektedir (Elmacı, 1997:18).

Okumanın, eğitimde büyük ve önemli bir yeri bulunmaktadır. Gerek Türkçe dersinde gerek diğer derslerde ders içi etkinliklerin büyük bir kısmını okuma oluşturmaktadır. Yine okul dışında kişisel gelişim sağlama, bilgi edinme, zevk alma gibi amaçlarla hayatımızda okumaya oldukça fazla yer vermekteyiz

Görme, anımsama, seslendirme ve değerlendirme gibi girişik eylemleri içeren okuma etkinliğinin genel niteliklerini (Sever,1997:17) şu şekilde özetlemiştir:

- Okuma bir iletişim sürecidir: Metni yazanın kafasındakiler okuyana geçer, aktarılır.
- Okuma bir algılama sürecidir: Sözcükleri, cümleleri, paragrafları, metni görmek ve seslendirmenin ötesinde düşünsel bir çabayı gerektiren etkinliktir, düşünme sürecidir, anlamlandırmayı gerektirir.
- Okuma bir öğrenme sürecidir: Öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini tam ve doğru olarak anlaması, anladıklarını düşünüp tasarladıklarını söz ve yazıyla etkili biçimde anlatması büyük ölçüde sözcük dağarcığının zenginliğine bu da okuma etkinliğine bağlıdır.
- Okuma bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir: Anlamaya dayalı bir okuma eylemi insan bilincini oluşturan ve geliştiren bir süreçtir. Okuma bireylerin kişiliğini, değerlerini ilgisini de etkiler, duyuşsal boyutlu değişimlere neden olabilir. Kural ve tekniğine uygun olarak yapılan sesli ve

sessiz okuma devinişsel boyutu olan davranışları içerir. Girişik bir çok eylemi içeren okuma bireyin iletişim, öğrenme ve gelişim sürecinde belirleyici bir etken konumundadır.

Okuma bireysel bir etkinlik olmakta çok toplumla da ilgilidir. Bireyler topluma uyabilmek için okurlar. Okuma toplumun uygarlaşmış olmasına da bağlıdır. Uygar toplumlarda okumak ilerlemenin bir gereği olarak ele alınırken, gelişmemiş toplumlarda okumayan bir nesil tehlikesi söz konudur. Okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan önemli bir etkindir (Demirel, 1999:51).

Okuma eğitimi programlarındaki hedeflerin çocuktan hareket eden süreçlere hizmet etmesi beklenmektedir. Çocuğun yaşantısını okuma hedeflerinde belirginleştirmeyen hedefler, okuma eğitimi programlarını etkisiz kılmaktadır (Erginer, 2008: 56).

Okuma eğitimi programlarının özellikle okuma eylemleri ve etkinliklerini merkeze alarak öğrencide aşağıdaki davranışları inşa etmesi beklenmektedir (Erginer, 2006):

- Sorgulama (soru sorma) becerilerinin inşası
- Tartışma becerilerinin inşası (kendini ifade etme ve transfer)
- Sorun çözme becerilerinin inşası
- Yaratıcı, kritik ve özgür düşünme becerilerinin inşası
- Sorumluluk üstlenme becerilerinin inşası
- Rol oynama becerilerinin inşası
- Gösteri becerilerinin inşası
- Kavram geliştirme becerilerinin inşası

- Kubaşık çalışma becerilerinin inşası. Dolayısıyla okuma eğitimi programları, bireyin çok yönlü gelişimi, topluma uyumu, üst düzey düşünebilmesi, rol oynayabilmesi, yaratıcılığı ve sorun çözme gücüyle de ilgilenmelidir.

Okuma dersleri bilgiden çok beceriye önem vermektedir. Zaten dil bilgi değil, beceriler toplamıdır. Beceri de uygulama ile kazandırılır. Türkçe öğretiminde yaparak öğrenme, yaparken öğrenme temel olmalıdır. Derslerde öğrenciler çok etkin bir duruma getirilmeli, okumanın amaçları da buna göre düzenlenmelidir. Bu noktada okumanın amaçlarını şöyle sıralayabiliriz (Korkmaz, 2008:73) :

1. Hızlı, doğru, sürekli ve anlamlı okuma; okunanı doğru ve çabuk anlama.
2. Boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirme.
3. Düzeyine uygun iyi kitapları seçebilme.
4. Kelime dağarcığını zenginleştirme.
5. Kitap okumanın, bilgi kazanma yollarından bir olduğunu kavrama.
6. Doğru ve güzel bir Türkçe ile yazılmış edebi metinleri okuyarak anlatım güçlerini geliştirme.
7. Bilgi ve dil becerisi kazandırma.
8. Eserlerden anlam çıkarma, eseri yorumlayabilme ve düşünme yeteneğini geliştirme.
9. Eleştirel düşünebilme ve fikir üretme.
10. Okuma gücünü arttırma, gözlem, deney ve tecrübe kazanma.
11. Estetik duygularını geliştirme.
12. Türk dilini sevdirmeye ve düzeylerine uygun olarak tanıtmaya.
13. Milli duygu ve heyecan kazandırma.

14.Yurt ve millet sevgisi kazandırma.

15. Bireyi iyiye, güzele ve doğruya yöneltme.

16. Sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, tahmin etme, analiz- sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel ve üst düzey becerileri kazanmasını sağlama.

1.5.2. Dinleme Eğitimi

Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir (Demirel, 1999: 33). Sever (2004: 9) dinlemeyi “İşittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamak” biçiminde tanımlamıştır.

Dinleme, doğrudan beyinle ilgilidir ve işitmeden farklıdır. Sesin kulağımızdan geçerek sinir uçlarına ulaşması ile birlikte beynimizde bir süzme işlemi uygulanır, süzülen ses tanıma merkezinde tanınır, işitme-yorum alanında değerlendirilir; böylece dinleme işlemi gerçekleşir (Ünalın, 2001: 72). İşitme kişinin iradesine bağlı olmayan, insanın kulağı aracılığıyla beynimize giden her türlü ses unsurudur. Dinleme ise; kişinin tercihine bağlı, seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütünüdür. İnsan her şeyi işitebilir fakat dinlemeyebilir. Çünkü dinleme bir irade işidir, işitme doğal bir sürecin sonucuyken, dinleme öğrenilmesi gereken bir beceridir (Ünalın, 2001: 71).

Dinleme, iletişimde algılama, anlama, anımsama, değerlendirme, ve yanıtlamanın etkin sürecidir. Dinleme kişiler arası iletişimi gerçekten etkin kılan ve bu iletişime katılanları ödüllendiren, karşılıklı etkileşime dayanan bir süreç ve yetenektir. Dinleme iletişim yeteneğini arttırmakta ve iletişimin başkalarının ihtiyaçlarına göre yönlendirilebilmesini sağlamaktadır (Cihangir, 2004: 239).

Kişi olarak bilgi edinmek, zevk almak, eleştirmek ve değerlendirmek için belirli bir düzeyde bir dinleme alışkanlığı edinmiş olmamız gerekir. İçinde bulunduğumuz zamanın bize sunduğu işitsel ve görsel araçlar, dinleme ve izlemenin önemini bir kat daha artırmıştır.

Gelişmiş ülkelerinin eğitim sistemlerine bakıldığında, dil becerilerinin geliştirilebilmesi için kimi yöntem ve teknikler geliştirilmekte ve uygulanmaktadır. Bu durum bizim eğitim sistemimize de yavaş yavaş yansımakta ve etkisini de göstermektedir (İşeri, 2008: 178). Demirel (2002:73), iyi bir dinleyici yetiştirmek için, göz önünde bulundurulması gereken birtakım ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

- Dinleme eğitimine küçük yaşlardan itibaren başlanmalıdır.
- Dinleme eğitimi için programın ve okulun her türlü olanaklarından yararlanılmalıdır.
- Dinleme eğitiminin başarılı olabilmesi için öğretmenin de iyi bir dinleyici olması gerekmektedir.
- Dinleme eğitiminde kasetçalar, TV, video gibi çağdaş öğretim araçlarından yararlanılmalıdır.
- Dinleme eğitimindeki başarı kullanılan öğretim yöntemlerinin içeriğine bağlıdır.

Öz (2003: 224)'de öğrencilere dinleme alışkanlığı kazandırmak için ilk başvurulacak yolun , öğrencilerin çevrelerindeki seslere dikkatlerini çekmeleri gerektiği dile getirilmektedir:

1. Doğada duyulan sesler (kuş,su sesi, gök gürültüsü)
2. Büyük şehirlerde taşıtların, fabrikaların çıkardığı sesler
3. İnsanların hayvanların çıkardığı sesler (ayak sesi, gülme, ağlama sesleri)

4. Bir şeye vurulduğunda veya bir şey düşürüldüğünde çıkan sesler (cam kırılması, tenekenin yuvarlanması)

Kavcar ve diğ. (2004: 52)'te dinleme edimine ilişkin farklılıkları ortadan kaldırmaya yönelik her fırsatın kollanmasını ve değerlendirilmesini önererek aşağıdaki yollara başvurulması gerektiğini savunmaktadırlar:

1. Öğrencilere okunan bir metinden yapılan bir konuşmadan ne anladıklarını sormak.
2. Öğrencilerden okunan ya da anlatılan bir öykünün oyunlaştırılmasını istemek.
3. Öğrencilerden radyodan dinledikleri ya da televizyondan izledikleri bir konuşmayı kısaca anlatmalarını istemek.
4. Okunan ya da anlatılan bir konuyla ilgili olarak tartışma açmak.
5. Öğrencilere dinledikleri kısa bir şiirin tümünü ya da kısa bir bölümünü tekrar ettirmek.

Çocukların dinleme becerilerini geliştirmek için, onların ilgi ve istek duydukları konuları, masal ve öyküleri bulup sınıfa getirmek gerekir (Ünal, 2001:71). Bütün devrelerde öğrencinin dikkatini çekme ve dinlenecek alana motive etme anlayışı önemlidir. Bunun yanında 1.devrede öğretmeni, arkadaşını, olaya dayalı eserleri, 2.devrede olaya dayalı eserlere ek olarak müsamere ve konuşma gibi toplumsal etkinlikleri, konferans, film gibi kültürel çalışmaları dinleme izleme söz konusudur (Cemiloğlu, 2001: 87).

1.5.3. Konuşma Eğitimi

Konuşma düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır (Demirel, 1999: 40). Konuşmanın gerçekleşebilmesi için konuşmacı,

konuşma konusu ve dinleyicilere ihtiyaç bulunmaktadır. O halde konuşma, dinleyicilere karşı bir kişinin, belli bir konuda söylediği sözler olarak tanımlanabilir (Korkmaz, 2008: 188).

Konuşma; evde, okulda ve sosyal ilişkilerde kullanılan temel bir beceridir. Bu beceri ile duygu ve düşünceler aktarılmakta, bilgi ve deneyimler paylaşılmaktadır.

Demirel (1999:40) konuşmanın dört niteliğini şöyle açıklamaktadır:

1. Konuşmanın Fiziksel Niteliği: Konuşma, ses dalgalarının boşlukta yayılması ile gerçekleşen bir süreçtir.

2. Konuşmanın Fizyolojik Niteliği: Konuşma insan bedeninde var olan beyin, sinir sistemi, akciğerler, ses telleri, küçük dil, büyük dil, damak, dudaklar ve dişler gibi organların dengeli bir uyum içinde işbirliği ile gerçekleşen bir süreçtir.

3. Konuşmanın Psikolojik Niteliği: Bu noktada anlambilim devreye girer. Anlambilim göre, biz kavramların kendileri üzerinde değil, o kavramlara ilişkin kendi deneyimlerimiz üzerinde düşünüp konuşuruz. Bu bakımdan konuştuğumuzda dış dünyanın kendisi üzerinde değil, doğrudan doğruya dış dünyaya ilişkin kendi tepkilerimiz üzerinde konuşuruz.

4. Konuşmanın Toplumsal Niteliği: Konuşma, toplumsal yaşamın bir ürünüdür. İnsanoğlu birlikte yaşamaya başladığı andan itibaren bir şekilde iletişim kurma ihtiyacı hissetmiştir. Konuşma dil kullanılarak iletişim kurma yoludur.

Konuşma Türkçe kümesi içine giren bir ders olmakla birlikte, aslında bütün derslerle ilgilidir. Konuşma eğitimin aracıdır. Türkçe eğitiminin de temeli ve çıkış noktasıdır. Ancak Türkçe derslerinde de başlı başına bir konuşma dersi yoktur. Bütün Türkçe dersleri içinde yer alır. Konuşma Türkçe öğretiminin temeli olması bakımından önemlidir. Konuşma hayatımızda çok yer tutan bir anlaşma yoludur. Ayrıca okuma,

yazma ve dilbilgisi araştırmalarında da konuşma bir çalışma temelidir (Korkmaz, 2008: 195).

Konuřma eğitiminin temel amacı, kişinin hazırlıklı veya hazırlıksız, kiři veya topluluk karşısında konuşabilmesini, duygu ve dūřüncesini ifade edebilmesini sağlamaktır. Yani bu eğitimle kişinin sosyalleşmesi gerçekleştirilmelidir. Kiři ona gerekli olabilecek bütün konuşma şekillerini öğrenmelidir. Bu eğitim sırasında bireylerin sosyal durumlarına ve yař gruplarına dikkat edilmelidir (Ünalın, 2001: 121-122).

Konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler ilköğretimin ilk sınıflarından başlayarak aşamalı olarak gelişerek, zorlaşarak devam etmektedir. Birinci devrede tanışma, resim yorumlama, fıkra, masal anlatma, seyrettiği filmi anlatma, şiir ezberletme gibi etkinlikler kullanılırken, ikinci devrede yaş değişikliğine paralel olarak uygulanan etkinlikler de değişmektedir. Bu dönemde birinci devreden farklı olarak; öğrencilere yorum soruları sorularak cevaplamaları istenir, birtakım anahtar kelimeler verilerek bunlarla ilgili belli bir süre konuşması istenebilir, hayâli ortamlar düzenlenir ve bu durumlara uygun konuşmaları istenebilir (tanışma, telefon konuşması, alışveriş vs.), okunan bir öykünün tamamlanması istenebilir, söz korusu tekniği uygulanabilir.

İkinci kademeye bakıldığında bu etkinliklerin daha da çeşitlendiği göze çarpar: Bu dönemde etkinlik olarak öğretmen öğrencilere rol paylaşımı yapar ve onlardan o role uygun davranışlar göstermesini isteyebilir. Ses tonunun kullanımına ilişkin tekerlemelerden faydalanılabilir, bir konu hakkında konuşma hazırlayıp sınıf ortamında sunması sağlanabilir, yine sınıf ortamında birçok öğrencinin aynı anda katılacağı panel, açıkoturum, münazara gibi tartışma ortamları oluşturulabilir, bir oyun sahneye konulabilir, öğrenciden verilen bir konu hakkında herhangi bir hazırlık yapmadan belli

bir süre konuşması istenebilir, yine öğrencilerin bildikleri bir hikayeyi veya masalı sınıf ortamında diğer öğrencilere anlatması istenebilir (Demirbaş, 2007: 35).

Korkmaz (2008: 200) da konuşma becerisinin gelişmesi için yapılması gerekenleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Teybe, plağa alınmış güzel konuşmaları, öyküleri, masalları, şiirleri, temsilleri öğrencilerin dinlemeleri sağlanmalıdır.

2. Radyo, televizyon yayınlarında çocuk düzeyine uygun programlardan yararlanılmalıdır.

3. Mümkün olan yerlerde, öğrencilerin çocuk tiyatrolarından yararlanmaları sağlanmalıdır.

1.5.4. Yazma Eğitimi

Düşünceyi, duyguyu, olayı yazı ile anlatmaya yazma denir (Demirel, 1999: 59). Yazma öğrenilen bilgi ve becerilerle birlikte öğrencinin kendi özelliklerini yansıtan önemli bir öğrenme ürünüdür. Sever (2004: 24)'de yazmak eylemi; duyduklarımızı düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile aktarma eylemi olarak tanımlanmıştır.

Yazılı anlatım bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir (İşeri, 2008: 133). Yazı ile ifade; dilin gelişmesine, yaratıcılığın gelişmesine, estetik duyguların gelişmesine katkı sağlar. Okul döneminde sadece Türkçe dersleri değil diğer derslerde de başarılı olabilmek yazılı anlatım becerisinin gelişme düzeyine bağlıdır.

Yazma öğretiminin amacı; çocuğa gördüğünü, yaşadığını, duyduğunu, sonraları da imgelediğini, okuduğunu, düşündüğünü yazı ile doğru, maksada uygun ve güzel

olarak anlatma yetisini kazandırmaktır (Demirbaş, 2007: 35). Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu (2006:7)'nda yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkanlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

Koç ve Müftüoğlu (1998:76)'da yazma edimi, diğer dil becerilerinde olduğu gibi düzeye uygun etkinliklerle gelişebileceğinden yazma beceri ve alışkanlıklarının geliştirilmesinde aşağıdaki noktaların göz önünde bulundurulmasının yararlı olacağı belirtilmiştir:

1. Yazma beceri ve alışkanlığı ancak yazmakla öğrenilip gelişeceğinden öğrencilere her fırsatta yazı yazdırmak,
2. Öğrencilere önceden hazırlık yaptıkları ya da yapmadıkları bir konuya yönelik yazı yazdırmak,
3. Yazı yazdırılacak konuları, genel, belirsiz, beylik konulardan değil; kişisel saptamalara, tartışma ve eleştirilere götürecek konulardan ya da ilgilerini çekecek güncel, sanatsal, kültürel konulardan seçmek,
4. Yazılardaki yazım yanlışlarını düzeltmek, bunları düzeltmeyi sınıfta konuşarak, anlayarak, doğrularını göstererek düzeltmek,
5. Konu ve konu sınırlamasının ne olduğunu öğrencilere somut biçimde örneklerle anlatmak,
6. Konuyu hangi açıdan ele alınıp hangi açıdan işleneceğini öğrenciye buldurmak, konuyla ilgili amacı ayırt etme yetisini kazandırmak,
7. Konuyla ilgili söyleyecekleri saptamak ve sıraya koymayı öğretmek,

8. Sözcüğün, kavram birimi; cümlenin, yargı birimi; paragrafın da düşünce birimi olduğunu, paragrafla yazının bütünü arasında bir benzerlik bulunduğunu, örnekler üzerinden öğretmek.

Öğrencilerin çoğu yazma isteği duymazlar. Bu isteksizlik, kendi kendilerine güvensizlikten de gelir. İnsan kendi yazısına bilgisi, düşüncesi ve duygusuyla iç dünyasını koyacak ve bunu başkalarının yargısına sunacaktır. Bu duygu yazan kişide bilinçli ya da bilinçsiz, çekingenlik uyandırır (Göğüş, 1978: 242). Kavcar'a (1983: 114) göre, isteyen, biraz çaba gösteren herkes anadilini iyice öğrenebilir. Duygu ve düşüncelerini doğru anlatabilir, amacını düzgün olarak yazıya dökebilir. Elbette herkes büyük yazar olamaz ama doğru yazma becerisini kazanabilir. Yazma becerisi doğuştan getirilen bir yetenek değil, doğrudan doğruya eğitimle elde edilen bir beceridir. Bu beceri, elverişli ortamda, uygulama ve denemelerle, özen ve çaba ile kazanılır. Öğretmen normal yetenekli bir öğrencinin duygu ve düşüncelerini yazıyla, yeterince açık olarak anlatmak becerisini kazanabileceğine inanmalı ve bu inancı öğrencilere aşılamalıdır. Öğrencinin yaşına uygun deneyimlerden hareket edilerek yazma eylemine isteklilik kazandırılarak yaratıcı yazma çalışmaları yaptırılmalıdır.

Kavcar ve diğ. (1997: 69)'de yazılı anlatım becerisini kazandırma yolları şu şekilde sıralanmıştır:

1. Görülen, yaşanan, incelenene olayları yazdırma
2. Sınıfça konuşulan konuyu yazdırma
3. Derslerde varılan sonuçları yazdırma
4. Mektup, kart, dilekçe yazdırma
5. Tasvir ve portreler yazdırma
6. Sınıf ve okul gazetesine yazılar yazdırma

Ayrıca cümle tamamlama, cümlelerin sıralanışı bozulmuş paragrafları ve konuşmaları düzene koyma çalışmaları da yararlı olur.

1.6. TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNDE BULUNMASI GEREKEN NİTELİKLER

İçinde yaşanılan çağın bilgi ve teknoloji çağı olarak nitelenmesi, toplumsal değişimin hızlı bir biçimde gerçekleşmesi gerçeğiyle insanları yüz yüze bırakmaktadır. Bu durum çeşitli mesleklerden beklenen görev ve rollerin değişmesine de yol açmaktadır. Geçmişte öğretmenden beklenen bilgiyi örgenciye aktarma, bilginin kaynağı olma rolü, bugün yerini öğrencilerini bilginin kaynağına yönlendirme, bilgiye ulaşmak için gerekli becerileri kazandırma ve ulaşılan bilgileri anlamlandırıp üzerinde düşünmelerini sağlayan bir öğretmen olma rolüne bırakmaktadır. Bugünün öğretmeni özgür ve bilimsel düşünme gücünü, doğruluğu yeterince kanıtlanmamış olan hiçbir bilgiye inanmamayı, araştırmacı, sorgulayıcı, kuşkucu olmayı öğreten biri olmalıdır (Doğanay, 2005: 42).

Bireyin başarılı bir öğretmen olabilmesi için, hem iyi bir konu alanı bilgisine, hem de öğretmenlik formasyonu bilgisine sahip olması ve öğretmeye güdülenmesi, öğretmenliğe gönül vermesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Kazanılan bu özelliklerin de deneyimle güçlendirilmesi başarılı bir öğretmenlik için önemli görülmektedir (Senemoğlu, 2001).

Demirtaş ve Barth (1997), öğretmenlerde bulunması gerekli yeterlikleri dört grup yeterlik alanı altında sınıflandırmışlardır. Bu yeterlikler aşağıda sıralanmaktadır:

1. Alan Bilgisi
2. Öğretme-Öğrenme Sürecini Yönetme

- a. Plan yapma ve ders hazırlığı
- b. Öğretim yöntemlerinden yararlanma
- c. İletişim kurma
- d. Sınıf yönetimi ve öğrencilerle ilişkiler
- e. Öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirme ve kayıt tutma

3. Öğrenci Kişilik (Rehberlik) Hizmetleri

4. Kişisel ve Mesleki Özellikler

Bilgi çağını yasayan dünyamızda, eğitimin temel amacı; düşünen, anlayan, yorumlayan, bilgi üreten, sorun çözen ve bilimsel düşünen bireyler yetiştirmektir. Yine bilginin hızla yenilerek üretildiği çağımızda, birey ve toplumun geleceği; bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ve hayat boyu sürdürülmesi, bilgi üretimi ve beceriye dayalı bir Türkçe eğitimi gereklidir (Özbay, 2006: 5-7).

Türkçe öğretimi için saptanan hedeflerin gerçekleştirilmesi büyük ölçüde öğrencinin çevreyle etkileşimine ve iletişimine bağlıdır. Etkili bir öğrenme ve öğretmenin gerçekleşebilmesi için, ortamın iyi düzenlenmesi, öğretim etkinliklerinin iyi desenlenmesi ve öğretmenin niteliğinin iyi olması gereklidir. Türkçe öğretmeni, araştırmacı, kaynaklara ulaşmayı bilen, kaynak ve kitap seçimini iyi yapabilen, Türkçeyi iyi konuşan, hızlı ve etkili okuyan, iyi yazabilen öğretmen olmalıdır. Öğrenme büyük ölçüde etkili iletişimin ürünü ise bunun gerçekleşmesi öğretimi gerçekleştirecek öğretmenin dili kullanma becerisiyle bağlıdır diyebiliriz (Topbaş, 1998:17).

Türkçe öğretmeni her şeyden önce zengin bir genel kültüre sahip olmalı, anadilimizle ilgili duyarlı bir yapı taşımalı ve sonunda bunlara sağlam ve geçerli bir öğretmenlik tekniği eklemelidir (Cemiloğlu,1995: 3).

Türkçe derslerinde, öğretim programlarında amaçlanan davranışların her bir öğrenciye kazandırılması, öğretimde verimsizlik nedeni olarak bilinen geleneksel öğretim uygulamalarında değişiklikler yapmayı ve yeni öğretme-öğrenme uygulamalarına yönelmeyi gerektirmektedir (Sever, 2004: 11-13). Yeni uygulamaları sınıf ortamına getirip bu uygulamaları Türkçe öğretimi programına uygun olarak işleyebilecek alanında yeterlilik sahibi öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Öğretmenin alanında yeterli birikime sahip olmaması, öğrencilerin ilgisini çekecek yöntem ve teknikleri kullanamaması sınıfta etkileşimi kötü yönde etkileyen bir etmen olarak görülmektedir (Güçlü, 2000). Öğretmenlik mesleğinin yapılabilmesi için bireyin öncelikle aktaracağı konu alanında uzman olması gerekir.

Yeni Türkçe Öğretim programı, yapılandırıcı yaklaşıma göre hazırlanmıştır. Bu, öğrenme sürecinde ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma, etkili iletişim kurma, uygulama ve değerlendirme gibi kavramları öne çıkararak öğrenciyi merkeze alan ve dil becerilerinin bir bütün olarak ele alınıp kazandırılmasını vurgulayan bir yaklaşımdır. Buna göre, öğrenme sürecinde öğrencinin birikim ve deneyimlerinden hareketle sorunlara çözüm üretmesi, öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrencinin gelişim düzeyinin dikkate alınması, dolayısıyla değerlendirmede öğretim sürecindeki gelişiminde önemli olduğu benimsenmiştir. Bu yaklaşımın temel amacı, öğrencinin öğretmen rehberliğinde; etkili iletişim kurması, grup çalışmalarına katılması, öğrendiklerini aşamalı bir biçimde inşa etmesidir. Türkçe öğretiminin daha verimli olabilmesi için, öğrencinin derse etkin olarak katılmasının sağlanması motivasyonunun sürekli olarak desteklenmesi gerekir.

Türkçe Öğretim Programında (2006) yapılandırmacı yaklaşıma göre özetle öğretmenin özellikleri aşağıdaki gibi belirtilmiştir:

- Öğrencilerin öne sürdükleri fikirleri önemser.
- Öğrencilere Türkçe dersiyle ilgili zengin kaynak ve materyaller sunar.
- Türkçe öğretiminde sınıflandırma, ilişkilendirme, analiz-sentez, tahmin etme, sorun çözme, yaratıcılık vb. gibi zihinsel becerileri geliştirici çalışmalara ağırlık verir.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alır ve buna uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanır.
- Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle karşılıklı iletişime ve etkileşime girmelerini özendirir.
- Açık uçlu sorular sorarak tartışma ortamı yaratır.
- Bir danışman rolü üstlenerek öğrenciler üzerinde otorite kullanımını azaltır.
- Öğrencilerin öğrenme hızlarını zorlamaz. Öğrenciler her öğrenme aşamasında kendilerine güvenmeli ve emin adımlarla ilerlemelidir.
- Öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini özendirir.
- Öğrencilerle kurduğu ilişkinin demokratik olmasına özen gösterir.

1.7. DENETİM

Denetim; genel olarak kamuda, özel ve tüzel kişiliği bulunan kurum ve kuruluşlarda yapılmakta olan işlerin; kaynak, imkan ve şartlar dikkate alınarak, yasal çerçeve ile belirlenen amaç, öngörülen temel ilke ve hedeflere uygunluğunu, doğruluğunu, düzenliliğini, verimliliğini, ekonomikliğini, etkinliğini; objektif, geçerli, 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, 2003).

Denetim, öğretmen ve müfettişlerin uygulamaları hakkında daha fazla bilgi edinmelerine; bilgi ve becerilerini veliler ve okul için en iyi bir şekilde kullanabilmelerine yardım eden bir süreçtir. Denetim okulu daha etkili bir öğrenme ortamı haline getirmek için önemlidir (Sergiovanni and Starrat, 1993: 38).

Denetim önemli bir eğitim sürecidir. Tüm örgütlerde iş görenlerin neler yaptığının bilinmesi, işlerin nasıl yürüdüğünün ve amaca yönelik eylemlerin ne derece gerçekleştirildiğinin bilinmesi yönetsel bir zorunluluktur. Bu denetim örgüt içi bir birim tarafından olduğu gibi bireylere özdenetim bilinci kazandırarak da gerçekleştirilebilir (Yıldırım, 2001: 214).

Denetim, işleyen yapı içerisindeki gelişmelerin amaçlara uygunluğu açısından izlenmesi ve gerekli önlemlerin alınması sürecidir (Aydın, 1986: 1).

Teftiş, kamu yararı adına davranışı kontrol etme sürecidir. Önceden kararlaştırılmış amaçların gerçekleşme derecesini bulmak üzere her kurumda teftiş yapılır. Teftişin yasal işlevini esas alan tanımda daha çok kontrol ve soruşturmalara ağırlık verilmektedir. Bütün sistemlerin bir ögesi olan teftiş, kontrol ve değerlendirme süreçlerini kapsamaktadır (Taymaz, 2005: 3).

Eğitim denetimi, eğitim sistemini korumak ve yaşatmak için, sistemin tüm üyelerinin davranışlarını, kamu ve örgüt yararı adına kontrol etme sürecidir (Karlı, 2001).

Denetim, öğretmenlere olan direk yardım, program geliştirme, eğitimciyi geliştirme, grup geliştirme ve yöneylem araştırması yollarıyla öğretimi geliştiren okul işlevidir (Glickman,1990 aktaran Özmen, 2000: 121).

Sosyal örgütlerde işleyişin aksamasının sonuçları daha geç ve güç anlaşılabilir ve önlemlerin alınması daha uzun süreyi ve çabayı gerektirebilir. Denetim, örgütün kendi varlığının ve işleyişinin sürdürülmesi için zorunludur.

Günümüzde denetleme; plânlama ve uygulamaların hedefe ulaşip ulaşmadığının belirlenmesi, varsa eksik ve sapmaların düzeltilmesi amacıyla yapılır. Yapılan faaliyetlerden istenilen verimin alınması, beklenen fayda ve gelişimin sağlanması, faaliyetlerin başarı ile sürdürülebilmesi, sürekli ve etkili bir denetimle sağlanabilir (MEB, 2003).

1.7.1. Denetimin Amaçları

Denetimin amacı, örgütsel amaçların gerçekleştirilme derecesini belirlemek ve gerekli önlemleri zamanında almaktır (Aydın, 1986: 1).

Gökçe (1994) eğitim denetiminin amaçlarını aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Derslerin, okulun ve eğitimin amaçlarına ulaşma derecesini belirlemek, değerlendirmek ve gerekli düzeltme ve geliştirme çalışmalarına katkıda bulunmak,
2. Ders amaçlarının gerçekleştirilmesinde okul ve eklentilerinin fiziksel durumunun; (ısı, ışık, nem, kullanım alanı gibi) eğitim ortamına uygunluğunu belirlemek, değerlendirmek, uygun olmayan eğitim ortamının düzenlenmesine ve geliştirilmesine katkıda bulunmak,
3. Gerçekleştirilmesinde zorluk çekilen ders, okul, eğitim ve denetim amaçlarını tespit etmek, değerlendirmek, bu amaçların gerçekleştirilebilir şekilde düzenlenmesine yardımcı olmak,
4. Ders ve konuların öğrencinin gelişim düzeyine uygunluğunu belirlemek, değerlendirmek, gerekiyorsa yeniden düzenlenmesine yardımcı olmak,

5. Kullanılan yöntem ve tekniklerin amaç ve konulara uygun olma durumunu belirlemek, uygulamaları değerlendirmek, geliştirilmesi için çaba göstermek,

6. Araç ve gereçlerin zamanında, ders ve konuların özelliklerine göre kullanılma durumunu belirlemek, değerlendirmek, varsa yanlış işleyişin düzeltilmesi ve geliştirilmesine yardımcı olmak,

7. Öğrenci başarısının uygun ölçme ve değerlendirme ve araçlarıyla ne düzeyde değerlendirildiğini belirlemek, değerlendirmek ve geliştirilmesi yönünde çaba harcamak,

8. Eğitim ortamının karşılıklı sevgi, saygı ve demokratik ilişkileri geliştirme esasına göre işleyiş durumunu belirlemek, değerlendirmek, gerekli ortamın yaratılmasına yardımcı olmak,

9. Öğretmenin yeterlilik, yetenek, çaba, başarı düzeyi ve zümre öğretmenlerle olan işbirliğini belirlemek, değerlendirmek, geliştirilmesi için rehberlikte bulunmak.

10. Eğitim alanında gelişmelerin ve bilimsel çalışmaların, eğitim etkinliklerine yansımaya durumunu belirlemek, değerlendirmek, eğitime yansımaya katkıda bulunmak,

11. Okul çevre etkileşimi ve eğitim etkinliklerinin çevreye olan katkılarını belirlemek, değerlendirmek, geliştirilmesinde rehberlik etmek,

12. Eğitim kurumlarında görevli iş görenlerin çabalarının düzeylerini tespit etmek, nesnel ölçütlere göre değerlendirilmeleri, yetişme ve gelişmeleri için hizmet-içi eğitim dahil gerekli tüm çalışmalara katkıda bulunmak,

13. Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde eşgüdüme verilen önemi tespit etmek, değerlendirmek, geliştirilmesine yardım etmek,

14. Eğitimle ilgili her düzeydeki sorunları saptamak, değerlendirmek ve çözümüne katkıda bulunmak,

15. Denetimin kendini değerlendirme ve geliştirmesine katkıda bulunmak.

1.8. DENETİMİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Tarihsel olarak denetim, yönetim ile yakından ilgili bir kavram olmuştur. Denetim hizmeti, bir örgütsel ve yönetsel zorunluluk olarak hemen her sistemde vardır. Sistemin çalışması alt sistemlere, alt sistemlerin gelişmesi de sisteme bağlı (Bursalıoğlu, 1985:75) olduğundan ancak iyi işleyen bir denetim alt sistemi, sistemin çalışmasına katkıda bulunabilir ve o sistemi geliştirebilir. Eğitim öğretimde verimliliğin artırılması, eğitim ile ilgili etkinliklerin ulaşmak istenilen hedefler doğrultusunda yerine getirilmesi denetimle sağlanabilir. Eğitim sisteminde denetim, öğretimin geliştirilmesi amacıyla, uygulamaların başarı derecesini objektif olarak belirleme süreci olarak görülmekte; bu nedenle de eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası kabul edilmektedir (Kaya, 1986: 148). Eğitim sisteminde denetim, okul yönetiminin bir ögesidir. Modern yönetimlerde; plânlama, uygulama, denetleme vazgeçilmez etkinlikler olarak kabul edilmekte olup denetlenmeyen bir yönetimin, kendisini yenilemesi, geliştirmesi ve çağın gereğini yerine getirmesi mümkün değildir (MEB, 2003). Tarihsel süreçte yönetim anlayışında meydana gelen değişiklikler eğitim yönetimi alt sistemlerini de etkilemiştir. Dolayısıyla, eğitim yönetimiyle doğrudan ilişkili olan denetim sistemi de bu değişikliklerden etkilenmiştir.

1900'lü yıllardan önce denetim sadece yönetsel nitelikler taşımaktadır. Bu dönemde öğretmenler, yöneticiler ve özel müfettişler tarafından daha önceden belirlenen metotları mekanik olarak yerine getirilmesi gereken memurlar olarak görülmektedir (Aydın, 2000).

1900'lü yılların başlarında denetim uzman eğitimciler tarafından yürütülmektedir. Öğretmenlerin performansı, öğretimde öğretimsel metotları ne kadar uyguladıkları ile ölçülmektedir. Denetim bu dönemde de yönetimin bir kolu olma özelliğini korumuştur.

1930 ve 1940 yıllarında denetim insan ilişkileri ve grup dinamikleri dikkate alınmıştır. Öğretmenlerin güdülenmelerinde, duygu ve coşkuların önemi anlaşılmıştır.

1940'lardan sonraki dönemde, denetimde, eğitim etkiliklerinin hedeflerinin saptanması ve bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için gerekli en uygun davranışların belirlenmesi doğrultusundaki araştırma ve değerlendirme çalışmalarına ilgililerin katılması öngörülmektedir (Lucio ve Mc Neil, 1969:7).

Son yıllarda da eğitim denetiminde “insan kaynaklarının geliştirilmesi”ne önem verildiği, örgütlerin insan kaynağını geliştirmeyi ve etkili biçimde kullanmayı amaçlayan bir denetim anlayışını vurguladığı görülmektedir (Aydın, 2000:12).

1.9. DENETİMİN İLKELERİ

Eğitim denetimi, özel bir çevre olarak hazırlanmış olan okul ortamında eğitimin gerçekleştirilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesine yardım eder. Denetim amaçlarının gerçekleşmesi ise belli denetim ilkelerine uymakla olur. Eğitimde denetimin ilkeleri, denetim sürecine etki eden değişkenler arasındaki ilişkileri açıklayan temel yargılardır (Gökçe, 1994).

Başar (1995) denetimin ilkelerini aşağıdaki sekiz grupta toplamıştır:

1.9.1 Amaçlılık

Denetim etkinliklerinin, denetimin yakın ve uzak amaçlarına uygun olması demektir. Denetsel etkinlikler, eskiden olduğu gibi eksik bulma, suçüstü yakalama,

sıkıntıya sokma gibi amaçlarla değil, düzeltme ve geliştirme amaçlarıyla yapılmalıdır. Bu ilkeye uyan denetçi, "gitse de kurtulsak" denen değil, istenen, beklenen, aranan insan olabilir. İyi bir teftişin değeri, ulaştığı amaçların değeri ile ölçülür (Öz, 2003: 33).

1.9.2. Planlılık

Her denetsel eylem, ulaşılmak istenen sonuçlar belirlenerek önceden planlanmalı, yıllık planlar yanında günlük planlar da yapılmalıdır. Plan, kaynakların etkili kullanılması ve geleceğin görülebilmesi, geleceğe bugünden hazırlık yapılabilmesi için gereklidir. Plansız işlerin yapımı rastlantıya bağlı kalır, hazırlıksızlık nedeniyle de gecikir, aksar. Plan olmadığında eşgüdüm de yapılamayacağı için, işlerin birbirine uyumu sağlanamaz, denetim için ölçüt bulmak zorlaşır. Plansız yapılan teftiş rastgele yapılan bir etkinlik olacağından ve sonunda bir değerlendirme yapılamayacağından, planlı yapılması zorunludur (Taymaz, 2005: 39). Teftiş planlanmış ve programlanmış bir bilimsel etkinliktir (Burton ve Bruckner, 1995; Akt. Öz, 2003: 33).

1.9.3. Süreklilik

Denetimde süreklilik olmazsa, eksik ve yanlışlar yeni denetime kadar sürer, gelişme de gecikir. Her işin son basamağı o işin denetimidir. Sürekliliği sağlamanın iki etkili yolu, denetim görevlerini yaymak ve kişileri özdenetimli yapmaktır. Okul yöneticileri okullarında bulduklarından, sürekli denetim yapma olanağına sahiptirler. Okuldakilerin özdenetimli olması, okulu benimsemesi, denetimi herkesin işi yapar, yöneticinin denetim yükü azalır.

Çağdaş eğitim denetimi programında bir sıra ve süreklilik vardır. Öğretmen performansının değerlendirilmesinde her öğretmenin deneyimi ve anlayış düzeyi,

dikkate alınması gereken önemli noktalar. Denetmen yeterliğin birbirini izleyen aşamalarla elde edildiğini unutmamalıdır. Mesleksel etkinliklerin öğretmenlerin yetişmişlik düzeylerine göre ayarlanması, etkili bir denetim uygulamasının göstergesidir (Aydın, 2000: 26).

1.9.4. Nesnellik

Nesnellik somut gerçekçiliktir. Bu ilkenin amacı, denetimde yanlışların oluşmamasıdır. Gerçek dışı bir denetim aldatma ve aldanma yoluyla denetimi hedeflerinden saptırır. Nesnelliği sağlamak için denetçi gerçek ve tam bilgiye sahip olmalı, yansız davranmalı, duygularının aklının önüne geçmesini engellemelidir. Denetim ölçütleri (kriter) nesnel, ölçüleri (standart) gerçekçi olmalı, bilgi ve yargılar sayısallaştırılmalıdır.

1.9.5. Bütünlük

Çağdaş denetim, öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele alır (Aydın, 2000: 24). Denetlenen durumun tamamı ele alınmalı, bir veya birkaç rastlantısal parçadan elde edilen bilgi ile bütün hakkında yargıda bulunulmamalıdır. Denetimde sistemli düşünme egemen olmalı, bir durumu-sonucu etkileyebilecek her şey hesaba katılmalıdır. Böylece örneğin çeşitli etmenlerin rol oynadığı öğrenci başarı veya başarısızlığının yalnızca öğretmene bağlanması gibi bir yanlış yapılmamış olur.

1.9.6. Durumsallık

Görelilik de denebilecek olan durumsallık, durumun gerektirdiği, koşulların etkilediği her şeyin gözetilmesi demektir. Durumsal farklılıklar süreç ve sonuçları da

farklılaştırır, farklı olmayanın farklı, farklının farksız görülmesine yol açabilir. Durumsallık, beklentileri ve değer yargılarını oluştururken, koşulların gözetilmesini gerektirir. Farklı koşullarda çalışan insanlardan aynı sonuçlar beklenmemelidir.

1.9.7. Açıklık

Kapalılık, gizlilik, görülmesi, bilinmesi istenmeyen şeylerin varlığı demektir. Gizlenen işlerin kötülüğü, yanlış, haksızlığı barındırması daha kolaydır, bu nedenle de gizlilik yerini açıklığa bırakmalıdır. Gizlilik birilerine bilgi sağlayıp güç verdiği, diğerlerinden o bilgileri gizleyip onları o güçten yoksun bıraktığı için insanlar arasında haksız dengesizlikler yaratır. Gizlilik denetimin, böylece de düzeltip geliştirmenin engelidir. Denetimdeki her etkinlik ve sonuçları denetlenene, denetlenen de denetleyene açık olmalıdır. Böylece gizlilik ve belirsizliğin sakıncaları önlenir, planlama ve nesnellik kolaylaşır, eylemlerin beklentilere uygunluğu artar, amaçlara ulaşmak olası hale gelir. Açıklık olmazsa durum olduğu gibi belirlenemez, düzeltilip geliştirilemez.

1.9.8. Demokratiklik

Demokrasi, insanların kendilerince yönetilmesidir, çoğunluğun yönetimi değil, çoğulcu yönetimdir. Demokratik denetim, denetim işine denetleneni de katmak, onu da denetçi yapmaktır. Bu, denetime direnci azaltır, kişiyi bilinçlendirir, özdenetime götürür. Denetçinin denetimden etkilenen herkesin düşüncelerine açık olması, denetim süreçlerinin tamamına denetlenenleri de katması gerekir. Denetlenenin katılımı olanları anlamasını, gelişebilmesini sağlar, denetime denetlenenin gözüyle bakmayı kolaylaştırır, katılmayla alınan kararı denetlenenin benimsemesi ve uygulaması

olasılığını artırır. Demokratik olmayan denetçinin, denetlenenin direnmesi ve bilgi gizlemesi nedeniyle, durumu belirleyebilmesi bile çok güçtür.

Çağdaş eğitim denetiminde demokratik liderlik vardır (Aydın, 2000:24). İyi bir teftiş demokratiktir. Kişiliğe değer verir, eğitimcilerin yetişebileceğine inanır, insan haklarını ve görevlerini tam olarak yapan demokratik bilinç geliştirir, insanların kendilerine olan güvenini artırır, onları teşvik eder, sorumluluklar almaya yöneltir. Teftiş otorite göstergesi yerine, liderlik yapar (Öz, 2003: 32).

Denetim ilkeleri, İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nde ise, "Rehberlik ve Teftişin İlkeleri" adı altında aşağıdaki şekilde belirtilmektedir; Buna göre rehberlik ve teftiş:

- a. Belli bir amaç için yapılır.
- b. Demokratik liderliği gerektirir.
- c. Mevcut şartları dikkate alır.
- d. Eğitim, öğretim ve yönetim faaliyetlerinin hepsi ile ilgilidir.
- e. Müşterek planlama, karar verme ve problemleri çözmede çalışmalarını koordine eder.
- f. Sorumlulukların paylaşılmasına ve birlikte çalışmaya önem verir.
- g. Yönetici, öğretmen ve diğer personelin meslekteki yeterliliğini geliştirmesine yardım eder.
- h. Rehberlik ve teftişte bütünlük, devamlılık, değerlendirme ve geliştirme esastır.
- i. Ferdi farkları göz önüne alır.
- ı. Her şeyden önce iyi bir insanlık ilişkisini şart koşar.
- j. Milli eğitim hizmetlerini geliştirir.

k. Sadece problemleri tespitle yetinmez, alınması gerekli tedbir ve çözüm yollarını da ortaya koyar.

ı. Eğitim ve öğretim tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak inceleme ve araştırmalara önem verir.

m. Teftiş faaliyetlerini değerlendirir ve teftiş tekniklerini de geliştirir.

n. Daima bilimsel ve objektif esaslara dayanır.

o. Kurumların ve öğretmenlerin her öğretim yılında rehberlik ve teftiş amacıyla en az bir defa görülmesini esas alır (Tebliğler Dergisi, 1991:526).

1.10. DENETİMİN ÖGELERİ:

Başar (2000:6) denetim kavramının algılanmasının onun öğelerinin bilinmesine bağlı olduğunu; bu öğelerin ise durum saptama, değerlendirme ve düzeltme-geliştirme olduğunu belirterek bu öğelerin birbiriyle sürekli bir döngüsel ilişkisi olduğunu vurgulamıştır. Denetim bu döngüsel durumu sayesinde sürekli düzeltme ve geliştirmede aktif rol oynayabilir. Bu öğeler aynı zamanda denetim süreçleri olarak da nitelendirilmektedir. Denetçi, denetim etkinliğine giriştiği zaman bu süreçleri sırasıyla gerçekleştirir.

1.10.1. Durumu Belirleme

Denetimin ilk ögesi, durumu belirlemektir. Bu ögenin işlevi, "neler, nasıl, neden oluyor" sorularına eksiksiz ve doğru yanıtlar bulmaktır. Amaç, olanların, fotoğrafının çekiliyormuş gibi belirlenmesidir. Bu sonuca ulaşabilmek için, bilgi toplama işi çok yönlü olarak yapılmalı, ilgililerin görüşleri de alınmalıdır. Bu ögenin işleyişinde yapılması önerilen işler şunlardır (Başar, 2000: 6)

1- Denetim Planının Yapılması: Okul müdürü, okuldaki herkesin geliştirilmesinden sorumludur. Bu sorumluluğun yerine getirilmesi, amacı düzeltmek ve geliştirmek olan denetime bağlıdır. Müdür, her eğitim dönemindeki denetimlerin yıllık planını yapmalıdır.

2- Ön Görüşme: Çağdaş denetimin amacı suçüstü yakalama ve kusur bulup raporlama olmadığından, aksine bir zorunluluk olmadıkça, denetleneceklere en az bir hafta öncesinden haber verilir, getirmesi istenen belgeler de söylenir ve denetim öncesinde bir ön görüşme yapılır. Bu görüşmede, denetlenecek işle ilgili bir sorun olup olmadığı sorulur, denetimin yeri ve zamanı birlikte kararlaştırılır. Ön görüşme, yalnızca denetlenecek işle değil, kişinin diğer işleriyle, günlük yaşamıyla, sorun ve mutluluklarıyla ilgili konuşmaları da içermelidir.

3- Gözlem-İnceleme: Yapılacak gözlem veya incelemenin zamanının önceden bildirilmesi etik yararlar dışında da önemli yararlar sağlar. Kişi denetleneceğini önceden bildiği için, özdenetim yoluyla eksik ve yanlışlarından kurtulmaya, yapabileceklerinin en iyisini yapmaya çalışabilecektir. Böylece, müdürün gözlem ve incelemesi başlamadan, denetimin amaçları gerçekleşmeye başlayacaktır. Bunun bir yararı da kişinin özdenetime alışması yoluyla, müdürün yapacağı denetime gereksinimin azalması, müdürün zamanının artmasıdır. Habersiz denetim, suçüstü yakalama amaçlı denetimde olur, çağdaş denetimde olmaz.

1.10.2. Değerlendirme

Denetimin ikinci ögesi değerlendirmedir. Değerlendirme, ölçüm sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılıp değer yargısında bulunulması olarak tanımlanabilir (Başar,2000: 7). Değerlendirme, toplanıp çözümlenmiş verilerin düzeltme, geliştirme kararları

verebilmek için kullanılabilir hale getirilmesi süreci olarak da belirtilebilir (Başar,2000:55). “Değerlendirmenin amacı uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir. Genel olarak, değerlendirme eyleminden önce araştırma, sonra yeniden düzenleme yapılır” (Bursalıoğlu,2005: 125). Kontrol olarak nitelendirilebilen durum saptama kanıtlamaya yönelik iken, değerlendirme ise geliştirmeye yöneliktir (Bursalıoğlu, 2005:165; akt. Başar, 2000: 7).

1.10.3. Düzeltme-Geliştirme

Denetim kavramının son ögesi düzeltme-geliştirme ögesidir. Denetimin ağırlığını ve amacını aslında bu öge belirlemektedir. Durum saptama ve değerlendirme buna göre araç durumundadırlar. Düzeltme ve geliştirme aşaması, ilk iki aşamada elde edilmiş ve değerlendirilmiş bulgulardan yola çıkarak “eksikliklerin düzeltilmesi, gereksiz fazlalıkların atılması, yanlışların doğruya dönüştürülmesi, amaç ve planlardan sapmaların düzeltilmesi, daha iyi süreç ve sonuçlar için öneri ve uygulamalara ulaşılması”nın gerçekleştiği süreçtir (Basar, 2000: 7-8).

1.11. DENETİM TÜRLERİ:

Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Yönergesinde denetim;

1. Kurum Denetimi

a. Yönetici Denetimi

b. Öğretmen Denetimi

c. Diğer Personel Denetimi

2. Seminer ve Kurs Denetimi (MEB Teftiş Yönergesi, 2001: Madde 13) olarak ayrılırken, Taymaz (2005: 28)'a göre eğitim sisteminde yapılan denetim ve değerlendirme maksada göre kurum ve ders teftişi olmak üzere ikiye ayrılır.

1.11.1. Kurum Teftişi

Teftişin işlevine göre yapılan tanımına uygun olarak bir eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynaklarının sağlanma, yararlanılma durumunun gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilmesidir (Taymaz, 2005: 28).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesine (MEB, 2001: Madde 14) göre kurum denetimi, kurumların sistemindeki yeniliklerin ilgili kurumlara iletilmesi, kurumun çalışmalarını güçleştiren veya zayıflatan nedenlerin belirlenmesi, gerekli önlemlerin yerinde ve zamanında alınması, kurumun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynakları ile bunlardan yararlanılma durumunun gözlenerek yerinde ve etkili bir biçimde kullanılmasının sağlanması, eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin geliştirilmesi, öğretme-öğrenme ve yönetim sürecinin etkili duruma getirilmesi için objektif verilere, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge emir ve kararlara dayalı olarak gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilerek geliştirilmesi” olarak tanımlanmaktadır. Kurumun özelliğine göre “Kurum Teftiş Raporu” yazılır.

Kurum teftişi, eğitim örgütlerinin yönetimi ile ilgilidir ve kurumların sistemindeki yeniliklerin ilgili kurumlara iletilmesi, kurumun çalışmalarını güçleştiren veya zayıflatan nedenlerin belirlenmesi, kurumun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve

madde kaynakları ile bunlardan yararlanılma durumunun gözlenerek yerinde ve etkili bir biçimde kullanılmasını sağlamak amacıyla gerçekleştirilir (Taymaz, 2005:143).

1.11.2. Ders Teftişi:

Ders teftişi, öğrenme ve öğretme sürecini geliştirmek için öğretmene yol göstermek, öğrenci başarılarını bilimsel yöntemlerle ölçmek ve değerlendirmek, okullarda yapılan öğretimlerde birlik ve bütünlüğü sağlama ve öğretmenlerin eğitimdeki başarılarını tespit etmek amacıyla, yapılan planlı, programlı, eylemler bütünü olarak tanımlanır. Ders denetimi, sınıf içi etkinlikler üzerinde odaklaşır (Karakaya, 1988:87).

Taymaz (2005: 28)'a göre ders denetimi bir eğitim kurumunda öğretici olarak görev alan öğretmenlerin öğretim ve eğitim etkinliklerindeki çalışmalarının gözlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesidir.

Öğretmen etkinliği değerlendirme yöntemi olarak kullanılan ders denetimi; genel denetimler sırasında ya da bundan ayrı olarak sınıf ziyaretleri aracılığıyla yapılmaktadır. Eğitim öğretimin ihtiyaçlarının saptanmasına yarayacak öğrenme durumlarının analizi, öğrenme süreçlerinin gözlenmesi, amaçlardan sapma olup olmadığının kontrolü, sınıftaki diğer olanakları değerlendirmek, uygulamaya konan yeni öğretim süreçlerinin uygulanmasını gözlemek (Sağlamer, 1975:45) amaçları ile ders denetimi yapılabileceği gibi sadece iş doyumunu için öğretmenin isteği üzerine de yapılmaktadır (Yalçınkaya, 1992: 44).

Ders denetimi, öğretmenin öğretim yapma ve ders vermedeki başarısını değerlendirmenin yanı sıra, öğretmenin eksikliklerini giderme, yeteneklerini geliştirme,

mesleğe ve çevreye uyumunu sağlama, yenilik ve değişikliklerini kapsar (Taymaz, 2005: 163).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nde (MEB, 2001) kurumlarda görevli öğretmenlerin başarı durumlarının denetim yapılarak belirlendiği ve öğretmenlerin denetiminde kurumun özelliğine göre "Öğretmen Teftiş Formu" kullanıldığı belirtilmektedir (Madde 20). Etkili değerlendirme, öncelikle denetçinin ayrıntılı olarak okulla ilgili bilgiler edinmesine bağlıdır. Bu nedenle denetçi, düzenli ziyaretler yoluyla görevinde olabildiğince okullarla ilişki içinde olmalı ve bu bilgileri toplamak için özel alanda (yani okullarda) yeterince uzun kalmalıdır. Böyle ziyaretler formal ya da informal bir çeşitte olsun, temel olarak bürokratik özelliğinden çok mesleksi konularla ilgilenmelidir. Denetçi okul yaşamını oluşturan sınıf içi öğrenme ve öğretme olaylarını ve diğer olayları gözlemlemelidir. Bu nedenle denetçi, olabildiğince sınıf içinde olmalı ve iş üzerindeyken öğretmeni ve öğrencileri gözlemlemeli, gözlemlerinden edindiklerini öğretmen ve yöneticilerle tartışmalıdır (Lyons and Pritchard,1976: 14-15).

İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi (MEB, 2001)'ne göre öğretmen denetimi, Millî Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için düzenlenen etkinliklerin süresini ve niteliğini gözlemlemek üzere; dersane, salon, laboratuvar, atölye ve işliklerde;

- a) Eğitim öğretimindeki başarı derecesi hakkında bilgi edinmek,
- b) Olumlu davranışlarını belirlemek,
- c) Görevini en iyi biçimde yapmaya özendirmek,

- d) Eğitim ve öğretimde birliği sağlamak üzere rehberlik ve yardımda bulunmak,
- e) Kurumda uyguladıkları öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmek,
- f) Öğretim araç ve gereçlerinin sağlanmasında ve kullanmasında yardımcı olmak,
- g) Öğrenci başarısının bilimsel yöntemler ile ölçülmesi ve değerlendirilmesinde yardım etmek,
- h) Karşılaştığı sorunların çözümünde yol göstermek,
- ı) Özel eğitim gerektiren öğrenciler için aldığı önlemleri geliştirmek ve yönlendirmek,
- i) Sınıf içi ve çevredeki eğitimsel liderliğini belirlemek” için yapılır (Madde 20).

Öğretmenin, eğitim öğretim sürecindeki durumunu belirleyebilmek için doğru bilgilerin elde edilmesi gereklidir. Öğretmenlerin bu süreçteki durumlarını saptamak amacıyla farklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Öğretimin durumunu belirlemek amacıyla yapılan ders denetimlerinde kullanılan en etkili yöntem sınıf içinde gözlem yapmaktır. Sınıf içinde neler olup bittiğine ilişkin durumu ortaya koymak için gerekli bilgiyi toplamak ve analiz etmek bir denetçinin profesyonel sorumluluğudur. Bunun için gerekli bilgilerin ayrıntılı bir biçimde toplanması gerekir (Aydın, 2005:71).

Günümüzde grupla denetim yapan denetçiler okullara gittiklerinde her öğretmeni sınıf içinde gözlemleyerek eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleşme biçimi, amaçlara ulaşma derecesi, öğretimi geliştirmek için yapılabilecek çalışmalar konusunda

bilgi sahibi olmayı amaçlamaktadır. Sınıf içi etkinliklerin gözlenmesinde temelde iki yöntem uygulanmaktadır: Yapılandırılmış gözlem ve yapılandırılmamış gözlem.

Yapılandırılmamış gözlemde, denetçi temel olarak öğretmenin davranışını izler ve bu davranışların özellikleri ve önemli gördüğü kişisel etkileşimine ilişkin notlar alır (Hopkins ve Moore, 1993: 47; akt.Aydın, 2005: 72).

Yapılandırılmış gözlemde ise denetçi belirlemek istediği özel bir davranış ya da olayın frekans, süre, önem ve büyüklüğünü belirlemeye çalışır (Hopkins ve Moore, 1993: 47; akt.Aydın, 2005: 72). Türk Milli Eğitim sisteminde ilköğretim denetçilerinin öğretmenlerin denetimini yaparken denetim formu kullanmaları sınıf içinde yapılandırılmış bir denetim etkinliği olarak değerlendirilebilir (Sullivan ve Glanz 2000; akt: Aydın, 2005:81). Bir gözlem sürecinde yansıtıcı ve tartışmaya dayalı bir bakış getirilebilirse, öğretmene sınıfla ilgili bilgileri sağlayacak gözlem araçları kullanılırsa ve öğretmenin öğretimsel gelişimini ve düşüncelerini zenginleştirecek içerikte olursa, önce olup bitenler tanımlanır ve sonra yorumlanırsa, gözlem araç ve teknikleri öğretmen ve denetçi işbirliğiyle seçilirse ve bu karar gerektiğinde öğretmene bırakılırsa, farklı yaşantıların farklı yorumlamalar getirebileceği bilinirse, etkili gözlem araçları seçilip yorumlama tanımlamadan ayrılabilirse, gözlemin sınırlılıkları konusunda dikkatli olunursa, denetçinin sınıfa girmeden önce nereye oturacağı- sınıfa nasıl tanıştırılacağı gibi konular önceden konuşulup belirlenirse sonuçlar sadece gözlenenlere göre şekillenmeyip farklı etkenler göz önünde bulundurulup farklı noktalara odaklaşan çoklu gözlemler yapılabilirse etkili bir denetimin gerçekleşebileceğini belirtmektedir.

1.12. MÜFETTİŞLERİN GÖREVLERİ:

Eğitim sisteminde Bakanlık ve İlköğretim müfettişlerinin görevleri yönetmeliklerde belirtildiği gibi aşağıdaki dört alanda toplanabilir (Taymaz, 2005: 47).

1. İnceleme –araştırma
2. Kurum ve ders teftişi
3. Rehberlik –mesleki yardım ve yetiştirme
4. Soruşturma

1.12.1. İnceleme- Araştırma:

Taymaz (2005), teftişte incelemeyi, teftiş edilen kurum, birey, olay veya olguları elden geldiğince ayrıntılarıyla tanıma ve tanıtmaya çalışma eylemi olarak tanımlamaktadır. İncelemedeki asıl amaç sistemdeki aksaklıkları ortaya çıkarmaktır. İnceleme sonrasında çıkan sonuçlar bir rapor haline getirilir.

Müfettişlerin görevlerinden birisi eğitimle ilgili konularda bilimsel araştırma yapmaktır. Bu araştırmalar kapsamlı, genellenebilir araştırmalar, güncel, yerel, özel sorunlara ilişkin küçük araştırmalar ve örnek olay çalışmaları olabilir (Başar, 2000).

13.08.1999 tarih ve 23785 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği ile müfettişlerin inceleme ve araştırma boyutundaki rolleri şu şekilde belirtilmiştir:

1.Başkanlıkça verilen veya teftiş sırasında karşılaşılan konularla ilgili inceleme yapmak,

2. Okul, öğretmen ve diğer personel ile ders araç ve gereçlerine ilişkin ihtiyaçları belirleyerek başkanlığa bildirmek,

3. Okul ve kurumların açılma ve kapatılmalarına ilişkin inceleme raporu düzenlemek,

4. Okul ve kurumlardaki teftiş sistemi, eğitim ve öğretim yöntemleri, teftiş ve değerlendirme raporları ile diğer basılı defter ve kayıtların geliştirilmesi için çalışmalar yapmak, konu ile ilgili görüş ve önerilerinin kurul gündemine alınma isteğini başkanlığa bildirmek,

5. Okul ve kurumlar ile ilgili mevzuatın ve programların uygulanması sırasında karşılaşılan aksaklıkları, güçlükleri belirlemek ve başkanlığa bildirmek,

6. Okul ve kurumlarda özel eğitime yönelik uygulamaları mevzuatı çerçevesinde incelemek ve başkanlığa bilgi vermek,

1.12.2. Kurum ve Ders Teftişi:

Türk Eğitim Sisteminde kurum ve ders denetimi olmak üzere iki alanda teftiş yapılır. Kurum teftişi yapılırken , kurumun tüm etkinlikleri incelenir, karşılaşılan sorunlar ve bunlar ve bunların çözüm yolları birlikte saptanır ve alınabilecek önlemler hakkında ilgililere gerekli rehberlik yapılır. Ders teftişleri ile öğretmenlerin kendi alanlarındaki uzmanlığı, işlerine bağlılıkları, çalışma metotları ve bu metotları uygulama düzeyleri, öğrencilerin başarı düzeyleri ve öğrencilerin sınıf içerisindeki başarısının okulun genel başarısına etkisi incelenir.

Müfettişlerin teftiş boyutundaki görevleri şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 1999):

1. Türk milli eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak, okul ve kurumların amaçlarına göre öğrencilerin yetiştirilmeleri ile yetenek, bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi durumunu,
2. Görev alanlarındaki okul ve kurumların eğitim, öğretim, yönetim ve diğer görevlilerinin mevzuata göre çalışmalarını,
3. Atatürk İlke ve İnkılapları'nın, İstiklal Marşı'nın, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi'nin ve Öğrenci Andı'nın öğretilme ve kavratılma durumunu
4. Bayrak, anma ve kutlama törenlerinin; sosyal etkinliklerin mevzuatına uygun olarak yapılıp yapılmadığını,
5. Her yönü ile eğitim-öğretim ve yönetim çalışmalarını,
6. Kurumun ve kurumdaki personelin kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge ve programlarda belirtilen amaçları gerçekleştirme durumunu,
7. Eğitim-öğretim ve yönetim görevlilerinin çevre ile ilişkilerini,
8. Okul veya kurum personelinin yeterlilik ve verimliliklerini,
9. Okul aile birliği, okul kooperatifi ve kantininin kuruluş ve çalışmalarının mevzuatına uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini, teftiş etmek ve değerlendirmek.
10. Okul ve kurumlara ait bina uygulama bahçesi, arsa, arazi ve tesislerin amaca ve projeye uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını teftiş etmek ve değerlendirmek; sonucunda belirlenen hususları önerileri ile birlikte okul veya kurumun teftiş defterine yazmak; gerektiğinde ayrıca kurum teftiş raporu düzenleyerek başkanlığa sunmak.

11. Teftiş edilen okul ve kurumlarda yönetici, öğretmen ve gerektiğinde diğer personel hakkında ayrı ayrı teftiş raporu düzenlemek.

12. Teftiş bölgelerindeki okul ve kurumlar hakkında saptanan bilgileri zamanında ve eksiksiz olarak başkanlığa sunmak.

1.12.3. Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme:

Teftişte yapılan rehberlik, bireyin kendisini ve çevreyi tanınması, bireysel sorunlarını çözmesi, karar vermesi, bulunduğu ortam uyum sağlanması , kendisini geliştirmesi ve mutlu olması için yapılan çalışmadır (Taymaz, 2005:92).

Müfettişlerin rehberlik ve iş başında yetiştirme ile ilgili görevleri şu şekilde belirtilmiştir (MEB,1999):

1. Her öğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gerektiğinde öğretim yılı içinde, öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenlemek, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili olarak sorunların belirlenmesinde ve çözümünde rehberlik etmek,

2. Okul ve kurumlarda rehberlik amaçlı çalışmalarda belirlenen konuları, önerileri ile birlikte rehberlik tebliğine ve kurum teftiş defterine yazmak, tebliğin bir örneğini başkanlığa vermek,

3. Okul ve kurumların teftişinden sonra öğretmen ve yöneticilerle birlikte toplantı yapmak, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili sorunların çözümüne yönelik rehberlik etmek

4. Mesleki yayınları ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini izlemek, başkanlık veri tabanına katkıda bulunmak ve bu kapsamda bölgesindeki öğretmen ve yöneticilere rehberlik etmek,

5. Aday memurların yetiştirilmesine rehberlik etmek ve bu konuda verilen diğer görevleri yapmak,

6. Teftişi ile yükümlü bulunduğu öğretmenlere ve yöneticilere mesleki yardımlarda bulunmak ve iş başında yetiştirmelerine rehberlik etmek

7. Teftiş, değerlendirme, araştırma, inceleme ve soruşturma hizmetlerinde müfettiş yardımcılarının katılımını sağlamak ve yetiştirilmelerine yardımcı olmak.

1.12.4. Soruşturma

Müfettişler bakanlık teşkilatına bağlı her türlü faaliyet ve işlemleriyle ilgili olarak denetim, inceleme ve rehberlik işlerinin yanı sıra soruşturma işlerini yürütmekle de sorumludurlar. Müfettişler, teftiş ve incelemeler sırasında mevzuattan sapma ve yolsuzlukların belirlenmesi halinde sorumluları hakkında tabi oldukları soruşturma usulüne uygun olarak gereğini yapmak ve durumu Teftiş Kurulu Başkanlığına bildirmekle yükümlüdür.

Müfettişlerin soruşturma ile ilgili görevleri şu şekilde belirtilmiştir (MEB,1999):

1. İl İdaresi Kanunu hükümlerine göre, valilikçe verilecek soruşturma emirleri gereğince resmi ve özel okul ile kurumlarda görevli öğretmen, yönetici ve diğer personel hakkında soruşturma yapmak,

2. İnceleme ve soruşturmaya yönelik çalışmalarında kamu kurum ve kuruluşları ile gerçek ve tüzel kişilerle doğrudan yazışma yapmak,

3. Verilen soruşturmaya zamanında başlamak ve kısa süre içinde tamamlayarak önerilerini fezleke veya rapora bağlayıp başkanlığa sunmak,

4. Bir olayın soruşturmasını yaptıkları sırada, aynı konuda başka soruşturmacı veya soruşturmacıların görevlendirilmesi durumunda; soruşturmanın birleştirilmesi için durumu bir yazı ile başkanlığa bildirmek,

5. Başlanılan bir soruşturmayı çeşitli nedenlerle tamamlayamama durumunda, gerekçesini yazılı olarak başkanlığa bildirmek,

6. Gerekli görülen defter, evrak, belge ve bilgileri, ilgili dairelerden istemek, incelemek sübut delil teşkil edenlerin asıllarını, diğer belgelerin örneklerini almak; asılları alınan belgelerin yerine mühür ve imzası ile onaylı birer örneğini dosyasında saklamak üzere ilgili daireye vermek,

7. Soruşturma alanına giren ilgililerin koruma ve sorumluluğu altındaki gizlilik dereceli de olsa her türlü evrak ve defterleri, para ve para hükmündeki senet, demirbaş eşya, ambar ve depolar ile kasa ve vezneyi görmek, incelemek, saymak ve gerekirse mühürlemek,

8. Soruşturmalarda, muhbir, şikâyetçi, sanık ve tanıkların celbi ve dinlenmesi gibi soruşturmanın gerektirdiği her türlü işlemlerin yerine getirilmesinde ilgili mevzuat hükümlerine göre hareket etmek,

9. Görev alanı ile ilgili aldıkları şikayet ve ihbar üzerine veya bizzat görmeleri durumunda, gecikmesinde zarar umulan ve delillerin kaybına meydan verebilecek hallerde delilleri toplayarak, olaya el koymak ve soruşturma emri istemek,

10. Düzenledikleri teftiş, inceleme ve soruşturma raporlarının birer örneğini özel dosyalarında saklamak,

11. 2/12/1999 tarihli ve 4483 sayılı Memurlar ve Diğer Kamu Görevlilerinin Yargılanması Hakkında Kanun kapsamına girmeyen konularda Başkanlıkça, milli eğitim müdürlüğü aracılığı ile Cumhuriyet Başsavcılığına suç duyurusunda bulunmak.

1.13. DENETİMİN GEREKLİLİĞİ VE ÖNEMİ

Günümüzde eğitim sistemlerinin başarısının, etkililiği ve verimliliği ile ölçülmesi eğitim sisteminin etkililiği ve verimliliğinin değerlendirilmesini gerektirmektedir. Bu ise yönetimin denetim aracılığıyla elde ettiği bilgilerle sağlanmaktadır. Bu nedenle denetim, yönetimin vazgeçilmez bir sürecidir ve her örgüt için zorunludur (Yalçınkaya, 2003: 351). Örgütün varlığını sürdürebilmesi ve etkin bir biçimde amaçlarını gerçekleştirebilmesi için çevresinde vuku bulan değişmelere uyum sağlaması ve haberdar olması gerekir. Bu açıdan da denetim, yönetim alt sistemi olarak önemli görevler üstlenir.

Örgütlerde denetimi gerekli kılan etkenlerden birisi örgütün güç kaybetmesini önlemektir (Aydın, 2005:3). Bu durum örgütün varlığını sürdürmeye kararlı oluşunun doğal bir sonucudur. Örgüt, var oluş nedeni olan amaçlarını gerçekleştirerek varlığını koruyabilir. Bu nedenle örgütün, amaçlarını gerçekleştirme derecesini sürekli olarak bilmesi ve izlemesi gerekir. Bu ise örgütün girdilerinin, sürecin ve çıktılarının planlı ve

programlı olarak sürekli biçimde gözlenmesi ve değerlendirilmesi ile mümkündür (Aydın, 2000:11).

Örgütlerde denetimi gerekli kılan diğer bir etken ise denetimin artık bir kontrol ögesi olarak algılanması yerine geliştirmeye odaklanmış olmasıdır. Gelişim süreci içerisinde kontrol etme boyutundan geliştirme boyutuna doğru ilerlemesiyle birlikte kazandığı işlevi düşünüldüğünde eğitim denetimi, özellikle öğretimin denetimi ve geliştirilmesi, eğitim sisteminin amaçlarına ulaşması için oldukça etkili bir yöntemdir (Aydın, 2005: 3). Bilgi ve teknolojide hızlı değişim ve ilerleme, bireyleri ve eğitimcileri de değişim yönünde etkileyerek, eğitim sistemini ve işlevini de değişime zorlamakta ve yeni duruma uyum sağlamada eğitimde denetim ve rehberlik hizmetlerinin önemi daha da artmaktadır.

Örgütte göreve başlayan personelin ilgili yeterlikleri sistem içinde çalışırken deneme yanılma yoluyla kazanmaya çalışması zaman, emek, olanak açılarından yüksek bir maliyet kaybına neden olur ve özellikle eğitim örgütleri için bu zararı düzeltmek çok güç ve pahalıya mal olmaktadır (Başar, 2000: 3). Bu nedenle eğitim örgütlerinde denetim, artık eski anlayışından farklı olarak bir kontrol ögesi olarak kullanılmanın yerine geliştirme amacına yönelmiş bir etkinlik olarak görülmektedir (Aydın, 2005:3). Denetimin hata bulmaktan çok yapıcı, geliştirici bir işlev görmesi beklenmektedir. Denetimin temel işlevi, öğretmenlerin arzu edilir bir öğretim yapmaları ve çocuklar için uygun öğrenim imkanları hazırlamaları için gerekli yardımda bulunmaktır (Gwinn,1968; akt.Öz,2003:35). Denetimin odağı, öğretimin niteliği, onun öğrenci erişimine katkısı ve süreci değerlendirmek olabilir (Wilcox, 2000: 24-25).

1.14. MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE DENETİM ALT SİSTEMİNİN YAPILANMASI

Türk Milli Eğitim sisteminde denetim etkinlikleri üç ayrı kurul tarafından yürütülmektedir. Yükseköğretim kurumlarının denetimi Yükseköğretim Denetleme Kurulu tarafından; Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütü birimleri, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri, resmi ve özel lise ve dengi okullarının denetimi Milli Eğitim Bakanlığı adına Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu tarafından; il ve bağlı ilçelerdeki ilköğretim kademesindeki okulların ve yasalarla belirlenen birçok kurum ve kuruluşun denetimi de Milli Eğitim Müdürlükleri İlköğretim Müfettişler Kurulu tarafından gerçekleştirilmektedir (Taymaz, 2005:11). Buna göre eğitim sisteminin denetim alt sistemini oluşturan örgütsel yapıda bakanlık denetçileri ve ilköğretim denetçileri olmak üzere iki ayrı denetçi grubu bulunmaktadır (Kayıkçı, 2005: 3). Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (MEB, 2003) 157. maddede, ilköğretim kurumlarının denetiminin "İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği ve İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi" esaslarına göre yapılmasını düzenlemiştir. Buna göre ilköğretim kurumlarının denetimini, İlköğretim Müfettişleri Kurulu'na bağlı olarak il merkezlerinde görev yapan ilköğretim denetçileri yapmaktadır.

İlköğretim denetçilerinin okullarda denetimini yaptıkları derslerden birisi de Türkçe dersi ve Türkçe öğretmenleridir. 1990 yılına kadar ortaokulların denetimi 1967 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği'ne ve 1983 yılında hazırlanan Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı Denetleme Devamlı Yönergesi'ne göre Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından yapılmıştır (Aydın, 2000: 154-157). Buna göre ortaokullarda bir ders olarak okutulan

Türkçe dersinin denetimi de bakanlık denetçileri tarafından yapılmıştır. 1990 yılında hazırlanan ve yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği'nde bir değişiklik yapılarak bağımsız ortaokullardaki alan öğretmenlerinin denetimi görevi ilköğretim denetçilerine verilmiştir (Aydın, 2000: 146). Bu tarihten itibaren Türkçe derslerinin ve Türkçe öğretmenlerinin denetimleri ilköğretim denetçileri tarafından yapılmaktadır.

1.15. PROBLEM DURUMU

İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerini değerlendirme yaklaşımlarıyla, Türkçe öğretmenlerinin bu değerlendirme yaklaşımına ilişkin bakış açıları nasıldır?

1.15.1. Araştırmanın Amacı:

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerini değerlendirme yaklaşımlarıyla, Türkçe öğretmenlerinin bu değerlendirme yaklaşımına ilişkin bakış açılarını belirlemektir. Bu bağlamda araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. İlköğretim müfettişlerinin, Türkçe öğretmenlerini değerlendirme yaklaşımları nasıldır?

2. Türkçe öğretmenleri ilköğretim müfettişlerinin değerlendirme yaklaşımlarını nasıl değerlendirmektedirler?

3. İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenlerinin değerlendirme yaklaşımları arasında farklılık var mıdır?

1.15.2. Araştırmanın Önemi

Çağdaş toplum, çağdaş birey olabilme süreci etkili iletişim becerilerini kazanabilmekle mümkündür. Etkili iletişimci olabilme sürecinde de anadili araçtır.

Anadilini doğru ve etkili kullanma bireyin, sosyal bir varlık olmasında, eleştirel düşünmesinde, yaratıcı düşünmesinde çok önemli rol oynar. Çocukların anadillerini doğru ve etkili kullanmayı öğrenme sürecinde Türkçe öğretimi önemli sorumluluk üstlenmektedir. Bu sorumluluğu yerine getirme görevi de Türkçe öğretmenlerine düşmektedir.

İlköğretim müfettişlerinin, Türkçe öğretmenlerinin değerlendirilmesi sürecinde ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunmada çok önemli rollerinin olduğu bir gerçektir. Türkçe dersi bilgi dersi değil beceri dersidir. Bu derste öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi dil becerileri geliştirilir. Türkçe dersinin denetiminde müfettişlerin dersin bu özelliğini göz önünde bulundurmaları ve dersin bu özelliğine göre denetim ölçütleri kullanmaları Türkçe dersinin ve öğretmenin denetiminin daha etkili olmasını sağlayacaktır.

Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim müfettişleri tarafından nasıl değerlendirildiği ve rehberlik çalışmalarında nelere önem verdikleri, nasıl bir değerlendirme anlayışı içinde buldukları; Türkçe öğretmenlerinin bu değerlendirmeye bakış açılarının ne olduğu mevcut durumun tespiti ve Türkçe öğretmenini değerlendirme sürecine yönelik önerilerin geliştirilmesi bakımından önemlidir.

Literatürde bu araştırmanın amacı doğrultusunda bir çalışmaya rastlanmamıştır. Daha önce böyle bir çalışmanın yapılmamış olmasının, araştırmayı önemli kıldığı düşünülmektedir.

1.15.3. Sınırlılıklar

Bu çalışma Tokat ilinde görev yapmakta olan ilköğretim müfettişleri ile Türkçe öğretmenleri ile sınırlıdır.

Türkçe öğretmenlerine değerlendirme yapmış ilköğretim müfettişlerini kapsamaktadır.

Bu araştırma 2008–2009 öğretim yılını kapsamaktadır.

1.15.4. Sayıtlar

İlköğretim müfettişlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe öğretmenin değerlendirilmesi ile ilgili samimi ve doğru görüşler belirttikleri varsayılmıştır.

1.15.5. Tanımlamalar

Türkçe Öğretmeni: Sekiz yıllık ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan Türkçe derslerini okutmakla görevli öğretmendir.

İlköğretim Müfettişi: İlköğretim Genel Müdürlüğüne bağlı olarak ortaöğretim öncesi kademelerdeki kurumlarda teftiş görevi yapan, il merkezinde oluşturulmuş teftiş kurullarının üyesidir (Başar, 1998)

Ders Denetimi: Okullarda genel denetimler sırasında ya da bunlardan ayrı olarak yapılan, öğretmenlerin kendi aralarındaki yetişkinliğini, çalışmasını, uyguladığı yöntemleri, bunları uygulamadaki yeterliliğini, öğrencilerin yetiştirme düzeylerini inceleyip değerlendirmeye yönelik bir denetim türüdür (Taymaz, 2005: 145).

Değerlendirme: Amaçlara ulaşma derecesinin tarafsız olarak belirlenmesidir.

Kavram Haritası : Daha geniş bir kavram başlığı altındaki kavramların birbiriyle ilişkilerini gösteren iki boyutlu bir şemadır.

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Türkiye’de ders denetimi, Türkçe öğretimi alanlarında birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetimi ile ilgili araştırmalar sınırlıdır.

2.1.1. Eğitim Denetimi ile İlgili Araştırmalar

Uludüz (1996) tarafından yapılan “İlköğretim Kurumlarında Sınıf İçi Etkinliklerin Denetiminde Müfettiş Davranışları” konulu araştırma sonucuna göre müfettişlerin sıklıkla gösterdikleri davranışların denetimin kontrol boyutuyla ilgili olduğu görülmektedir. Müfettişlerin denetimin düzeltme ve geliştirme boyutu ile ilgili olabilecek davranışlardan, denetim sonrası denetimle ilgili olarak öğretmenle görüşme davranışlarını sık sık gösterdikleri anlaşılmaktadır. Ancak bu boyutla ilgili olabilecek öğretim yöntem ve tekniklerindeki gelişmeleri öğretmenlere tanıtmaya davranışlarını “bazen” gösterdikleri görülmektedir. Araştırmaya göre denetim sürecine ve öğretime katkısından çok zararı olacak müfettiş davranışları şunlardır: Tutum ve davranışlarıyla amiri olduğunu öğretmene hissettirme, öğretmenin eksikliklerini bulmaya çalışma, öğretmenin planlarını gün gün sayarak kontrol etme, sınıftaki tutum ve davranışlarıyla öğretmeni kendini savunmak zorunda bırakma, öğretmene daha önceki denetimde aldığı puanı sorma, korku ve kaygı yaratarak öğretmenin performansını arttırmaya çalışma, öğretmenin eksik ve yanlışlarını sınıf içinde öğrencilerin önünde eleştirme davranışları olduğu görülmektedir.

Gökyer (1997) “İlköğretim Okulları İkinci Kademe Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlik Alanlarına İlişkin Algıları” isimli araştırmada; öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme yeterlik alanına ilişkin davranışlarını “az” düzeyde gerçekleştirdiği görüşünü belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin teftiş ve değerlendirme yeterlik alanına ilişkin davranışlarını “orta” düzeyde gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Özbek (1998) “İlköğretim İkinci Kademe Ders Denetim Sorunları” başlıklı araştırmasında aşağıdaki sonuçları elde etmiştir:

İlköğretim denetçileri, eğitim öğretimde daha çok kontrol amaçlı denetim yapmakta, öğretmenlerin düşüncelerini ifade etmelerine olanak tanımamakta, ders denetiminden önce öğretmenle görüşme yapmamakta, denetimin değerlendirilmesinde öğretmenleri sürece katmamakta, öğretmenlerin psikolojik durumlarını gözetmemekte, öğrenci ve ders durumlarından ziyade; plan, araç gereç vb. şeylerle ilgilenmektedirler. Branş öğretmenleri ile denetçilerin denetimine ilişkin algıları ve beklentileri, kıdemi yüksek olan öğretmenlerin kıdemi düşük olan öğretmenlere göre ders denetimine ilişkin beklentileri farklıdır.

Yılmaz (1998) “ İlköğretim Okullarında Ders Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar” konulu araştırmasında, teftiş öncesinde karşılaşılan sorunlardan en yoğun olanının teftiş etkinliklerinin müfettiş ve öğretmenle birlikte planlanmaması, teftiş sırasında karşılaşılan sorunlardan en çok yaşanan ise müfettişin öğretmenleri öğrencilerin yanında eleştirmesi, teftiş sonunda karşılaşılan sorunlardan en çok yaşananı ise ders teftişi sonunda verilen raporların gereğince değerlendirilmediği ve ders teftişi sonunda objektif bir değerlendirme yapılmadığıdır. Teftişte karşılaşılan genel sorunlara ilişkin sonuçlar ise; öğretmenler, her branşta yeterli kadar müfettişin olmamasını , müfettişe verilen soruşturma görevinin teftiş

ve rehberlik çalışmalarlarıyla bağdaşmamasını, teftişle ilgili mevzuatın yetersiz olmasını, kullanılan form ve raporların standardize edilmemiş olmasını birer sorun olarak yaşamaktadırlar.

Öztürk (1999), tarafından “İlköğretimlerde Çalışan Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Teftiş Formunda Yer Alan Ölçütlerle Değerlendirilmesi” konulu çalışmada öğretmenler, başarılarının değerlendirilmesinde kullanılan ölçütleri yetersiz bularak, denetimlerde öğretmenin gösterdiği çaba ve ürüne yaptığı katkı ile çevre, mevcut olanaklar, ailenin yapısı, öğrencinin bireysel özellikleri gibi değişkenlerin de dikkate alınması ve değerlendirmesini sağlayacak ölçütlerin geliştirilmesi yönünde görüş belirtmişlerdir.

Yüksel (1998), “İlköğretim Okulu Müdürleri ve İlköğretim Müfettişlerinin Değerlendirme Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Sınıf Öğretmenlerini Güdüleme Düzeyi” adlı araştırmasında ilköğretim müfettişlerinin denetim sırasında “öğretmen masasına oturması” davranışı, öğretmenler tarafından olumsuz güdüleyen davranış olarak değerlendirilmiştir.

Kapusuzoğlu (2000), eğitim sistemi içinde denetmenlerin görevlerini başarıp başaramadıklarını belirlemek amacıyla “Denetmenlerin Değerlendirmesi” konulu çalışma yapmıştır. Çalışmayla; öğretmenlere ihtiyaç duyulduğunda yeterince yardım sağlanamadığı, öğretmenlerle yeterince ilgilenilmediği, denetmenlerle öğretmenler arasında diyalog sorunu olduğu, denetmenlerin öncelikli görevlerinin öğretmenlere yardım etmek olduğunu algılama konusunda yeterli görülmedikleri gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Memişoğlu (2001) “Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmada çağdaş denetim ilkelerine uyup uymama bakımından denetçi ve öğretmen

görüşlerinin farklı olduğunu, denetçilerin bu ilkelere uydıklarını söylerlerken, öğretmenlerin aynı fikirde olmadıklarını tespit etmiştir.

Gün (2001) “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini ile Öğretmenlerin Algıları” isimli araştırmasında; ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme çabalarına karşın, çoğunlukla öğretmenler tarafından bu rollerini gerçekleştirme düzeylerinin yetersiz ya da kısmen yeterli olduğu şeklinde algılandığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada müfettişlerin öğretmenler tarafından bir rehber olarak kabul edilmediği, sevgi-saygı ve diyaloga yeterli düzeyde yer vermedikleri, sevecen olmadıkları bulgusu saptanmıştır.

Güngör (2001) “İlköğretim Denetçilerinin İlköğretim Denetimindeki Rol Çatışmaları Hakkındaki Görüşleri” isimli araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. İlköğretim denetçilerinin yöneticilik, liderlik, rehberlik, ve yardım, eğiticilik, araştırmacılık ve soruşturma rolleri arasında çeşitli düzeylerde çatışma algıladıkları,
2. Soruşturma rolü ile en çok rehberlik ve yardım daha sonra yöneticilik, liderlik, eğiticilik rolleri arasında çatışma algıladıkları,
3. Her öğrenim durumu ve hizmet süresindeki denetçilerin rolleri arasında çatışma algıladıkları sonuçlarına ulaşmıştır.

Kurnaz (2002) “ İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerinin Yöneticilik, Liderlik, Rehberlik ve Öğreticilik Yeterlilikleri Konusundaki Görüşleri” isimli araştırmada özetle şu bulgulara ulaşmıştır:

1. Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin yöneticilik, liderlik, rehberlik ve öğreticilik alanlarındaki yeterlilik dereceleri konusundaki değerlendirmeleri “katılmıyorum” düzeyindedir.

2. Öğretmenler, müfettişlerin en çok yöneticilik alanında yeterlik sergilediklerini düşünmektedirler. Bunu sırasıyla liderlik, rehberlik, ve öğreticilik yeterlik alanları izlemektedir.

Memişoğlu (2004) “İlköğretim Denetçilerinin Denetimsel Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırma sonuçlarına göre denetçiler göstermeleri gereken denetimsel davranışları öğretmen algısına göre “ara sıra” düzeyinde yerine getirmektedirler. Bu durum denetçilerin göstermeleri gereken davranışları istenilen düzeyde göstermediklerini ortaya koymaktadır.

Renkler (2005) “İlköğretim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Öğrenme – Öğretme Süreçleri ve Yönetim Görevleriyle İlgili Etkililik Düzeyleri” isimli araştırmasında özetle şu sonuçlara ulaşmıştır.

1. Denetmenlerin göstermesi gereken davranışların değerlendirilmesinde okul yöneticileri çoğunlukla “orta” seçeneğinde, öğretmenler “az” seçeneğinde görüş bildirmişlerdir. İlköğretim denetmenleri kendilerini değerlendirirken “çok” seçeneğinde yığılma olmuştur.

2. Denetmenlerin göstermeleri gereken davranışların tüm boyutları dikkate alındığında, denetmenlerin yöneticilik boyutunda diğer boyutlara göre katılımcılar tarafından daha etkili bulunduğu, “rehberlik-egiticilik” ve “araştırma-geliştirme”

boyutlarının ilköğretim okullarında görevli okul yöneticileri ve öğretmenlerin beklentisinden daha düşük düzeyde gerçekleştiği belirlenmiştir.

Özer (2006) “ Branş Değişkeni Açısından İlköğretim Denetçi Yeterliklerine İlişkin Denetçi ve Öğretmen Görüşleri” isimli araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Denetçilere göre denetçiler, ders denetimine ilişkin olarak, aynı branşta oldukları öğretmenleri denetlerken tamamen yeterlidirler. Ders denetimine ilişkin olarak, kendilerini yetersiz gören hiçbir denetçi yoktur. Öğretmenlere göre, branşların aynı olduğu durumlarda ders denetimine ilişkin olarak denetçileri “oldukça yeterli” ve “yeterli” düzeydedirler.

2. Denetçilere göre, ders denetimine ilişkin olarak branşların farklı olması durumunda, denetçiler öğretmenlerin, “ öğrenci ve diğer personelle ilişki ve işbirliğini belirleyebilmeleri” bakımından “yeterli”, diğer tüm yeterlilik alanları bakımından oldukça yeterlidirler. Öğretmenlere göre, ders denetimi yeterlilikleri bakımından denetçiler, denetçi ve öğretmen farklı branşta olduğunda , daha az yeterli olup, aynı branşta da olsalar, denetçi görüşlerine oranla daha düşük düzeyde yeterlidirler.

3. Öğrenim düzeyi, denetçilerin ders denetimine ilişkin yeterlilikleri bakımından öğrenim düzeyi yüksek olan denetçiler lehine anlamlı fark yaratmamaktadır.

Korkmaz (2007) “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri” isimli araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Yöneticiler, ilköğretim müfettişlerinin fiziki durum, eğitim öğretim durumu, büro işleri, yönetim-çevre ilişkileri ile mesleki gelişim konusundaki rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyini “çok iyi” olarak belirtmişlerdir.

2. Öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin dersliklerin eğitim öğretime hazırlanması, eğitim öğretim durumu, yönetim- çevre ilişkileri ve mesleki gelişim konularında rehberlik görevlerini “çok iyi “ yerine getirdiklerini belirtmişlerdi.

Uyanık (2007) “Ders Teftişinde Müfettiş Uzmanlaşmasının Önemi (Muğla İli Örneği)” adlı araştırmasında Muğla ili ilköğretim okulları ikinci kademesinde yapılan ders denetimlerinde denetçi uzmanlaşmasının önemine ilişkin olarak ilköğretim denetçileri ve branş öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Muğla ilinde görevli 33 ilköğretim denetçisi ve Muğla ili ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada,

- Ders denetimleri öncesinde yapılması gereken planlama etkinliğinin yeterince yerine getirilemediği,
- Alan denetimini yapan branş denetçilerinin yetersiz olduğu ve denetçilerin denetim yaptıkları alanda uzman olmadıkları,
- Denetçilerin öğretmenlerle gözlem öncesi görüşme yapmadıkları,
- Branş denetçilerinin denetim öncesinde öğretmene denetim sırasında neler yapılacağını bildirmediikleri,
- Denetçi-öğretmen arasındaki işbirliğinin yeterince yerine getirilemediği,
- Ders denetimleri sırasında denetçilerin, öğretmenlerin özdenetim teknikleri konusuna yeterince önem vermedikleri,
- Ders denetimlerini branş denetçilerinin yapmadıkları,

- Öğretmen görüşüne göre ders denetimi sonrasında denetçilerin öğretmenle gözlem sonrası görüşme yapmadıkları,
- Denetçilerin ders denetimlerinde daha çok durum saptadıkları, öğretmene gerekli rehberlik ve yardımda bulunmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ateş (2008) tarafından yapılan “ Okul Yöneticilerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterliliklerine İlişkin Görüş ve Beklentileri” adlı araştırmada okul yöneticilerinin ilköğretim müfettişlerini teknik yeterliliklerini yeterli düzeyde gerçekleştirdikleri, karar ve insancıl yeterlilikleri az gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili alanyazın incelendiğinde eğitim denetimi ile ilgili araştırmaların daha çok müfettiş davranışları, denetim sorunları, müfettiş yeterlilikleri, müfettişlerin rolleri gibi konularda yapıldığı görülmektedir.

2.1.2. Türkçe Eğitimi ile İlgili Araştırmalar

Kayman (1997) “Ortaokullarda Türkçe Öğretiminde kullanılan Öğretim Metotları ve Bu Metotların Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler” başlıklı araştırmasında aşağıdaki bulguları elde etmiştir.

1. Türkçe dersleri için ayrılan süre yeterlidir.
2. Türkçe ders kitapları programa uygundur.
3. Öğretmenler dilbilgisi dersinin ayrı olması gerektiğini belirtmiştir.
4. Türkçe derslerinde teknolojinin az kullanıldığı görülmüştür.

Muhcu (1997). “İlkokul Öğretmenlerinin Türkçe Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri” başlıklı araştırmasında aşağıdaki bulgulara ulaşmıştır:

1. Türkçe öğretmenleri en fazla Türkçe dersinin dilbilgisi bölümünün öğretimi ile problem yaşamaktadır.

2. Sınıfların kalabalık olması nedeniyle okumaya zaman ayrılmamaktadır.

3. Dil bilgisi ve yazı bölümüne ağırlık veren öğretmen sayısı azdır.

4. Öğrencilerin kelime hazinesi zayıf olduğundan düzgün cümle kuramamaktadırlar.

5. Okulda materyal kullanırken sıkıntılar yaşanmaktadır.

Susar (2000) “Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunların Öğretmen Performanslarına Etkileri” başlıklı çalışmada öğretmen algılarına göre Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar; ana- babaların Türkçe eğitimi konusunda öğretmenlerle diyalog kuramamaları, Türkçe'nin insan hayatındaki önemi konusunda yeterince bilinçli olmamaları, Türkçe kitaplarındaki metinlerin güncel olmaması, radyo ve televizyon tutsaklığının öğrencilerin dil gelişimini olumsuz etkilemesi, öğrencilerde okuma alışkanlığının olmaması, öğrencilerin yazma konusundaki yaratıcılıklarının zayıf olması, ana- babaların yerel ağızla konuşmaları, Türkçe programının yeniden gözden geçirilmesi gerektiği, ana-babalarının kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda öğrencilere yardımcı olamaması, Türkçe dersine giren öğretmenlerin derslerini rahat işlemek için yeterli kültürel ortamlarının olmaması şeklinde sıralanmıştır.

Özer (2002) “İlköğretim 4.-5. Sınıflarda Türkçe Öğretiminde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Metodunun Kullanılmasına Yönelik Bir Değerlendirme” isimli çalışmada, öğretmenlerin, öğretim yöntem ve teknikleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı,

işbirliğine dayalı öğrenmenin kullanım şekilleri ve teknikleri hakkında öğretmenlerin bilgi sahibi olmadığı sonuçları ortaya koymuştur.

2.1.3. Türkçe Dersinin Denetimi ile İlgili Araştırmalar

Çağlayan (1998) “İlkokuma–yazma öğretiminde eğitim denetçilerinin öğretmenlere katkı düzeyi” isimli araştırmada ilkokuma yazma öğretimi sürecinde denetçilerin öğretmenlere katkıda bulunma düzeyinin öğretmen görüşlerine göre “az” ve “hiç”; denetçi görüşlerine göre “az” ve “orta” düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Akyüz (1987) tarafından yapılan “ İlköğretim Müfettişleri Birinci Sınıf Öğretmenlerine Ne Derece Rehberlik ve Yardımda Bulunabiliyor” adlı araştırmanın sonuçlarına göre ilköğretim denetçileri öğretmenlere rehberlik yapabilecek bilgiye sahip olduklarını belirtirken, ilkokul öğretmenleri denetçilerin bu bilgiye sahip olmadıkları görüşündedir. İlköğretim denetçileri yeterli rehberlik yaptıklarını düşünmelerine rağmen ilköğretim öğretmenleri rehberliğin yetersiz olduğu görüşündedir. İlköğretim denetçileri öğretmenleri yeterince güdülediklerini belirtmelerine rağmen, öğretmenler güdülemenin yetersiz olduğu görüşündedirler.

Akbulut (1999) tarafından yapılan “İlköğretim Birinci Kademe 5. Sınıf Öğretmenlerinin, Türkçe Dersi Hedef ve Davranışlarını Kazandırabilme Yeterliliklerine İlişkin Müfettiş Kanıları” adlı araştırmada müfettişlerin hedef davranışları kazandırmada öğretmenleri yeterli görmedikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Türkçe dersinin denetimi ile ilgili araştırmaların ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin ilk- okuma yazma öğretimine yönelik müfettişlerin katkılarıyla ilgili olduğu görülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu çalışmada ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerini değerlendirme yaklaşımları ile Türkçe öğretmenlerinin bu değerlendirmeye bakış açılarının nasıl olduğunu belirlemek üzere nitel çalışma yöntemleri kullanılmıştır. Problemin derinlemesine betimlenmesi, yorumlanması, müfettişlerin ve Türkçe öğretmenlerinin görüş ve bakış açılarının belirlenmesi için nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme sonrası elde edilen veriler kavram haritalandırma yöntemi kullanılarak, değerlendirme profilleri haline dönüştürülmüştür.

Bu araştırmada doğruluğu veya yanlışlığı test edilmek üzere önceden belirlenmiş bir kuram ya da hipotez bulunmamaktadır. Bu çalışma ile toplanan verilerden yola çıkılarak müfettişlerin ve Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine dayalı, Türkçe öğretmenlerinin denetimine ilişkin yeni kriterlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemleri de tümevarımcı ilkeler benimsediği için bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinin kullanılmasının uygun olacağı düşünülmüştür.

3.1. EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evrenini Tokat ili merkez ilçe ve diğer ilçelerdeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim kurumlarında çalışan 280 Türkçe öğretmeni ve Tokat ilinde görev yapan 43 ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır.

Görüşme yapılacak ilköğretim müfettişlerini belirlemek amacıyla ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Çalışma için kullanılacak ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından belirlenir. Bu çalışmada Tokat

ilinde Türkçe öğretmenlerini denetleyen müfettişler araştırma kapsamına alınmıştır ve bu ölçütü sağlayan 6 müfettiş ile görüşülmüştür.

Görüşme yapılacak Türkçe öğretmenlerinin seçiminde ise kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem araştırmacının problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek birey ve durumların saptanmasında özellikle etkilidir (Yıldırım ve Şimşek (2005). Birinci aşamada ön yargıları önlemek amacıyla gönüllü Türkçe öğretmenleri seçilmiş ve bu öğretmenler örnekleme girmiş, istenilen nitelikleri taşıyan diğer öğretmenleri tavsiye etmişlerdir. Örnekleme seçilecek Türkçe öğretmenlerinin sayısı belirlenirken üçleme tekniği kullanılmış ve ilköğretim müfettişlerinin üç katı kadar olan 18 Türkçe öğretmeni örnekleme oluşturmuştur.

3.2. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma verileri standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tekniği ile toplanmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2005) göre standartlaştırılmış görüşme, yanıtlarda görüşmecilerin becerileri, yanlılıkları ve öznelliklerinden kaynaklanabilecek farklılıkları; sistematik bir sıra içerisinde bütün deneklere aynı şekilde sorulması yoluyla görüşmeci etkisini ve öznel yargılarını en aza indirdiği için, bu yaklaşım yoluyla elde edilen verilerin karşılaştırılması ve analizi daha kolaydır.

3.3. GÖRÜŞME

Araştırmada 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapan 6 ilköğretim müfettişi ve 18 Türkçe öğretmeni ile standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yapılmıştır.

Görüşme soruları hazırlanmadan önce araştırmanın kuramsal çerçevesinin belirlenmesi sürecinde ilgili literatür taraması yapılmıştır. Hazırlanan görüşme sorularının geçerliliğinin sağlanması için ODTÜ, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Başkent Üniversitesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi öğretim üyeleri ve öğretim elemanları Prof. Dr. XY, Prof. Dr.XYZ, Doç.Dr. XY, Yrd. Doç. Dr. XY, Yrd. Doç. Dr. YZ, Yrd. Doç. Dr XZ, Yrd. Doç. Dr.ZZ, Arş.Gör.XY Öğr.Gör.XY'nin görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşlerinde gelen değerlendirmeler sonucunda görüşme sorularında düzeltmeler yapılarak görüşme soruları belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan müfettişlerden görüşme öncesi randevu alınarak görüşmeler yapılmıştır. Müfettişler ile yapılan görüşmeler kendi odalarında, çalışma odalarında yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 30 dakika sürmüştür. Müfettişlere daha önceden araştırmacı tarafından belirlenen sorular sorulmuştur. Müfettişlerin, soru ile ilgili cevaplar vermemesi durumunda, müfettişin soru ile ilgili cevap vermesini sağlayıcı ek sorular sorulmuştur.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinden görüşme öncesi randevu alınarak öğretmenlerin okullarına gidilmiş ve görüşmeler öğretmenler odaları ve boş sınıflarda yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Dijital ortamda kaydedilen görüşmeler yazıya dökülmüştür. Veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla içerik analizinde toplanan verilerin önce kavramlaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre

mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Müfettişlere ve öğretmenlere sorulan her soru için ayrı bir tablo oluşturulmuş, müfettiş ve Türkçe öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Tablo haline getirilen görüşme kayıtlarında ortaya çıkan kavramlara göre her soru için kodlama işlemi yapılmıştır ve kavram haritaları oluşturulmuştur. Ortaya çıkan kodlardan yola çıkılarak verileri genel düzeyde açıklayabilen temalar bulunmaktadır. Kodlar temalar altında organize edilmiştir. Kodlama işlemi yapılırken her müfettişe ve her öğretmene bir kod isim verilmiştir (Örneğin M1-Birinci Müfettiş, T5-Beşinci Türkçe Öğretmeni). Böylece görüşmelerde ortaya çıkan kodları hangi müfettişin veya Türkçe Öğretmeninin söylediğinin belirlenmesinde kolaylık sağlanmıştır. Kavram haritalarıyla veriler nitel bir şekilde kavramlaştırılmak istendiğinden kavram haritalarında sayısal veriler kullanılmamıştır.

3.5. GÜVENİRLİK VE GEÇERLİK KANITLARI

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinin gerektirdiği geçerlik ve güvenilirlik kanıtları toplanmaya çalışılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2005)'ten alınan geçerlik ve güvenilirliği sağlama stratejilerine göre geçerlik ve güvenilirlik çalışmasına yönelik olarak aşağıdaki kriterler belirlenmiştir:

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak amacıyla çeşitleme ve katılımcı teyidi yöntemi kullanılmıştır ve uzman incelemesine başvurulmuştur. Katılımcı teyidini sağlamak için görüşmenin hemen sonunda görüşülen bireye araştırmacı öğrendiklerini

bir özet olarak aktarmış ve kendi algısının aktarılan verileri doğru yansıtmıy yansıtmadığı sorulmuştur.

Çeşitleme nitel araştırmalarda geçerliliğin ve güvenilirliğin sağlanmasında kullanılan önemli ölçütlerden biridir (Yıldırım ve Şimşek,2005). Veri toplama aracındaki açık uçlu sorularla gerçekleştirilen görüşmeler yazıya aktarılmış ve araştırmadan bağımsız iki kişiye görüşmeler dinletilmiş ve kâğıda aktarılan veriler okutularak verilerin doğruluğu sağlanmıştır.

Dış geçerlilik (aktarılabirlik) kanıtları toplamak için uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca aktarılabirliği sağlamak için ayrıntılı betimleme yapılmıştır. Ayrıntılı betimleme ham verinin ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde okuyucuya yorum katmadan ve verinin doğasına mümkün olduğu ölçüde sadık kalınarak aktarılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

3.6. ETİK İLKELER

Bu araştırmada aşağıdaki etik ilkelere bağlı kalınmıştır:

1. Geçerlik çalışmasına katılan uzmanların ve katılımcıların isimleri aktarılmamıştır.
2. Görüşme kayıtları katılımcıların izinlerine bağlı olarak gerçekleştirilmiştir.
3. Araştırmacı, görüşme sırasında katılımcıları yönlendirmekten uzak bir tavır sergilemiştir.
4. Veriler araştırmacı tarafından saklanmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, veri toplama aracı ile elde edilen verilerin yöntem bölümünde belirtilen açıklamalar çerçevesinde çözümlenmesiyle ilgili elde edilen bulgular sunularak; bulgular yorumlanmıştır.

4.1. İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMENİNİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI

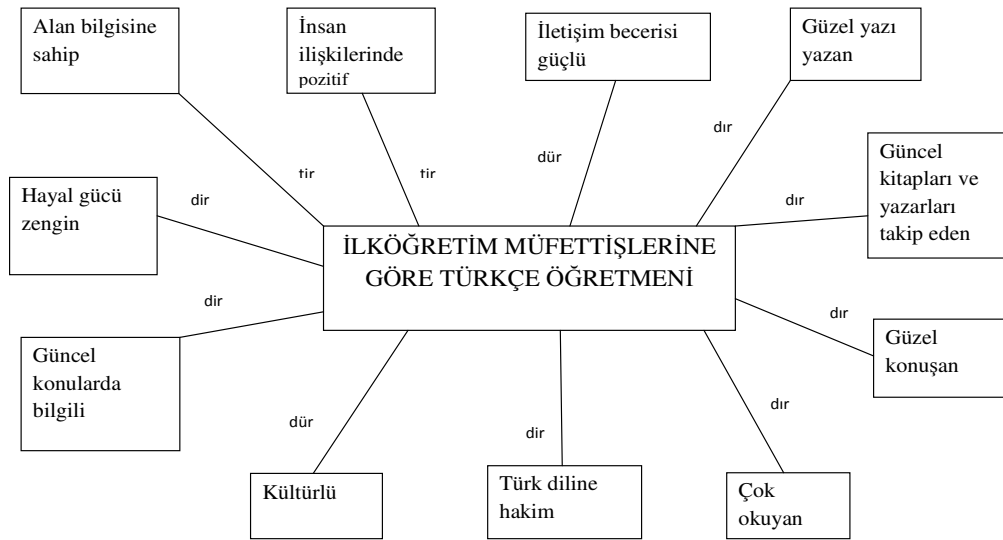
4.1.1. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri

Tablo 4.1’de İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerinin özelliklerine ilişkin görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.1: İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmeninin Özellikleri

Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri	
Belirlenen Özellikler	İfade sıklığı (f)
1.Türkçe öğretmeni kültürlüdür (M1, M4, M5).	3
2.Türkçe öğretmeni Türk diline hakimdir (M1, M2, M3, M4, M5, M6).	6
3.Türkçe öğretmeni çok okuyandır (M2, M4, M5, M6).	4
4.Türkçe öğretmeni güzel konuşandır (M1, M5, M6).	3
5.Türkçe öğretmeni insan ilişkilerinde pozitif yaklaşımlar sergiler (M3, M5).	2
6.Türkçe öğretmenin iletişim becerisi güçlüdür (M5).	1
7.Türkçe öğretmenin hayal gücü zengindir (M2).	1
8.Türkçe öğretmeni güzel yazı yazandır (M2, M4).	2
9.Türkçe öğretmeni güncel konularla ilgili bilgilidir (M3).	1

10. Türkçe öğretmeni güncel kitapları ve çağdaş yazarları takip eder (M1, M5).	2
11. Türkçe öğretmeni alan bilgisine sahip olmalıdır (M1, M2).	2



Kavram Haritası 4.1: İlköğretim Müfettişlerinin Türkçe Öğretmenlerinin Özelliklerine İlişkin Görüşleri

İlköğretim müfettişlerinin tamamı Türkçe öğretmenlerinin Türk diline hakim olması gerektiğini vurgulamıştır. Türkçe öğretmenin iletişim becerisinin güçlü olması gerektiği, hayal gücünün zengin olması gerektiği ve güncel konuları takip etmesi gerektiği bir müfettiş tarafından dile getirilmiştir. Türkçe öğretmenin çok okuyan, güzel konuşan, kültürlü, güzel yazan, pozitif insan ilişkileri sergileyen, çağdaş yazarları takip eden ve alan bilgisine sahip öğretmenler olması gerektiği ilköğretim müfettişleri tarafından belirtilen diğer özelliklerdir.

İlköğretim müfettişlerinin literatürde belirtilen Türkçe öğretmenlerinin sahip olması gereken nitelikleri vurguladıkları görülmüştür. İlköğretim müfettişlerin Türkçe

öğretmenlerine rehberlik ve denetim yaparken bu özellikleri göz önünde bulundurabileceği düşünülebilir.

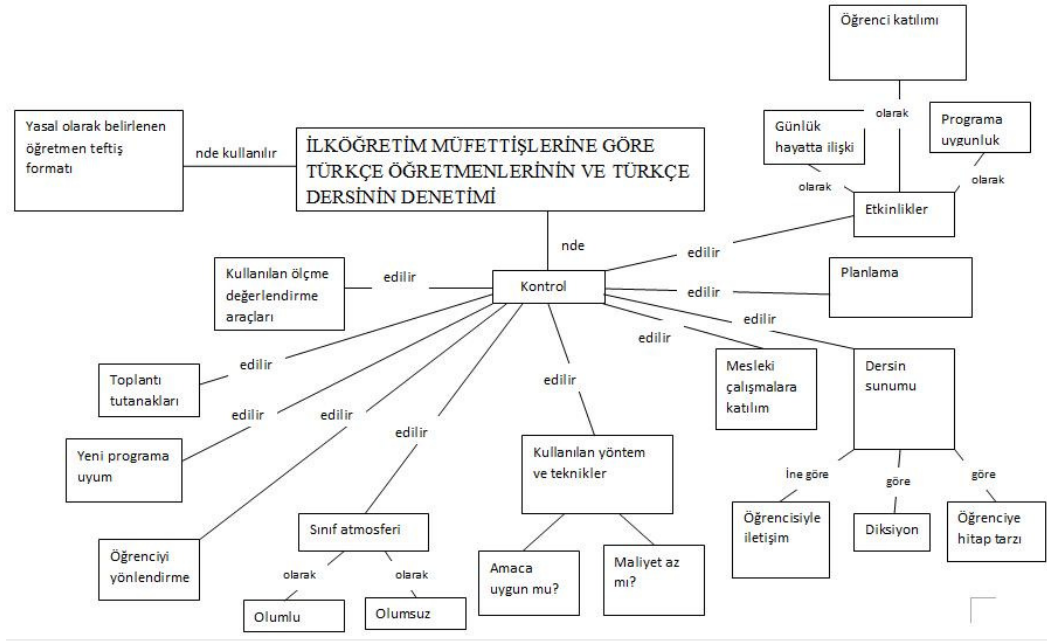
4.1.2. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin ve Türkçe Dersinin Denetiminde İzlenecek Yol ve Kullanılacak Ölçütler

Tablo 4.2’de ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerinin etkinliklerini ve Türkçe dersinin denetiminde izledikleri yol ve kullandıkları ölçütlere ilişkin görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.2: İlköğretim Müfettişlerinin Göre Türkçe Öğretmenlerinin ve Türkçe Dersinin Denetiminde İzlenecek Yol ve Kullanılacak Ölçütler

Türkçe Öğretmeninin ve Türkçe Dersinin Denetimi	
Belirlenen Durumlar	İfade Sıklığı(f)
1. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde dersin sunumu önem taşır (M1, M2, M6).	3
2. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde yasal olarak belirlenmiş teftiş formu kullanılır (M1, M2, M3, M4, M5, M5, M6).	7
3. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde planlamanın yapılıp yapılmadığı kontrol edilir (M1, M2, M5, M6).	4
4. Türkçe öğretmenlerinin denetiminde mesleki çalışmalara katılım kontrol edilir (M2).	1
5. Türkçe öğretmenlerinin denetiminde toplantı tutanakları kontrol edilir (M2).	1
6. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde öğrencilerin daha önce öğrendikleri konuları kavrama düzeyi kontrol edilir (M1, M5).	2
7. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde öğrenciler için kullanılan ölçme değerlendirme araçları kontrol edilir (M1, M6).	2

8. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde verilen ödevlerin öğrenci seviyesine uygunluğu kontrol edilir (M5).	1
9. Türkçe öğretmenin ve Türkçe dersinin denetiminde sınıf atmosferinin olumlu ya da olumsuz olma durumu kontrol edilir (M2).	1
10. Türkçe öğretmenlerinin denetiminde öğrenciyle iletişimi önem taşır (M5).	1
11. Türkçe öğretmenlerinin denetiminde öğretmenin diksiyonu önem taşır (M1).	1
12. Türkçe öğretmenlerinin denetiminde öğretmenin öğrenciyi yönlendirmesi önem taşır (M5).	1
13. Türkçe öğretmenin ve Türkçe dersinin denetiminde öğretmenin kullandığı yöntemin amaca uygunluğu önem taşır (M1, M2, M6).	3
14. Türkçe öğretmenin ve Türkçe dersinin denetiminde etkinliklerin günlük hayatla ilişkisi önem taşır (M3, M5).	2
15. Türkçe öğretmenin ve Türkçe dersinin denetiminde etkinliklere öğrencilerin katılımı önem taşır (M1, M5).	2
16. Türkçe öğretmenin ve Türkçe dersinin denetiminde öğretmenin uyguladığı etkinliklerin programa uygunluğu önem taşır (M3, M4).	2
17. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde etkinliklerin maliyeti önem taşır (M4).	1
18. Türkçe öğretmenin ve Türkçe dersinin denetiminde etkinliklerin öğrenci seviyesine uygunluğu önem taşır (M1, M3, M4).	3
19. Türkçe öğretmenin ve Türkçe dersinin denetiminde etkinliklerin kazanımlarla ilişkisi önem taşır (M5).	1



Kavram Haritası 4.2 : İlköğretim Müfettişlerinin Türkçe Öğretmenlerinin Etkinliklerini ve Türkçe Dersini Denetiminde İzledikleri Yol ve Kullandıkları Ölçütler

Müfettişlerin bu konu ile ilgili verdikleri yanıtlar incelendiğinde müfettişlerin diğer branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerini denetlemede kullandıkları yöntemleri ve ölçütleri Türkçe öğretmenleri için de kullandıkları görülmektedir. Müfettişlerin tamamı tüm öğretmenlerin denetiminde kullanılan formatı kullandıklarını ifade etmiştir. Yapılan görüşmede Türkçe dersini ve Türkçe öğretmenini denetlerken planların, toplantı tutanaklarının, ölçme araçlarının, ödev konularının öğrenci seviyesine uygunluğunun, öğrencilerin daha önceki öğrendiklerinin kavranma düzeyinin kontrol edildiği; dersin sunumuna, öğretmenin öğrencilerle iletişimine, kullanılan yöntem ve tekniklerin kazanımlara uygunluğuna, sınıf atmosferinin olumlu olumsuz olmasına, öğretmenin diksiyonuna, etkinliklerin yeni programa uygunluğuna, öğretmenin öğrenciyi yönlendirmesine dikkat edildiği müfettişlerce belirtilmiştir.

Müfettişler, Türkçe dersi ve Türkçe öğretmenini değerlendirirken öğretmenlerin derste kullandıkları materyalleri denetimde dikkate aldıklarını ifade etmemişlerdir. Ayrıca Türkçe dersinin beceri dersi olması nedeniyle öğrencilerin becerileri kazanma düzeylerinin değerlendirmede dikkate alındığı ile ilgili bir ifade kullanılmamıştır. Müfettişlerin Türkçe öğretmeni ve dersinin denetiminde diğer öğretmenlerin denetiminden farklı ölçütler kullanmamalarının denetimin etkili olmasını önleyebileceği düşünülebilir. Türkçe dersi bilgi dersi olmanın ötesinde dil becerilerinin geliştirildiği beceri dersi'dir. Müfettişlerin denetimde dersin bu özelliğini göz önünde bulundurmaları gerektiği söylenebilir.

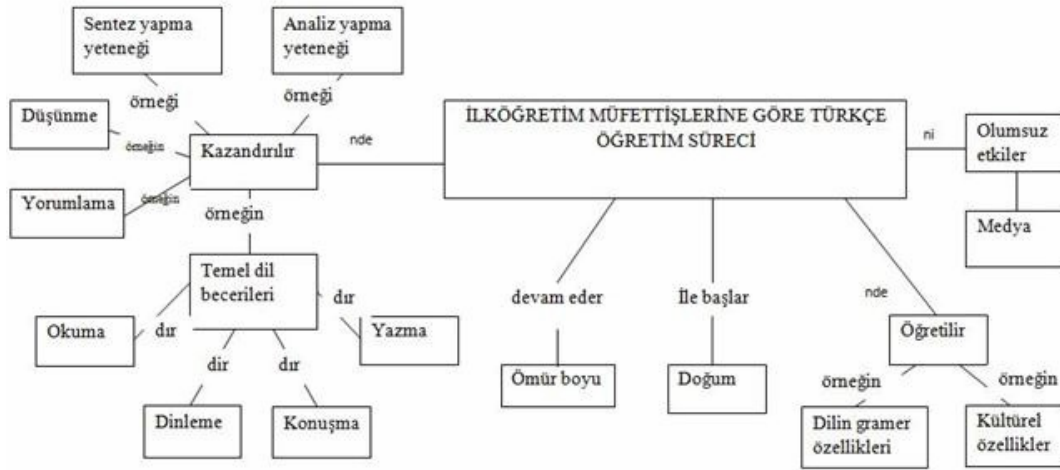
4.1.3. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci

Tablo 4.3'te İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretim süreci ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4. 3: İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci

Türkçe Öğretim Süreci	
Belirlenen Tanımlar	İfade Sıklığı(f)
1.Türkçe öğretim sürecinde dilin gramer özellikleri öğretilir (M1, M5).	2
2.Türkçe öğretim sürecinde kültürel özellikler öğretilir (M4).	1
3.Türkçe öğretim sürecinde dilin özellikleri istendik ve sistematik şekilde öğretilir (M3).	1
4.Türkçe öğretim sürecinde analiz ve sentez yapma becerileri kazandırılır (M2).	1
5.Türkçe öğretim sürecinde düşünme yeteneği geliştirilir (M2).	1
6. Türkçe öğretim sürecinde yorumlama yeteneği geliştirilir (M2).	1
7.Türkçe öğretim sürecinde dil becerileri (okuma, dinleme, konuşma,	2

yazma) kazandırılır (M2, M6).	
8.Türkçe öğretim süreci doğumla başlar, ömür boyu devam eder (M1, M2, M5).	3
9.Türkçe öğretim sürecini medyadaki olumsuz örnekler olumsuz etkiler (M3).	1



Kavram Haritası 4.3: İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci

İlköğretim müfettişleri Türkçe öğretim sürecini; dilin gramer özelliklerinin öğretildiği süreç, kültürel özelliklerin öğretildiği süreç, dil becerileri ve bu becerilerin yanında analiz, sentez düşünme ve yorumlama yeteneğinin kazandırıldığı süreç olarak tanımlamışlardır. Bununla birlikte Türkçe öğretiminin doğumla başlayıp ömür boyu devam ettiği, Türkçe öğretim sürecinin medyadaki olumsuz örneklerden olumsuz etkilendiği ve bu süreçte dilin özelliklerinin istenlik ve sistematik bir şekilde öğretildiği müfettişler tarafından vurgulanmıştır.

Müfettişlerin Türkçe öğretimi ile ilgili görüşleri, Türkçe öğretim sürecinde en etkin rolü üstlenen Türkçe öğretmenlerini denetlerken gösterecekleri davranışları etkilemektedir. Türkçe öğretim süreci ile ilgili olarak müfettişlerin belirttikleri görüşler

incelendiğinde sadece iki müfettişin Türkçe öğretim sürecinde “Dil becerileri kazandırılır.” ifadesini kullanmamaları dikkat çekicidir. Bu durum müfettişlerin Türkçe dersinin denetiminde dersin beceri dersi olma özelliğini gözden kaçırdıklarını düşündürebilir.

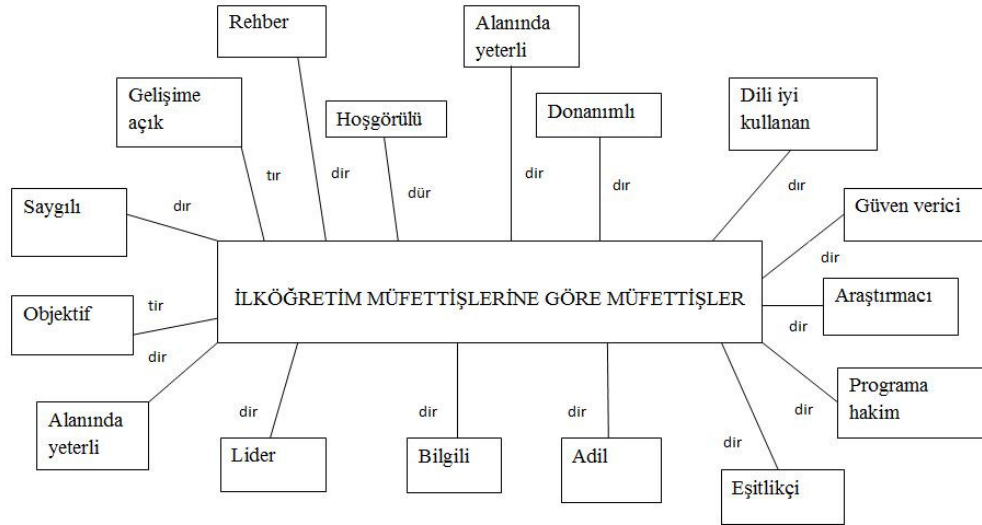
4.1.4. İlköğretim Müfettişlerine Göre Müfettişlerin Özellikleri

Tablo 4.4’te ilköğretim müfettişlerinin müfettişlerin özellikleri ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4. 4: İlköğretim Müfettişlerine Göre Müfettişlerin Özellikleri

Müfettişlerin Özellikleri	
Belirlenen Özellikler	İfade Sıklığı(f)
1.Müfettiş iyi bir rehberdir (M1, M3, M5, M6).	4
2.Müfettiş liderdir (M5).	1
3.Müfettiş alanıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olandır (M1, M2, M3, M4, M5, M6).	6
4.Müfettiş adil olandır (M1, M4).	2
5.Müfettiş gelişime açık olandır (M2, M3, M5).	3
6.Müfettiş programa hakim olandır (M1, M5).	2
7.Müfettiş araştırmacıdır (M3).	1
8.Müfettiş karşısındakine güven verendir (M5).	1
9.Müfettiş eşitlikçidir (M1, M4, M5).	3
10.Müfettiş dili iyi kullanandır (M2).	1
11.Müfettiş öğretmene yardımcı olacak donanıma sahiptir (M1, M3, M4, M6).	4
12.Müfettiş değerlendirmede objektif davranandır (M2, M3, M6).	3
13.Müfettiş saygılı olandır (M5).	1

14. Müfettiş hoşgörülü olmalıdır (M5).	1
--	---



Kavram Haritası 4.4: İlköğretim Müfettişlerine Göre Müfettişlerin Özellikleri

İlköğretim müfettişlerinin müfettiş özelliklerini; rehber, lider, alanıyla ilgili yeterli bilgiye sahip, adil, gelişime açık, programa hakim, araştırmacı, güven veren, eşitlikçi, dili iyi kullanan, öğretmene yardımcı olacak donanıma sahip, objektif, saygılı ve hoşgörülü olma şeklinde ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim müfettişlerinin müfettişlerde bulunması gereken özellikleri belirtirken daha çok uzmanlık nitelikleri ile ilgili özellikler sıraladıkları görülmektedir. Müfettişlerin kişisel özellikleri ile ilgili bir müfettiş (M5) saygılı, hoşgörülü ve güven verici olma özelliklerini vurgulamıştır. Bu bulgunun Özbek (1998)' in araştırmasının müfettişler öğretmenlerin psikolojik durumlarını gözetmemektedir bulgusunu desteklediği söylenebilir.

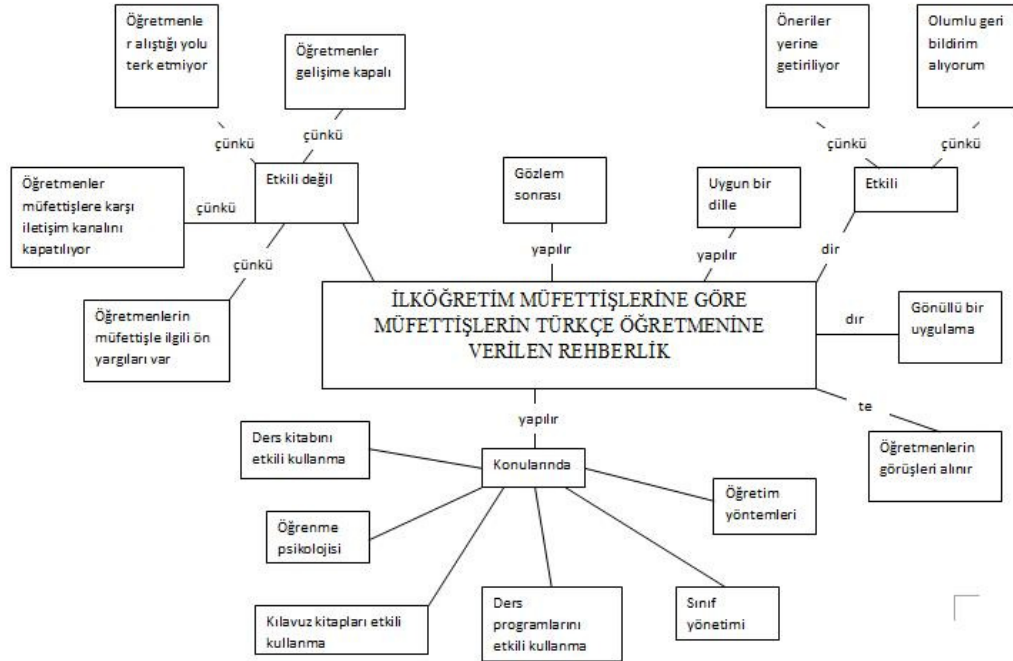
4.1.5. İlköğretim Müfettişlerinin Türkçe Öğretmenlerine Rehberlikte İzledikleri Yol ve Rehberliğin Etkililiği

Tablo 4.5'te ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerine yaptıkları rehberlikte izledikleri yol ve yaptığı rehberliğin etkililiği ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.5: İlköğretim Müfettişlerinin Türkçe Öğretmenlerine Rehberlikte İzledikleri Yol ve Rehberliğin Etkililiği

Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Rehberlik Çalışmaları	
Belirtilen Görüşler	İfade Sıklığı(f)
1. Sınıf yönetimi konusunda rehberlik yapıyorum (M5, M3).	2
2. Kılavuz kitapları etkili kullanma konusunda rehberlik yapıyorum.(M5)	1
3. Ders programlarını etkili kullanma konusunda rehberlik yapıyorum (M5, M6).	2
4. Öğrenme psikolojisi konusunda rehberlik yapıyorum (M5).	1
5. Öğretim yöntemleri konusunda rehberlik yapıyorum (M1, M2, M3).	2
6. Rehberlik gönüllü bir uygulamadır (M5).	1
7. Rehberlikte öğretmenlerin görüşlerini alıyorum (M1, M2, M4).	3
8. Rehberliği dersi gözlemledikten sonra gerekli konularda (dersin sunumu,öğretmen öğrenci ilişkisi, kullanılan metot teknik) yapıyorum (M3, M4, M6).	3
9. Rehberliği uygun bir dile yapıyorum (M1, M2, M3, M5).	4
10. Rehberlikte Türkçe öğretmenlerine hangi konularda sorun yaşadıklarını soruyorum (M1, M4, M6).	3
11.Yaptığım rehberlik etkili oluyor (M5, M6).	2
12. Rehberlik sonrası olumlu geri bildirimler alıyorum (M5).	1
13. Rehberlikte önerdiklerimin yetine getirildiğini gözlemliyorum (M5).	1

14. Yaptığım rehberliği etkili olmuyor (M1, M2, M3, M4).	4
15. Rehberlikte öğretmenler müfettişe karşı önyargılılar (M1, M2).	2
16. Öğretmenler alıştıkları kalıplaşmış yöntemleri terk etmiyor (M3).	1
17. Öğretmenler gelişime açık değiller (M3).	1
18. Öğretmenler müfettişlere karşı iletişim kanallarını kapatıyorlar (M4).	1



Kavram Haritası 4.5: İlköğretim Müfettişlerinin Türkçe Öğretmenlerine Rehberlikte İzledikleri Yol ve Rehberliğin Etkililiği

İlköğretim müfettişleri; Türkçe öğretmenlerine sınıf yönetimi, kılavuz kitapları etkili kullanma, ders programlarını etkili kullanma, öğrenme psikolojisi, öğretim yöntemleri konularında rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenin dersini gözlemledikten sonra gerekli gördükleri konular ve tespit ettikleri eksiklikler doğrultusunda rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir.

İlköğretim müfettişleri; rehberliği uygun bir dille yaptıklarını, rehberlikte öğretmenlerin görüşlerini aldıklarını, yaşadıkları sorunlarla ilgili sorular sorduklarını belirtmişlerdir.

İlköğretim müfettişlerinden biri rehberliğin gönüllü bir uygulama olduğunu belirterek, öğretmenlerin rehberliği talep etmesi gerektiğini ifade etmiştir.

İlköğretim müfettişlerinin verdiği cevaplar doğrultusunda müfettişlerin öğretmenin belli konularda bilgisini artırıcı rehberlik yaptıkları söylenebilir ancak müfettişler, mevzuattaki değişikliklerle, eğitim alanındaki yeni gelişmeler ve yeni yayınlarla ilgili bilgi verdikleri, şeklinde bir ifade kullanmamışlardır.

İlköğretim müfettişlerinden sadece iki tanesi yaptıkları rehberliğin etkili olduğunu ifade ederken diğer müfettişler rehberliğin etkili olmadığını ifade etmişlerdir. Rehberliğin etkili olduğunu ifade eden müfettişlerden bir tanesi olumlu geri bildirimler aldığını ve önerilerinin yerine getirildiğini gözlemlediğini belirtmiştir. Rehberliğin etkili olmadığını belirten müfettişler ise öğretmenlerin kalıplaşmış yöntemleri terk etmedikleri, müfettişlere karşı önyargılı oldukları ve iletişim kanallarını kapattıkları, değişime açık olmadıkları gibi nedenler ifade etmişlerdir. Bu konuda bir müfettiş (M4) şunları söylemiştir:

“Öğretmenlerde algılama eksikliği var.Bir kısmı rehberlikte branşımızı soruyor ve branşımızı söylediğimizde iletişim kanalını kapatıyor. Branşımız farklı olduğu için kendilerine yardımcı olamayacağımızı düşünüyor”

Müfettişlerin rehberliğin etkili olmaması konusunda öz eleştiri yapmadıkları ve sorunun öğretmenlerden kaynaklandığını düşünmeleri dikkat çekici bir bulgudur.

Kapusuzoğlu (2000: 48-49) da araştırmasında müfettişler ve öğretmenler arasında diyalog sorunu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Müfettişlerin öğretmenlerle iletişim sorunu yaşadıkları görülmektedir. Rehberliğin etkili ve verimli olabilmesi için öğretmen ve müfettiş arasında karşılıklı güven sağlayacak yeni rehberlik yöntem ve yaklaşımları geliştirilmesi gerektiği söylenebilir.

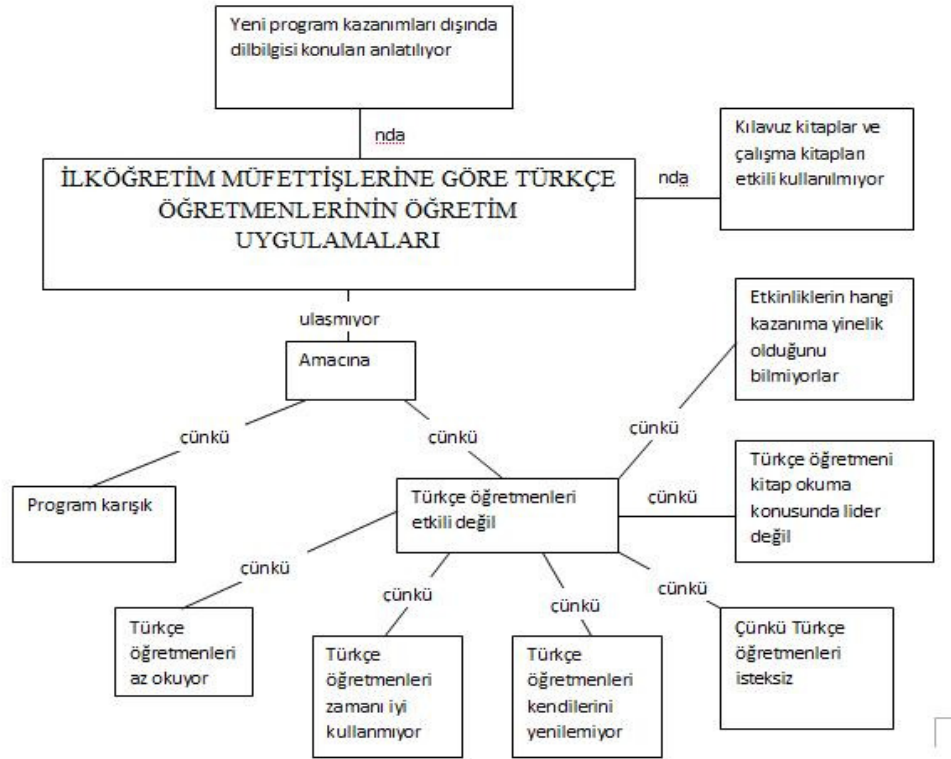
4.1.6. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uygulamaları

Tablo 4.6'da ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerinin öğretim uygulamaları konusundaki görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.6 : İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uygulamaları

Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uygulamaları	
Belirlenen Görüşler	İfade Sıklığı(f)
1.Türkçe öğretmenlerinin öğretim uygulamaları program karmaşık olduğu için amacına ulaşmıyor (M3).	1
2.Türkçe öğretmenleri etkili olmadığı için amacına ulaşmıyor (M3, M4, M5)	2
3. Türkçe öğretmenleri az okudukları için etkili olamıyorlar (M3).	1
4. Türkçe kendilerini yenilemedikleri için etkili olamıyorlar (M3, M6).	2
5.Türkçe öğretmenleri isteksiz oldukları için etkili olamıyorlar (M3).	1
6.Türkçe öğretmenleri kitap okuma davranışı geliştirme konusunda lider değiller (M1, M2, M5).	3
7.Türkçe öğretmenleri yeni programa uyum sürecinde zorluk çekiyorlar (M1, M2, M3, M4, M5, M6).	6

8. Türkçe öğretmenleri kılavuz kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarını etkili kullanamıyorlar (M5).	1
9. Türkçe öğretmenleri yeni programın kazanımları dışında dilbilgisi konuları anlatıyor (M5, M6).	2
10. Türkçe öğretmenleri programdaki etkinliklerin hangi kazanıma yönelik olduğunu bilmeden uyguluyor (M2, M3, M5).	3
11. Türkçe öğretmenleri zamanı iyi kullanamıyor (M2).	1



Kavram Haritası 4. 6: İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uygulamaları

İlköğretim müfettişlerinden dördü Türkçe öğretmenlerinin öğretim uygulamalarının hedefine ulaşmadığını vurgulamıştır. Bunun nedeni olarak bir müfettiş (M3) programın karmaşık olmasını göstermiştir. Bu konuyla ilgili şunları söylemiştir:

“Gerek eski programın gerekse yeni programın karışık ve karmaşık olması nedeniyle Türkçe öğretmenleri öteden beri bir karmaşa içinde yuvarlanıp gitmekte ve hedeflere ulaşamamaktalar.”

Türkçe öğretmeni etkili olmadığı için uygulamaların amacına ulaşmadığı da üç müfettiş tarafından ifade edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin az okudukları, kendilerini yenilemedikleri, isteksiz oldukları için etkili olmadıkları da müfettişler tarafından ifade edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin okuma davranışı kazandırma konusunda lider olamadıkları, yeni programa uyum sürecinde zorluklar yaşadıkları, programdaki etkinlikleri uygularken etkinliğin hangi kazanıma yönelik olduğunu bilmedikleri, kılavuz kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarını etkili kullanamadıkları, yeni programın kazanımları dışında dil bilgisi konularını anlattıkları, zamanı iyi kullanamadıkları müfettişler tarafından ifade edilmiştir. Müfettişlerin hiçbiri öğretmenlerin öğretim uygulamalarını olumlu bulmamaktadır. Bu bulgu Özer (2002)'in araştırmasının “Türkçe öğretmenleri öğretim yöntem ve teknikleri konusunda yeterli bilgiye sahip değildir.” bulgusunu desteklemektedir. İlköğretim müfettişleri Türkçe öğretmenlerini etkili bulmamaktadırlar. Türkçe öğretmenlerinin eksiklikleri ile ilgili hizmet içi eğitimler düzenlenmesi gerektiği düşünülebilir.

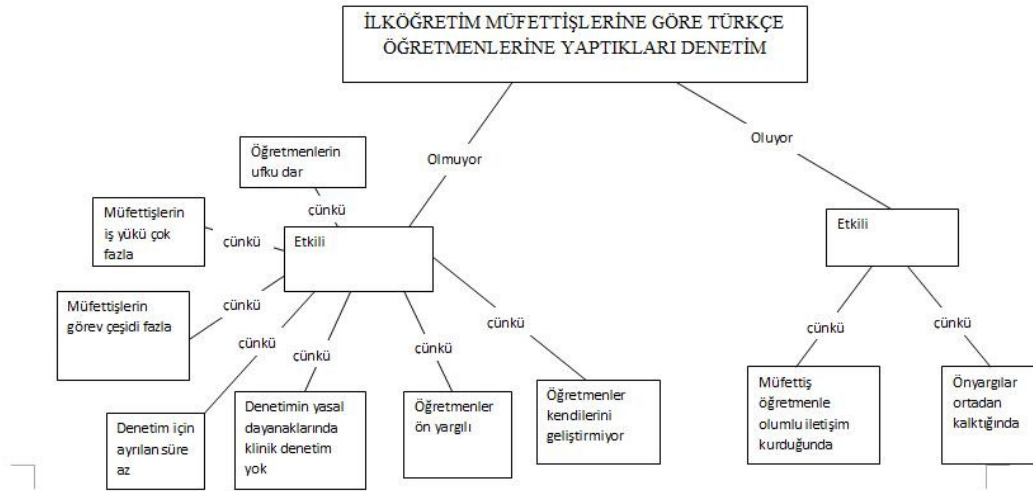
4.1.7. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerine Yaptıkları Denetimin Etkililiği

Tablo 4.7’de ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerine yaptıkları denetimin etkililiği ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.7: İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerine Yaptıkları Denetimin Etkililiği

Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Denetimin Etkililiği	
Belirlenen Görüşler	İfade Sıklığı(f)
1.Türkçe öğretmenlerinin denetimi, denetim için ayrılan süre çok az olduğu için etkili olmuyor (M1, M3, M4, M5).	4
2.Türkçe öğretmenlerinin denetimi, müfettişlerin iş yükü fazla olduğu için etkili olmuyor (M5).	1
3. Türkçe öğretmenlerinin denetimi, müfettişlerin görev çeşidi fazla olduğu için etkili olmuyor (M5).	1
4.Türkçe öğretmenlerinin denetimi, denetimin yasal dayanaklarında klinik denetim olmadığı için etkili olmuyor (M5).	1
5.Türkçe öğretmenlerinin denetimi, öğretmenler kendilerini geliştiremedikleri için etkili olmuyor (M3, M6).	2
6.Türkçe öğretmenlerinin denetimi, öğretmenler önyargılı olduğu için etkili olmuyor (M1, M2).	3
7.Türkçe öğretmenlerinin denetimi, öğretmenlerin ufku dar olduğu için etkili olmuyor (M2).	1
8.Türkçe öğretmenlerinin denetimi, öğretmen müfettişe güvendiğinde etkili oluyor (M3, M4).	2
9.Türkçe öğretmenin denetimi, müfettiş öğretmenle olumlu iletişim kurduğunda etkili oluyor (M4).	1
10.Türkçe öğretmenin denetimi öğretmen ve müfettiş arasında	1

Önyargılar ortadan kalktığında etkili oluyor (M4).	
--	--



Kavram Haritası 4.7: İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerine Yaptıkları Denetimin Etkililiği

İlköğretim müfettişlerinin sadece ikisi (M3, M4) öğretmen müfettişe güvendiğinde Türkçe öğretmenlerine yaptıkları denetimin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Müfettişlerden sadece biri (M4) öğretmenle olumlu iletişim kurduğunda ve öğretmenin önyargılarını yok ettiğinde denetimin etkili olduğunu vurgulamıştır.

İlköğretim müfettişlerin beşi (M1, M3, M4, M5, M6) Türkçe öğretmenlerine yaptıkları denetimin etkili olmadığını belirtmişlerdir. Bunun sebebi olarak dört müfettiş (M1, M3, M4, M5) denetim için ayrılan zamanın yetersiz olduğunu vurgulamıştır. Yalçın (2001: 74) de araştırmasında “Okullarda geçen denetim süresi yetersizdir ve ilköğretim müfettişleri denetim süresinin yetersizliğinin denetimin niteliğini düşürdüğünden ve gidilen okullarda süre yetersizliğinden çoğu zaman beklenen nitelikte denetim yapılamadığından yakınmaktadırlar.” bulgusuna ulaşmıştır.

Bununla birlikte müfettişlerin iş yükünün fazla olması, görev alanlarının çeşitli olması, denetimin yasal dayanaklarında klinik denetimin olmaması, öğretmenlerin önyargılı olmaları, öğretmenlerin ufkunun dar olması, öğretmenlerin kendilerini geliştirmemesi gibi sebepler de müfettişler tarafından belirtilmiştir.

Müfettişlerin büyük çoğunluğunun denetimin etkili olmadığını ifade etmesi dikkat çekicidir. Müfettişlerin öğretmenle olumlu iletişim kurduklarında denetimin etkili olduğunu ifade etmeleri denetimde insan ilişkilerinin önemini ortaya koymaktadır.

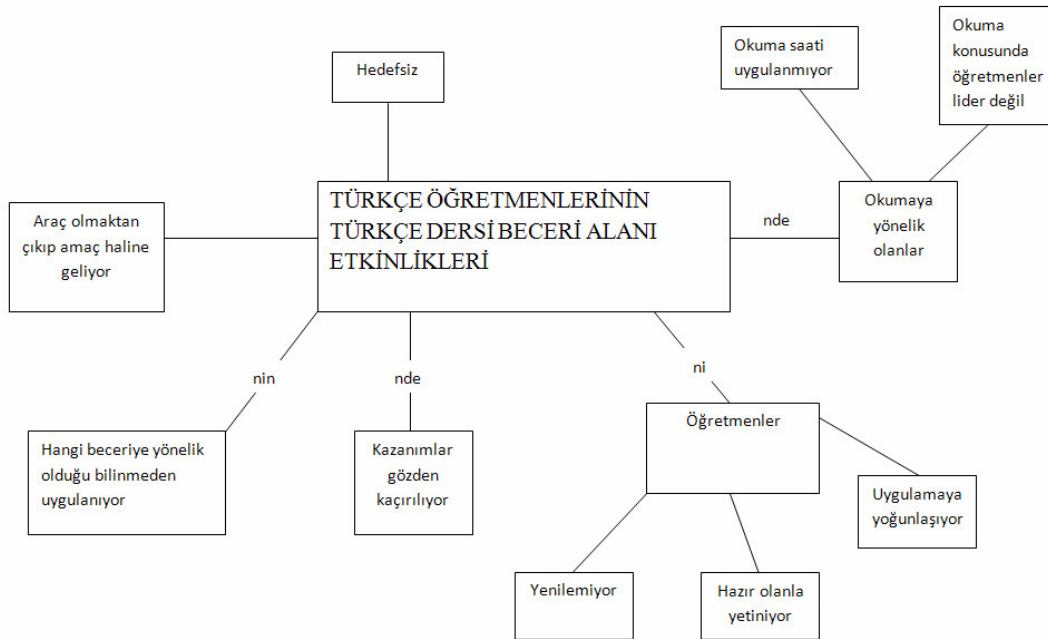
4.1.8. İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Beceri Alanlarına Yönelik Etkinlikleri:

Tablo 4.8’de ilköğretim müfettişlerinin Türkçe dersinin beceri alanlarına yönelik öğretmenlerin etkinlikleriyle ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4. 8: İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Beceri Alanlarına Yönelik Etkinlikleri

Türkçe Dersinin Beceri Alanlarına Yönelik Öğretmen Etkinlikleri	
Belirlenen Görüşler	İfade Sıklığı(f)
1.Türkçe öğretmenleri etkinlikleri yaparken kazanımdan uzaklaşıyor (M3).	1
2.Etkinlikler araç olmaktan çıkıp amaç haline geliyor (M2, M3, M5).	3
3.Öğretmen uyguladığı etkinliğin hangi beceriye yönelik olduğunu bilmiyor (M3, M5, M6).	3
4.Öğretmenler etkinliğin uygulanmış olmasına yoğunlaşıyor; etkinlikle ilgili becerinin kazanılmasına önem vermiyor (M3).	1
5.Öğretmenler etkinlikleri yenilemiyor (M2, M4, M6).	3
6.Öğretmenler hazır etkinlikleri kullanmayı tercih ediyor, sınıf seviyesine	3

göre yeni etkinlikler hazırlayamıyor (M2, M3, M5).	
7.Etkinlikler hedefsiz yapılıyor (M3, M5, M6).	3
8.Okuma becerisini geliştirmeye yönelik öğretmenler lider değiller (M1, M4, M5).	3
9.Okuma becerisini geliştirmeye yönelik okuma saatlerini uygulamıyorlar (M2, M4).	2
10.Programın özüne ters düşecek şekilde dil bilgisi konularına gereğinden fazla ağırlık veriyorlar (M5).	1



Kavram Haritası 4.8: İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Beceri Alanlarına Yönelik Etkinlikleri

İlköğretim müfettişleri Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersi beceri alanlarını (okuma, dinleme, konuşma, yazma) geliştirmeye yönelik etkinliklerinin amacına ulaşmadığını belirtmişlerdir. Müfettişler, öğretmenlerin etkinliği kazanıma ulaşmak için araç olarak kullanmadığını aksine etkinliğin amaç haline getirildiğini ifade etmişlerdir.

Ayrıca müfettişler öğretmenlerin yeni etkinlikler oluşturamadıklarını, ellerindeki kaynaklardan etkinlik uyguladıklarını belirtmişlerdir.

İlköğretim müfettişleri her beceri alanına yönelik öğretmenlerin yaptığı etkinlikleri belirtmemişler yalnızca okuma becerisini geliştirmeye yönelik olarak öğretmenlerin okulda lider olamadıklarını vurgulamışlardır. Müfettişlerden biri (M5) öğretmenlerin gereğinden fazla dil bilgisi etkinliği yaptığını vurgulamıştır.

İlköğretim müfettişleri Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersi beceri alanlarını geliştirmeye yönelik etkinliklerini olumlu bulmamaktadırlar. İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerini yaratıcı ve yetkin bulmadıkları düşünülebilir.

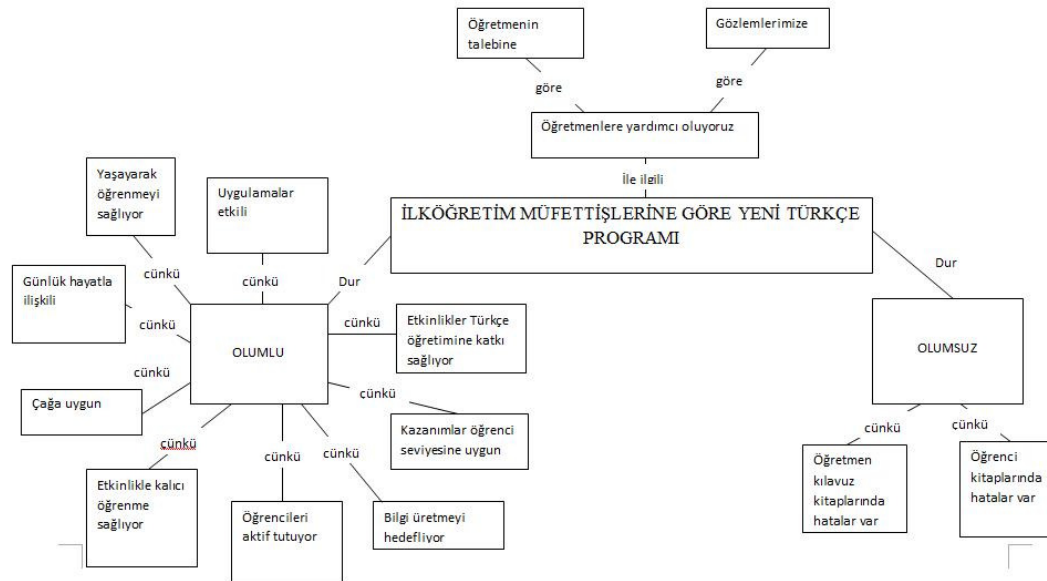
4.1.9. İlköğretim Müfettişlerine Göre Yeni Türkçe Programı

Tablo 4.9'da ilköğretim müfettişlerinin Yeni Türkçe Programı ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.9: İlköğretim Müfettişlerine Göre Yeni Türkçe Programı

Yeni Türkçe Programı	
Belirlenen Görüşler	İfade Sıklığı(f)
1. Yeni Türkçe Programını çağa uygun olduğu için olumlu buluyorum (M1, M4).	2
2.Yeni Türkçe Programını kazanımları öğrenci seviyesine uygun olduğu için olumlu buluyorum (M2, M4, M5).	3
3.Yeni Türkçe Programında etkinlikler Türkçe öğretime katkı sağlıyor (M5).	1

4.Yeni Türkçe Programının uygulamaları etkili (M1, M3, M6).	3
5.Yeni Türkçe Programında etkinlikler kalıcı öğrenme sağlıyor (M2, M3, M5).	3
6.Yeni Türkçe Programı öğrencileri aktif tutuyor (M1, M2, M3, M6).	4
7.Yeni Türkçe Programı öğrencilerin bilgi üretmesini hedefliyor (M3).	1
8.Yeni Türkçe Programı yaşayarak öğrenmeyi sağlıyor (M2, M3).	2
9.Yeni Türkçe Programı günlük hayatla ilişkili (M4, M6).	2
10. Yeni Türkçe Programına uygun hazırlanan kılavuz kitaplarda ve öğrenci kitaplarında hatalar (yazım ve noktalama ile ilgili) var (M1).	1
11.Yeni Programla ilgili öğretmenlere onların talep ve beklentileri doğrultusunda yardımcı oluyorum (M1, M5, M6).	3
12.Yeni Programla ilgili öğretmenlere gözlemlerin sonunda yardımcı oluyorum (M2, M3, M4).	3
13.Yeni Programla ilgili öğretmenlere bilgi vererek yardımcı oluyorum (M1, M2, M3, M4, M5, M6).	6
14.Öğretmenler Yeni Türkçe programına uyum sürecinde sıkıntı yaşıyorlar (M2, M5).	1



Kavram Haritası 4. 9: İlköğretim Müfettişlerine Göre Yeni Türkçe Programı

İlköğretim müfettişleri Yeni Türkçe Programını genel olarak olumlu bulmaktadırlar. Sadece müfettişlerden biri (M1) öğretmen kılavuzları ve öğrenci kitaplarında yazım hataları olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Müfettişler Yeni Türkçe Programını çağa uygun, yaşayarak öğrenmeyi sağlayan, öğrencilerin bilgi üretmesini sağlayan, günlük hayatla ilişkili, öğrencileri aktif tutan bir program olarak değerlendirmektedir. Bununla birlikte Yeni Türkçe Programının etkinlik temelli olmasının kalıcı öğrenme sağladığı ve programda belirtilen kazanımların öğrenci seviyesine uygun olduğu müfettişler tarafından ifade edilmiştir.

İlköğretim müfettişleri yeni programla ilgili öğretmenlere; öğretmenlerin talebi üzerine ve gözlemleri sonucunda gerekli gördükleri konularda yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Müfettişler yeni programla ilgili öğretmenlere bilgi verme düzeyinde yardımcı olduklarını ifade etmişlerdir. Türkçe öğretmenlerinin yeni programa uyum sürecinde sıkıntı yaşadığı da iki müfettiş tarafından ifade edilmiştir.

Müfettişlerin Türkçe öğretmenlerine Yeni Türkçe Programı ile ilgili yardımlarının sadece bilgi verme şeklinde olduğu, uygulama örnekleri gösterme şeklinde olmadığı dikkat çekicidir. Müfettişlerin Yeni Türkçe Programı ile ilgili rehberlik yapma konusunda yetkin olmadığı ve bu konuda eğitime ihtiyaç duydukları düşünülebilir.

4.2. TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN DENETLEME YAKLAŞIMLARI

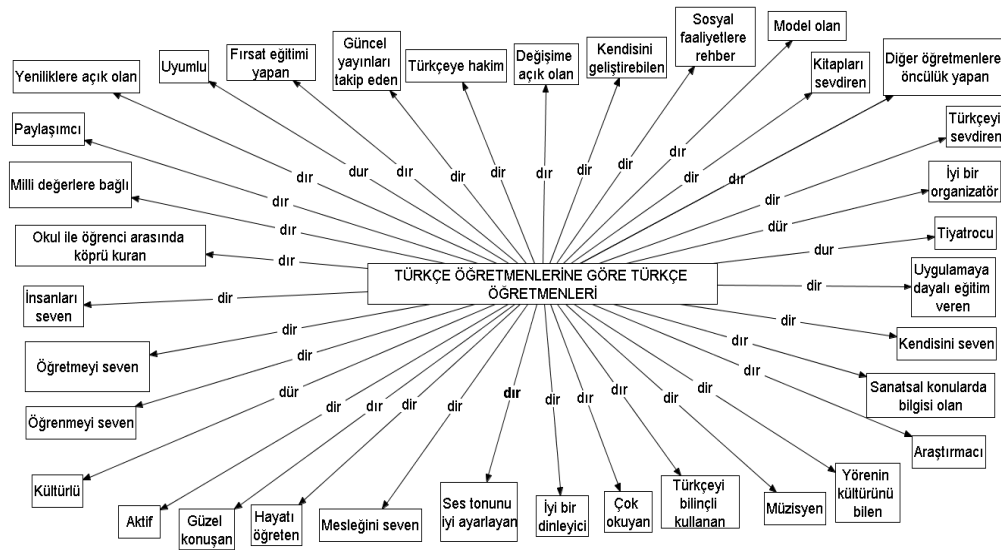
4.2.1. Türkçe Öğretmenlerine Göre Türkçe Öğretmenin Özellikleri

Tablo 4.10'da Türkçe öğretmenlerinin Türkçe Öğretmeninin özellikleri ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.10: Türkçe Öğretmenine Göre Türkçe Öğretmeninin Özellikleri

Türkçe Öğretmeninin Özellikleri	
Belirlenen Özellikler	İfade Sıklığı(f)
1. Türkçe öğretmeni hayatı öğretir (T2, T4, T10).	3
2.Türkçe öğretmeni çok okuyandır (T1, T2, T3, T7, T8, T11,T12,T13,T15).	9
3.Türkçe öğretmeni güzel konuşandır (T3, T4, T5, T7, T8).	5
4.Türkçeyi bilinçli kullanandır (T1, T8 ,T11, T13, T15, T18).	6
5.Kültürlüdür (T1, T4, T6, T7, T8, T10, T12, T13, T15, T16, T17, T18).	12
6.Çevresiyle olumlu iletişim kurandır (T1, T8, T9, T12, T16).	5
7.Türkçe öğretmeni mesleğini severdir (T3, T12).	2
8.Türkçe öğretmeni araştırmacıdır (T2, T11, T12, T15).	4
9.Türkçe öğretmeni öğrenmeyi severdir (T5).	1
10.Türkçe öğretmeni öğretmeyi severdir (T5).	1
11.Türkçe öğretmeni kendisini severdir (T5).	1
12.Türkçe öğretmeni öğrencileri severdir (T4, T5, T10, T12, T13).	5
13.Türkçe öğretmeni insanları severdir (T5).	1
14.Türkçe öğretmeni milli değerlere bağlıdır (T3, T9, T11, T14, T18).	5
15.Türkçe öğretmeni değişime açık olandır (T5, T6, T8, T16).	4
16. Türkçe öğretmeni yeniliklere açık olandır (T2, T10, T18).	3
17. Türkçe öğretmeni kendisini geliştirebilendir (T7, T10, T16).	3
18.Türkçe öğretmeni Türkçeye hakim olandır (T5, T11, T12).	3
19.Türkçe öğretmeni sosyal faaliyetlere rehberdir (T6, T7).	2

20.Fırsat eğitimi yapandır (T6).	1
21.Öğreticiden çok eğiticidir (T4,T12,T13).	3
22.Türkçeyi sevdirendir (T1,T9,T10).	3
23.İyi bir organizatördür (T1).	1
24.Tiyatrocudur (T7).	1
25.İyi bir dinleyicidir (T10,T11, T13,T6).	4
26.Uygulamaya dayalı eğitim verendir (T7,T10).	2
27. Türkçe öğretmeyi bilendir (T4,T13).	1
28.Diğer öğretmenlere öncülük yapandır (T1, T5, T17).	3
29.Öğrenci okul arasında köprü olandır (T14).	2
30.Sanatsal konularda bilgisi olandır (T2).	1
31.Sosyal olandır (T1, T2, T4, T6, T7, T8, T10, T11, T12, T17).	10
32.Aktif olandır (T4, T7, T11.)	3
33.Çok konuşturandır (T1, T4, T10).	3
34.Anlayışlı olandır (T3,T9,T13,T16).	4
35.Uyumlu olandır (T13, T16).	2
36.Ses tonunu yere ve mekana göre ayarlayandır (T1, T4, T13).	5
37.Güncel yayınları takip edendir (T1, T2, T3, T8, T11, T13, T114, T18).	8
38.Öğrenciye kitapları sevdirendir (T1, T2, T3, T5, T6, T8, T9, T11, T12, T13, T14, T17, T18).	13
39.Yörenin kültürünü bilendir (T10).	1
40. Yörenin kültürüne uyum sağlayandır (T10).	1
41. Paylaşımıcıdır (T7, T12).	2
42.Model olandır (T7, T8, T13).	3
43 Müzisyendir (T1).	1



Kavram Haritası 4.10: Türkçe Öğretmenlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri

Türkçe öğretmenlerinin çok okuyan, kültürlü, Türkçeyi bilinçli kullanan, sosyal olan, güncel yayınları takip eden, öğrencilere kitapları sevdiiren öğretmenler olması gerektiği Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğunca belirtilen özelliklerdir. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin; hayatı öğrettiği, model olduğu, güzel konuştuğu, çevresiyle olumlu iletişim kurduğu, mesleğini sevdiği, araştırmacı olduğu, öğrencileri sevdiği, milli değerlere bağlı olduğu, değişime açık olduğu, yeniliklere açık olduğu, kendisini geliştirebildiği, Türkçeye hakim olduğu, sosyal faaliyetlere rehber olduğu, öğreticiden çok eğitici olduğu, Türkçeyi sevdiirdiği, iyi bir dinleyici olduğu, uygulamaya dayalı eğitim verdiği, Türkçe öğretmeyi bildiği, diğer öğretmenlere öncülük yaptığı, sosyal olduğu, aktif olduğu, çok konuşturan olduğu, anlayışlı olduğu, uyumlu olduğu, ses tonunu yere ve mekana göre ayarlayabildiği, güncel yayınları takip ettiği, öğrencilere kitapları sevdiirdiği, paylaşımcı ve model olduğu Türkçe öğretmenlerince belirtilen diğer özelliklerdir.

Türkçe öğretmenlerinin; Türkçe öğretmeyi, öğrenmeyi, kendisini, insanları sevdiği fırsat eğitimi yaptığı, organizatör olduğu, tiyatrocusu olduğu, müzisyen olduğu birer Türkçe öğretmeni tarafından ifade edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe öğretmenlerinin özelliklerini belirtirken alan bilgisi ile ilgili sadece bir özellik (Türkçeye hakim olma) belirttikleri görülmüştür. Belirlenen özellikler daha çok öğretmenin kişisel ve mesleki özellikleri ile ilgilidir. Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde öğretmenin kişisel ve mesleki özelliklerinin alan bilgisinden daha önemli olduğunu düşündükleri söylenebilir.

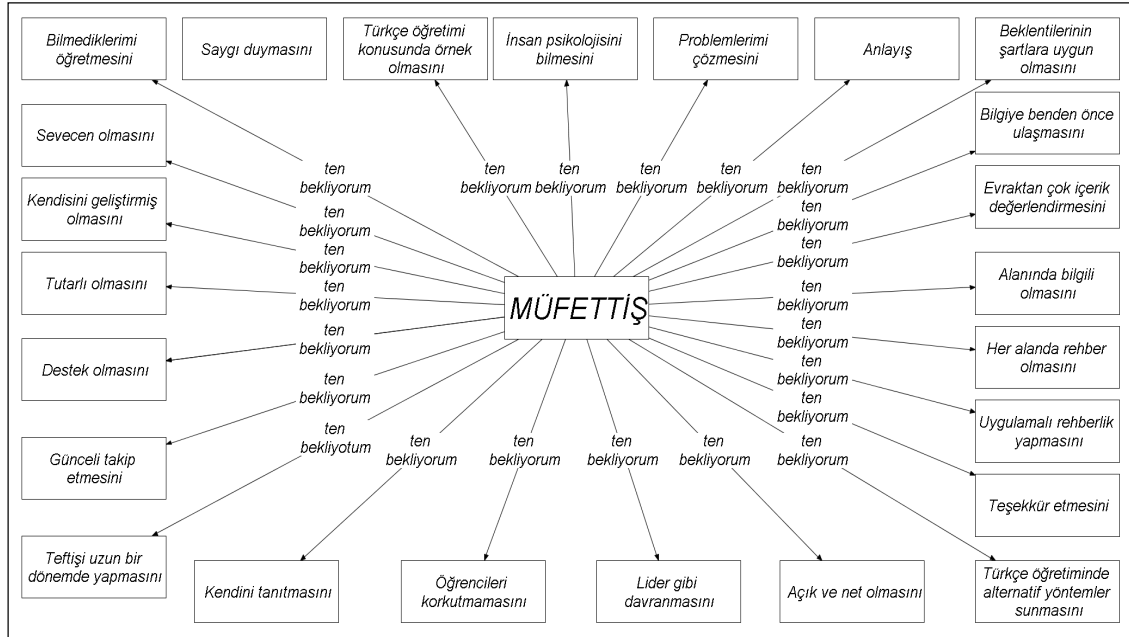
4.2.2. Türkçe Öğretmenlerinin Müfettişten Beklentileri

Tablo 4. 11’da Türkçe öğretmenlerinin müfettişlerden beklentileri sunulmuştur.

Tablo 4.11: Türkçe Öğretmeninin Müfettişten Beklentileri

Türkçe öğretmenin müfettişten beklentileri	
Belirlenen Özellikler	İfade Sıklığı(f)
1. Bilmediklerimi öğretmesini bekliyorum (T10).	1
2. Kendisini geliştirmiş olmasını bekliyorum (T1, T9, T12, T16).	4
3. Tutarlı davranmasını bekliyorum (T1, T2, T4, T6, T7, T10,T11, T15, T16, T17).	10
4. Destek olmasını bekliyorum (T4, T6, T8, T10, T10, T12, T18).	7
5. Günceli takip etmesini bekliyorum (T1, T3, T9, T10, T11, T12, T13, T18).	8
6. Teftişi uzun bir dönemde yapmasını bekliyorum (T1, T2, T4, T6, T7, T10, T11, T17, T18).	9
7. Teftişe geldiğinde kendisini tanıttırmasını bekliyorum (T2, T4, T5, T7, T9, T16, T17).	7

8. Öğrencileri korkutmadan denetim yapmasını bekliyorum (T6, T9, T11).	3
9. Lider gibi davranmasını bekliyorum (T3, T6, T9, T10, T13, T16, T18).	7
10. Açık ve net olmasını bekliyorum (T1, T7, T8,T9, T10,T14, T15, T16).	8
11. Türkçe öğretiminde alternatif yöntemler sunmasını bekliyorum (T6, T7, T10, T12, T18).	5
12. Teşekkür etmesini bekliyorum (T1, T3, T5, T6, T9,T11, T17, T18).	8
13. Uygulamalı rehberlik yapmasını bekliyorum (T1, T2, T3, T5, T7, T8, T9, T13, T18).	9
14. Alanında bilgili olmasını bekliyorum (T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T10, T11, T12, T13, T15, T16, T17, T18).	17
15. Evraktan çok içerik değerlendirmesini bekliyorum (T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T10, T12, T13, T15, T16, T17, T18).	16
16. Bilgiye benden önce ulaşmasını bekliyorum (T2, T8, T11).	3
17. Beklentilerinin şartlara uygun olmasını bekliyorum (T4, T5, T10, T12, T13, T14).	6
18. Anlayışlı olmasını bekliyorum (T1, T2, T4, T5, T6, T7, T8, T10,T11, T12, T13, T15, T16, T18).	15
19. Problemlerimi çözmesini bekliyorum (T2,T10).	2
20. İnsan psikolojisini bilmesini bekliyorum (T1,T2, T5, T15, T16).	5
21. Türkçe öğretimi konusunda rehber olmasını bekliyorum (T4, T7, T10, T16, T18).	5
22. Saygı duymasını bekliyorum (T2, T4, T5, T6, T7, T8, T10,T11, T12, T16).	10



Kavram Haritası 4.11: Türkçe Öğretmeninin Müfettişten Beklentileri

Türkçe öğretmenleri müfettişlerden, tutarlı davranmasını, destek olmasını, teftişe geldiğinde kendisini tanıtmasını, öğrencileri korkutmadan teftiş yapmasını, lider gibi davranmasını, açık ve net olmasını, teşekkür etmesini, anlayışlı olmasını, insan psikolojisini bilmesini, saygı duymasını beklemektedir.

Türkçe öğretmenlerinin beklentilerinin bir kısmının da müfettişlerin rehberlik ve denetim rolleri ile ilgili olduğu görülmüştür. Türkçe öğretmenleri müfettişlerden rehberlik rolleri ile ilgili; bilmediklerini öğretmesini, Türkçe öğretimi konusunda rehber olmasını, bilgiye önceden ulaşmasını Türkçe öğretiminde alternatif yöntemler sunmasını, uygulamalı rehberlik yapmasını, alanında bilgili olmasını beklemektedir. Müfettişlerin denetim rolleri ile ilgili evraktan çok içerik değerlendirmesi yapmasını, beklentilerinin şartlara uygun olmasını, teftişi uzun bir dönemde yapmasını beklemektedir.

Türkçe öğretmenleri müfettişlerin kişisel özellikleri ile ilgili kendilerini geliştirmelerini ve günceli takip etmelerini beklemektedir.

Türkçe öğretmenlerinin müfettişlerden beklentileri incelendiğinde beklentilerin genel olarak müfettişlerin teftiş ve rehberlik sırasında sergiledikleri davranışla ilgili olduğu görülmektedir. Bu beklentilerden yola çıkılarak teftiş ve rehberliğin amacına ulaşmasında müfettişin sergilediği tutum ve davranışın olumlu olmasının önemli olduğu söylenebilir. Türkçe öğretmenleri müfettişlerden olumlu insan ilişkileri sergilemelerini beklemektedir. Bu bulgu Türkçe öğretmenlerinin müfettişlerin davranışları konusunda olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Yılmaz (1998) da araştırmasında ders denetimlerinde denetçilerin davranışlarından kaynaklanan bazı sorunlar olduğunu ortaya koymuştur. Ateş (2008)' in araştırmasında müfettişlerin karar ve insancıl yeterlilikleri az gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

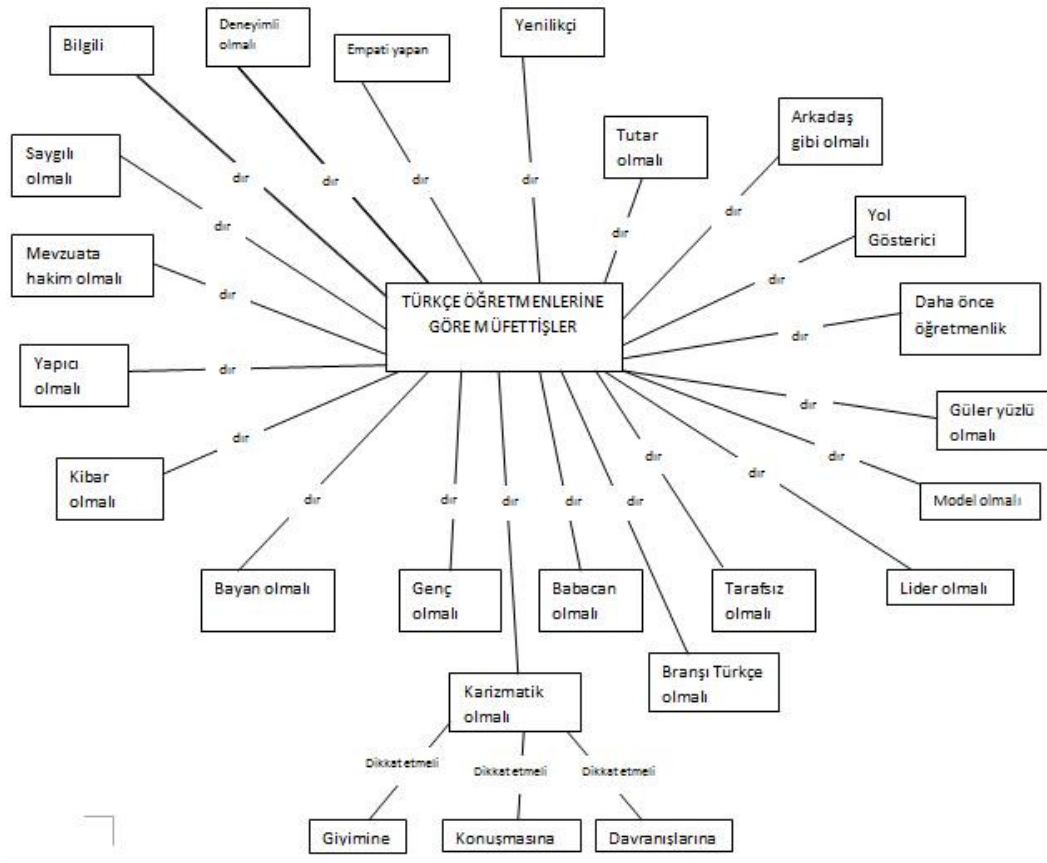
4.2.3. Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Özellikleri

Tablo 4.12'de Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin özellikleri ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4. 12: Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Özellikleri

Müfettişlerin Özellikleri	
Belirlenen Özellikler	İfade Sıklığı(f)
1. Mevzuata hakim olandır (T1, T2, T4, T6, T7, T8, T10,T11, T12, T13, T15, T18).	12
2.Yapıcı olandır (T1, T3, T4, T6, T7, T9, T10, T12, T13, T15).	10
3. Kibar olandır (T4, T6, T9).	3
4. Yenilikçi olandır (T2, T3, T4, T6, T7, T8, T10, T11, T12, T14, T15,T18).	11
5.Lider olandır (T1,T2, T3, T5, T8, T9, T12, T13, T15, T17, T18).	10

6. Branşı Türkçe olandır (T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18).	18
7. Bilgili olandır (T1, T2, T3, T5, T12, T13, T14, T16, T17, T18).	13
8. Karizmatik olandır; giyimine, konuşmasına, davranışlarına dikkat edendir (T7).	1
9. Alanıyla ilgili donanımlı olandır (T1, T2, T3, T4, T8, T10, T11, T13, T16, T17, T18).	11
10. Genç olandır, günceli takip edendir (T7).	1
11. Saygılı olandır (T1, T2, T3, T5, T12, T13, T14, T5, T16, T17, T18).	11
12. Daha önce öğretmenlik yapmış olandır (T5).	1
13. Deneyimli olandır (T1, T9, T12, T15, T18).	5
14. Empati yapabilendir (T2, T4).	2
15. Tutarlı olandır (T1, T2, T3, T4, T12, T13, T14, T5, T16, T17, T18).	11
16. Yol gösterici olandır (T1, T5, T7, T9, T11, T14, T15, T16, T17, T18).	10
17. Model olandır (T3, T5, T13.)	3
18. Güler yüzlü olandır (T3, T12, T13, T15, T16, T17).	6
19. Tarafsız olandır (T1, T4, T5, T8, T11, T13, T14, T15, T16, T17, T18).	11



Kavram Haritası 4. 12: Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Özellikleri

Türkçe öğretmenleri ilköğretim müfettişlerinin özelliklerini ifade ederken daha çok kişisel özelliklerini belirtmişlerdir. Türkçe öğretmenleri müfettişlerin yapıcı, genç, kibar, saygılı, yenilikçi, lider, karizmatik, empati yapabilen, tutarlı, model, güler yüzlü ve tarafsızlık olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Bununla birlikte müfettişlerin mesleki özellikleriyle ilgili mevzuata hakim, bilgili, branşı Türkçe, alanıyla ilgili donanımlı, daha önce öğretmenlik yapmış ve yol gösterici olma özellikleri vurgulanmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin müfettişlerde bulunması gereken özelliklerde kişisel özellikleri vurgulamaları ve olumlu kişilik özelliklerini vurgulamaları dikkat çekicidir.

Müfettişlerin olumlu kişilik özelliklerine sahip olmasının rehberlik ve teftişin etkililiğini arttırabileceği söylenebilir.

Türkçe öğretmenlerinin tamamının müfettişlerin mesleki özellikleriyle ilgili olarak branşının Türkçe olmasının gerektiğini söylemesi de dikkat çekici bir bulgudur. Türkçe öğretmenleri kendilerini denetleyecek kişilerin kendi alanlarına hakim olmasını beklemektedir.

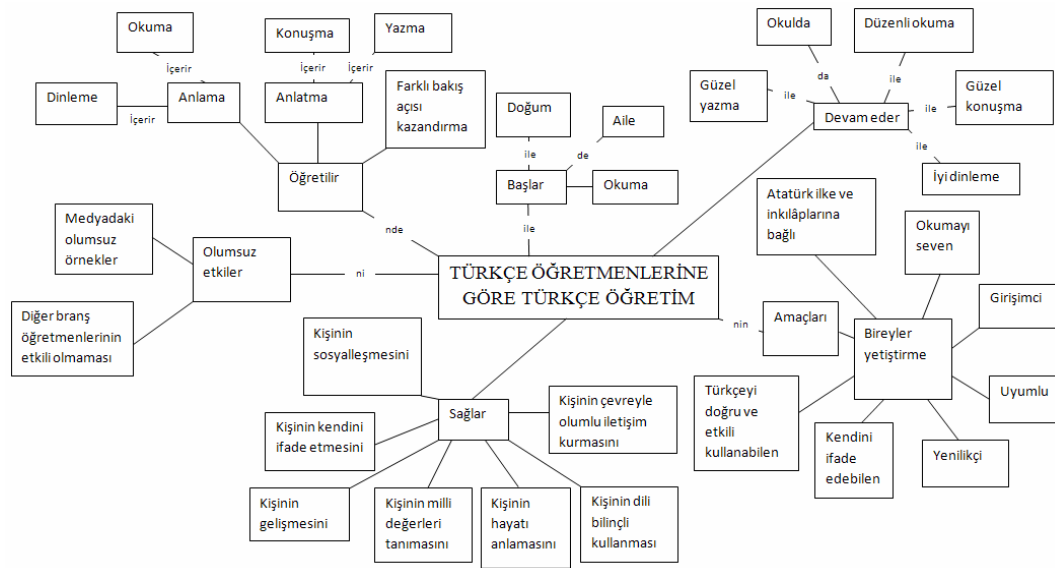
4.2.4. Türkçe Öğretmenlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci

Tablo 4.13'de Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretimi ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.13 :Türkçe Öğretmenlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci

Türkçe Öğretim Süreci	
Belirlenen Tanımlar	İfade Sıklığı(f)
1. Türkçe öğretim sürecinde anlama (okuma, dinleme) , anlatma (konuşma, yazma) ve farklı bakış açıları kazandırma becerileri kazandırılır (T5, T7).	2
2. Türkçe öğretim süreci doğumla başlar, ailede ve okulda devam eder (T1, T5, T7, T10, T13).	5
3. Türkçe öğretim süreci kişinin sosyalleşmesini sağlar (T3).	1
4. Türkçe öğretim süreci kişinin kendisini ifade etmesini sağlar (T5, T11).	2
5. Türkçe öğretim süreci öğrencinin kişiliğinin gelişmesini sağlar (T3).	1
6. Türkçe öğretim süreci öğrencinin milli değerleri tanımasını sağlar (T1, T7).	2
7. Türkçe öğretim süreci kişinin hayatı anlamasını sağlar (T3).	1
8. Türkçe öğretim süreci, kişinin dili bilinçli kullanmasını sağlar (T1, T6, T10, T11, T12, T3, T14, T15, T16, T17).	10
9. Türkçe öğretim süreci kişinin çevreyle olumlu iletişim kurmasını sağlar (T3, T7, T9).	3

10. Türkçe öğretim sürecine tüm öğretmenler (diğer branş öğretmenleri) katkı sağlar (T1, T4, T6, T7, T8, T11, T13, T14, T15, T16, T17, T18).	11
11. Türkçe öğretim sürecinin konuşma, yazma, okuma, dinleme olmak üzere dört alanı vardır (T1, T2, T6, T7, T9, T14, T15, T16, T17, T18).	10
12. Türkçe öğretim sürecini medyadaki olumsuz örnekler olumsuz etkiler (T2,T7).	2
13. Türkçe öğretim sürecini diğer branş öğretmenlerinin süreçte etkili olmaması olumsuz etkiler (T2, T7).	2
14. Türkçe öğretim sürecinin amacı Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, okumayı seven, girişimci, uyumlu, yenilikçi, kendisini ifade edebilen, Türkçeyi doğru ve etkili kullanan bireyler yetiştirmektir (T3).	1



Kavram Haritası 4.13: Türkçe Öğretmenlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci

Türkçe öğretmenleri Türkçe öğretim sürecinin anlama, anlatma ve farklı bakış açıları kazandırma becerilerini geliştirdiğini; okuma, dinleme, konuşma, yazma alanlarının olduğu ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretim sürecinin öğrencilerin sosyalleşmesini, kendisini ifade edebilmesini, kişiliğinin gelişmesini, milli değerleri tanımasını, hayatı anlamasını, dili

bilinçli kullanmasını, çevreyle olumlu iletişim kurmasını sağladığı Türkçe öğretmenleri tarafından ifade edilmiştir.

Türkçe öğretim sürecinde diğer branş öğretmenlerinin etkili olmamasının ve medyadaki olumsuz örneklerin olumsuz etkilediği de Türkçe öğretmenleri tarafından ifade edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinden biri (T3) Türkçe öğretim sürecinin amacını Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, okumayı seven, girişimci, uyumlu, yenilikçi, kendisini ifade edebilen, Türkçeyi doğru ve etkili kullanan bireyler yetiştirmek olarak ifade etmiştir. Ayrıca Türkçe öğretim sürecinin doğumla başlayıp ailede ve okulda devam ettiği de Türkçe öğretmenleri tarafından vurgulanmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretim sürecine bakış açıları onların Türkçe dersindeki etkinliklerini etkileyecektir. Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretim sürecinde okuma, dinleme, konuşma, yazma beceri alanlarının geliştirildiğini vurgulamaları onların derslerinde bu becerileri kazandırmaya yönelik etkinliklere yer verdiklerini düşünebilir. Türkçe öğretiminin bir bütün olduğunu ve bu süreçte tüm öğretmenlerinin katkısı olduğunu vurgulamaları önemli bir bulgudur ve tüm öğretmenlerin bu sürece katılması gerektiği düşünülebilir.

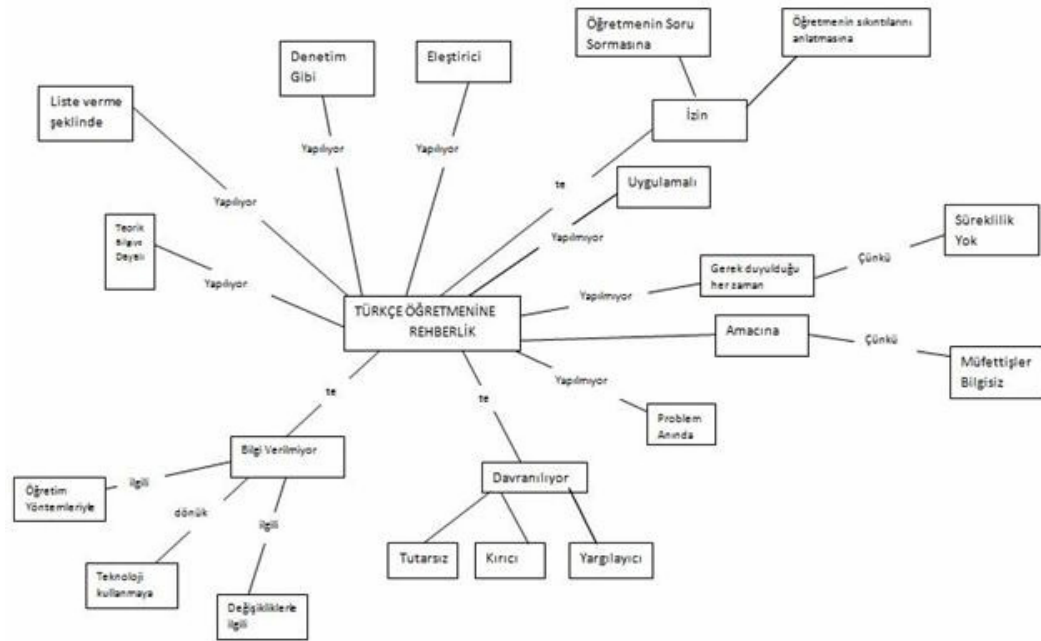
4.2.5. Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Yaptığı Rehberlik Çalışmaları:

Tablo 4.14'te Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenine yaptığı rehberlik çalışmaları ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.14: Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Yaptığı Rehberlik Çalışmaları

Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Rehberlik Çalışmaları	
Belirlenen Durumlar	İfade Sıklığı(f)
1. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları süreklilik olmadığı için amacına ulaşmıyor (T1, T2, T3, T4, T6, T7, T8, T11, T13, T14, T15, T16, T17, T18).	14
2. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları müfettişler bilgisiz olduğu için amacına ulaşmıyor (T1, T5, T6, T7, T8).	5
3. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlikte müfettişler kırıncı davranıyor (T1, T2, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T13, T17, T18).	12
4. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlikte müfettişler tutarsız davranıyor (T1, T2, T3, T4, T5 ,T6 ,T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13,T 14, T15, T17, T18).	17
5. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlikte müfettişler yargılayıcı davranıyor (T1, T2, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T13, T14, T15, T12).	13
6. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlikte öğretim yöntemleriyle ilgili bilgi verilmiyor (T4).	1
7. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlikte teknoloji kullanma ile ilgili bilgi verilmiyor (T7).	1
8. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlikte mevzuattaki değişikliklerle ilgili bilgi verilmiyor (T4,T16,T18).	3
9. Türkçe öğretmenine yapılan rehberlik çalışmaları uygulamalı yapılmıyor (T4).	5
10. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları gerek duyulduğu her an yapılmıyor (T1, T2, T4, T5, T6, T17).	6
11. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları problem anında yapılmıyor (T8, T12, T18).	3
12. Türkçe öğretmenine yapılan rehberlik çalışmaları teorik bilgiye dayalı	10

yapılıyor (T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T11, T13, T14).	
13. Türkçe öğretmenine yapılan rehberlik çalışmaları yapılacak işlerin listesini verme şeklinde yapılıyor (T1, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T12, T13, T14, T16, T18).	14
14. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları denetim gibi yapılıyor (T10).	1
15. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları eleştirici bir yaklaşımla yapılıyor (T2, T3, T4, T5, T6, T8, T10, T18).	8
16. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmalarında öğretmenin soru sormasına ve karşılaştığı problemleri anlatmasına izin verilmiyor (T2, T7).	2
17. Türkçe öğretmenlerine rehberlikte öğretmenler dinlenmiyor (T3, T4, T5, T9, T11, T14, T16, T17).	8



Kavram Haritası 4.14: Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Yaptığı Rehberlik Çalışmaları

Türkçe öğretmenlerinin tamamının, Türkçe öğretmenlerine müfettişlerin yaptığı rehberlik çalışmaları ile ilgili olarak olumsuz değerlendirme yaptıkları görülmüştür. Türkçe öğretmenleri müfettişlerin rehberlikte; kırıncı, tutarsız, yargılayıcı davrandığını vurgulamışlardır. Bununla birlikte rehberliğin zamanı ile ilgili değerlendirmelerde bulunmuşlar; kısa sürede yapılan rehberliğin amacına ulaşmadığını, rehberliğin gerektiği her an yapılmadığını ve problem anında yapılmadığını vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenler rehberlikte gerek duydukları öğretim yöntemleri, eğitim teknolojileri kullanımı, mevzuattaki değişiklikler ile ilgili bilgi verilmediğini belirtmişlerdir. Rehberliğin yapılış şekli ile ilgili olarak uygulamalı yapılmadığı, teorik bilgiye dayalı bilgi verme şeklinde yapıldığı, denetim gibi yapıldığı, öğretmenin soru sormasına izin vermediği ve rehberlikte öğretmenlerin dinlenmediği ifade edilmiştir.

Türkçe öğretmenleri yapılan rehberlik çalışmalarının amacına ulaşmadığını vurgulamışlardır.

Gökyer (1997)'in yaptığı araştırma sonucunda branş öğretmenlerinin denetçilerinin rehberlik ve işbaşında yetiştirme yeterlik alanına ilişkin davranışlarını “az” düzeyinde gerçekleştiriyor olarak değerlendirdikleri yönündeki bulguları; Özbek (1998)'in branş öğretmenlerinin denetçilerin rehberlik etkinliklerini “hiçbir zaman” uygulamadıkları yönünde görüşe sahip oldukları bulgusu; Uyanık (2007)'in denetçilerin ders denetimlerinde daha çok durum saptadıkları, öğretmene gerekli rehberlik ve yardımda bulunmadıkları yönündeki bulgusu öğretmenlere göre ders denetiminde rehberlik ve mesleki yardımın “hiç” gerçekleşmediği ya da “az” düzeyde gerçekleştiğini göstermektedir. Bu araştırmanın bulgularına göre de Türkçe öğretmenleri rehberliğin amacına ulaşmadığını düşünmektedirler.

Özer (2002)' in yaptığı araştırmada Türkçe dersinde öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucu ortaya koyulmuştur. Bu durum Türkçe dersinin öğretim sürecinde öğretmenlere yardıma bulunmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu yardımı ve rehberliği yapacak olan müfettişlerin bu yardımı etkili olarak yerine getiremedikleri görülmektedir.

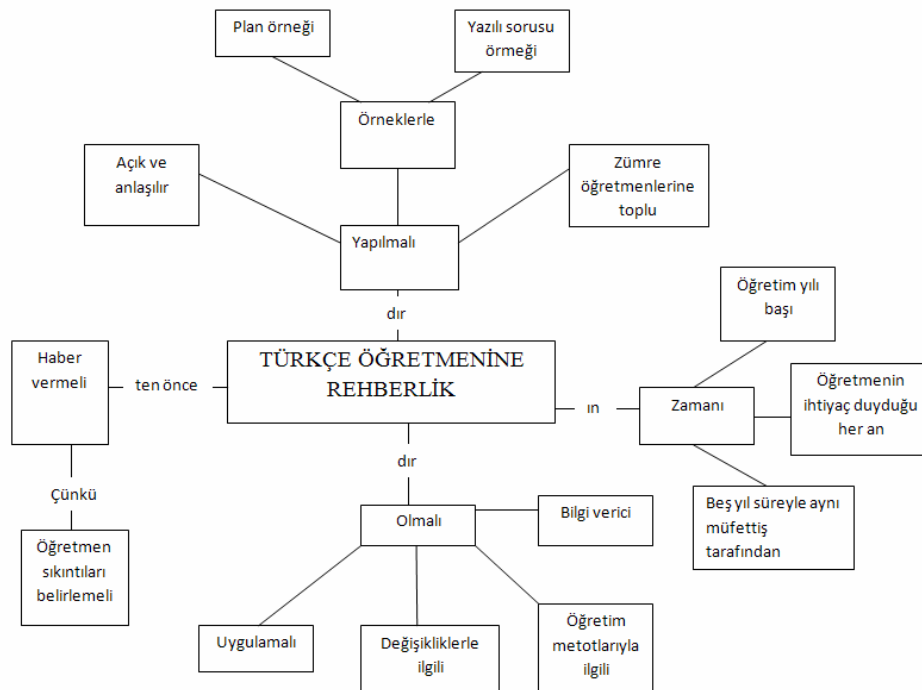
4.2.6. Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Rehberlikte İzlemesi Gereken Yollar

Tablo 4.15'te Türkçe öğretmenlerinin müfettişlerin rehberlikte izlemesi gereken yollarla ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4. 15: Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Rehberlikte İzlemesi Gereken Yollar

Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Rehberlik Çalışmaları	
Rehberlikte İzlenecek Yollar	İfade Sıklığı(f)
1. Türkçe öğretmenine rehberlik uygulamalı olmalıdır (T5, T6, T8, T9, T11).	5
2. Türkçe öğretmenlerine rehberlik bilgi verici olmalıdır (T1, T5, T13, T12).	4
3. Türkçe öğretmenlerine rehberlik öğretim metotlarıyla ilgili olmalıdır (T18).	1
4. Türkçe öğretmenlerine rehberlik öğretim yılı başında yapılmalıdır (T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T10, T12, T13, T14, T15, T17, T18).	14
5. Türkçe öğretmenlerine rehberlik öğretmen ihtiyaç duyduğu her an yapılmalıdır (T2, T4, T5, T6, T9, T10).	5
6. Bir öğretmene beş yıl aynı müfettiş rehberlik yapmalıdır (T7).	1
7. Rehberlik zümre öğretmenlerine toplu yapılmalıdır (T13, T17).	2

8. Rehberlik örneklerle (yazılı sorusu örneği, plan örneği vb.) yapılmalıdır (T8, T10, T18).	3
9. Rehberlikte müfettiş açık ve anlaşılır bir dil kullanmalıdır (T2, T3, T4, T5, T7, T9, T11, T12, T13, T14, T16, T17, T18).	13
10. Rehberlikten önce öğretmene haber verilmelidir (T2, T7.)	2
11. Rehberlikte müfettiş yapıcı davranmalıdır (T1, T5, T7, T8, T12, T13).	6



Kavram Haritası 4.15: Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Rehberlikte İzlemesi Gereken Yollar

Türkçe öğretmenleri müfettişlerin rehberlikte izlemesi gereken yollarla ilgili verdikleri cevaplar rehberliğin zamanı, rehberlik öncesi ve rehberlikte yapılması gerekenler şeklinde sınıflandırılabilir. Türkçe öğretmenlerinin büyük bir bölümü rehberliğin öğretim yılı başına yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca rehberliğin öğretmenin ihtiyaç duyduğu her an yapılması gerektiği ve bir öğretmene beş yıl aynı müfettişin rehberlik yapması gerektiği Türkçe öğretmenlerince vurgulanmıştır.

Türkçe öğretmenlerinden ikisi (T2,T7) rehberlik öncesinde haber verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Rehberlik sırasında müfettişlerin yapıcı davranması gerektiği, rehberliğin uygulamalı, bilgi verici ve örneklerle (plan örneği, yazılı sorusu örneği) yapılması gerektiği, müfettişlerin açık ve anlaşılır bir dil kullanmaları gerektiği, öğretim yöntemleri ile ilgili ve zümre öğretmenlerine toplu yapılması gerektiği Türkçe öğretmenleri tarafından ifade edilmiştir.

Şahin (2005)'in araştırmasında öğretmenlerin öğretim yöntemlerinin tanıtımı ve uygulanmasına ilişkin daha fazla yardım bekledikleri bulgusu, bu araştırmanın öğretim yöntemleri konusunda rehberlik yapılmasının Türkçe öğretmenleri tarafından beklendiği bulgusunu desteklemektedir.

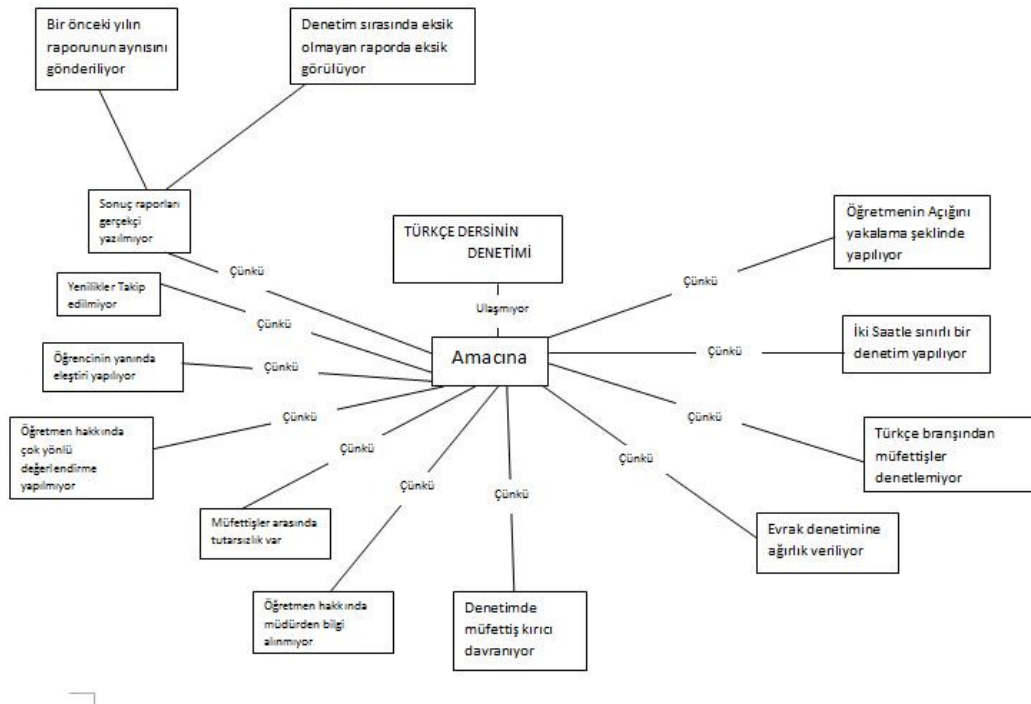
4.2.7. Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Yaptığı Denetim Çalışmaları

Tablo 4.16'te Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerine yaptığı denetim çalışmaları ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.16: Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Yaptığı Denetim Çalışmaları

Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Denetim Çalışmaları	
Belirlenen Durumlar	İfade Sıklığı(f)
1. Türkçe dersinin denetiminde müfettişler arasında tutarsızlık var (T1, T2, T3, T4, T5, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18).	17
2. Türkçe öğretmeni değerlendirilirken çok yönlü değerlendirme	10

yapılmıyor (T3, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T16).	
3. Türkçe öğretmeni değerlendirilirken okul müdüründen bilgi alınmıyor (T5, T7).	2
4. Denetim esnasında müfettişler kırıcı davranıyorlar (T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T13, T15).	9
5. Müfettişler denetimde yargılayıcı davranıyorlar (T1, T2, T3, T5, T6, T7, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T16, T17, T18).	15
6. Türkçe dersi denetlenirken evrak denetimine ağırlık veriliyor (T1, T5, T6, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18).	14
7. Türkçe dersini Türkçe branşında olan müfettiş denetlemiyor (T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T16, T18).	10
8. Denetim iki saat gibi sınırlı bir zamanda yapılıyor (T1, T2, T4, T5, T6, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T17, T18).	15
9. Denetim öğretmenin açığını yakalama çalışması şeklinde yapılıyor (T8, T10).	2
10. Denetim esnasında öğrencinin yanında eleştiri yapılıyor (T11, T13, T14, T17).	4
11. Denetimde yenilikler takip edilmiyor (T3).	1
12. Sonuç raporları gerçekçi yazılmıyor (T3, T8, T11, T13, T14, T16, T18).	7



Kavram Haritası 4.16: Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerine Yaptığı Denetim Çalışmaları

Türkçe öğretmenleri denetimde müfettişler arasında tutarsızlıkların olduğunu, öğretmenin çok yönlü değerlendirilmediğini, öğretmenle ilgili okul müdürünün görüşünün alınmadığını, evrak denetimine ağırlık verildiğini, Türkçe branşından olmayan müfettişler tarafından denetim yapıldığını, denetimin iki saat gibi sınırlı bir sürede yapıldığını, sonuç raporlarının gerçekçi yazılmadığını ve denetimde yeniliklerin takip edilmediğini vurgulamışlardır. Şahin (2005)'in araştırmasının öğretmenlerin değerlendirme raporlarını yeterince iyi bulmadıkları bulgusu araştırmanın sonuç raporlarının gerçekçi yazılmadığı bulgusunu desteklemektedir.

Türkçe öğretmenleri müfettişlerin denetim esnasında sergiledikleri tutum ile ilgili olarak ise kırıcı, yargılayıcı davrandıklarını, denetimi öğretmenin açığını arama

şeklinde yaptıklarını ve öğrencinin yanında eleştiri yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu Türkçe öğretmenlerinin zihnindeki müfettiş imajının olumsuz olduğunu göstermektedir. Bu durumun müfettiş ve öğretmen arasında güven problemi yaratabileceği düşünülebilir.

Birçok araştırmada, öğretmenlerin ders denetimlerinin etkililiğini olumsuz olarak değerlendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (1998) araştırması sonucunda ders denetiminin uygulanması sürecinde çeşitli sorunlar yaşandığını; Özbek (1998), denetçilerin öğretmenlerin beklentilerini tam olarak gerçekleştiremediğini ortaya koymuştur.

4.2.8. Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerinin Denetiminde İzlemesi Gereken Yollar

Tablo 4.17’de Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin denetimde izlemesi gereken yollarla ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.17: Türkçe Öğretmenine Göre Müfettişlerin Türkçe Öğretmenlerinin Denetiminde İzlemesi Gereken Yollar

Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Denetim Çalışmaları	
Denetimde İzlenecek Yollar	İfade Sıklığı(f)
1. Türkçe dersinin denetiminden önce öğrenci seviyesi ve çevrenin sosyo kültürel yapısı öğrenilmelidir (T6).	1
2. Denetimden önce ön görüşme yapılmalıdır (T5, T7, T11, T12, T14, T16).	6
3. Denetimden önce öğretmen rahatlatılmalıdır (T4, T7, T10).	3

4. Denetimden önce öğrenciler bilgilendirilmelidir (T5).	1
5. Öğretmene denetimi hangi sınıfta ve hangi derste yapılacağı konusunda bilgi verilmelidir (T3, T5, T9, T11, T12, T13, T16, T18).	8
6. Müfettiş kendisini tanıtmalıdır (T1, T5, T9, T11, T13, T16, T18).	7
7. Okul müdüründen öğretmen hakkında bilgi alınmalıdır (T7).	1
8. Denetim esnasında eleştiriler gerekçeleriyle birlikte açıklanmalıdır (T2, T7, T12, T15).	4
9. Eleştiriler uygun bir dille söylenmelidir (T2, T4, T5, T6, T7, T8 ,T10, T11, T12, T13, T14, T16, T17, T18).	15
10. Bir öğretmeni en az üç yıl aynı müfettiş denetlemelidir (T2, T5, T7, T8, T10, T12, T15).	7
11. Denetim esnasında öğrencilerin bilgileri müfredat dahilinde denetlenmelidir (T4, T7, T8, T10, T12).	5
12. Öğretmenin dersi mutlaka dinlenmelidir (T1, T6, T15, T13).	4
13. Derse müfettiş ve öğretmen birlikte girmelidir (T1, T2, T3, T4, T6, T10, T11, T12, T13, T15, T16, T18).	12
14. Müfettiş öğretmenin inisiyatifine güvenmelidir (T15).	1
15. Denetim esnasında öğretmenin ders dışı etkinlikleri de değerlendirilmelidir (T12).	1
16. Denetim esnasında müfettişler objektif davranmalıdır (T1, T2, T4, T5, T6, T7, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T17, T18).	15
17. Müfettişler öğretmene saygı göstermelidir (T4, T5, T7, T10, T11, T12, T15).	7
18. Denetime sorular sorularak başlanılmamalıdır (T5).	1
19. Evrak denetimi yapılmamalıdır (T1, T2, T3, T6, T7, T10, T11, T13, T15.)	10
20. Denetim öğrenciler ve öğretmen doğal davranmadığı için sınıfta yapılmamalıdır (T10).	1
21. Denetimde okul ve öğretmen kıyaslaması yapılmamalıdır (T4).	1
22. Denetim kısıtlı bir zamanda yapılmamalıdır (T1, T2, T3, T4, T6, T7, T9, T10, T11, T12, T14, T15, T17, T18).	15

gerektiğini, teftişe sorular sorularak başlanılmaması gerektiğini, evrak denetiminin yapılmaması gerektiğini, denetimde okul ve öğretmen kıyaslamasının yapılmaması gerektiğini, eleştirilerin gerekçeleriyle birlikte uygun bir dille yapılması gerektiğini, müfettişlerin öğretmenin inisiyatifine güvenmesi gerektiğini, öğretmene saygılı olunması gerektiğini, müfettişlerin objektif davranmaları gerektiğini ve öğretmenlerin ders dışı faaliyetlerinin de değerlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca denetimin öğretmen masasına oturarak yapılmaması gerektiğini iki (T7, T10) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Yüksel (1998) tarafından yapılan araştırmada da ilköğretim müfettişlerinin denetim sırasında “öğretmen masasına oturması” davranışı, öğretmenler tarafından olumsuz güdüleyen davranış olarak değerlendirilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinden dördü (T1, T6, T15, T13) öğretmenin dersinin mutlaka dinlenmesi gerektiğini ifade ederken bir öğretmen (T10) öğretmenler ve öğrenciler doğal olmadığı için denetimin sınıfta yapılmaması gerektiğini ifade etmiştir.

Özbek (1998) “İlköğretim müfettişlerinin denetimlerde çoğunluklu öğretmenin plan, program gibi yazılı materyaller ile ilgilenmelerini” ders denetim sorunları arasında görmektedir. Bu bulgu araştırmanın evrak denetimi yapılmamalı bulgusunu desteklemektedir.

Türkçe öğretmenleri denetimde izlenmesi gereken yollarla ilgili görüş belirtirken Türkçe öğretimine dönük özel bir denetleme yaklaşımı ortaya koymamışlardır.

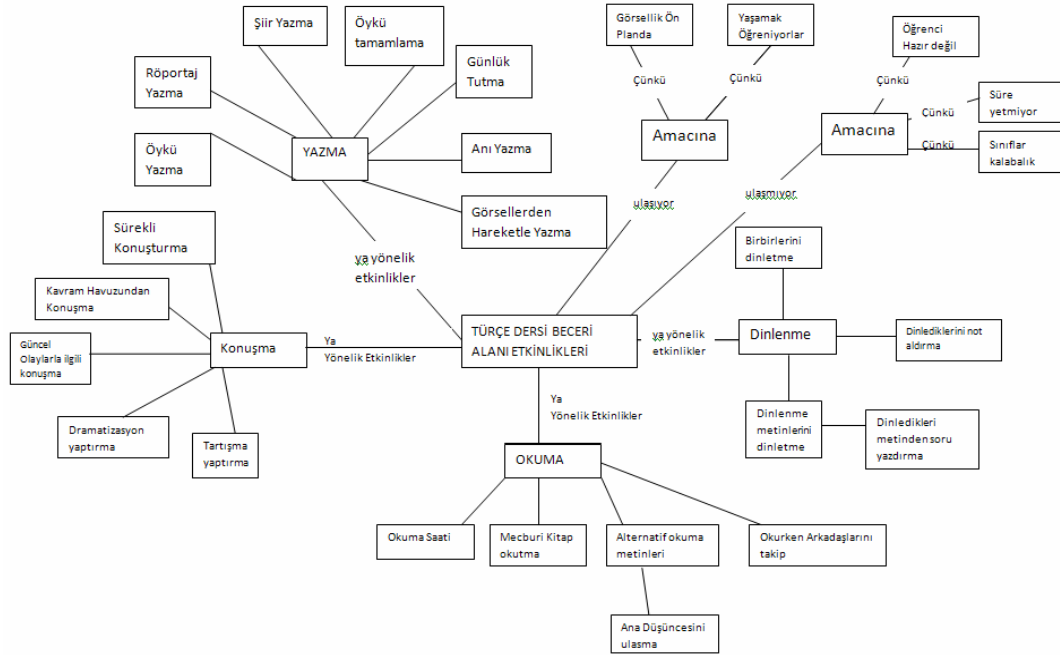
4.2.9. Türkçe Öğretmenlerinin Uyguladıkları Türkçe Dersi Beceri Alanı Etkinlikleri:

Tablo 4.18’de Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersi beceri alanlarını geliştirmeye yönelik uyguladıkları etkinlikler ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4. 18: Türkçe Öğretmenlerinin Uyguladıkları Türkçe Dersi Beceri Alanı Etkinlikleri

Türkçe Dersi Beceri Alanı Etkinlikleri	
Belirlenen Etkinlikler	İfade Sıklığı (f)
1. Beceri alanlarını geliştirmeye yönelik uyguladığım etkinlikler sınıflar kalabalık olduğu için amacına ulaşmıyor (T1, T7).	2
2. Beceri alanlarını yönelik uyguladığım etkinlikler süre yetmediği için amacına ulaşmıyor (T10, T12).	2
3. Beceri alanlarına yönelik uyguladığım etkinlikler öğrenciler birinci kademedен hazır gelmediği için amacına ulaşmıyor (T1, T7, T16).	3
4. Beceri alanlarını geliştirmeye yönelik uyguladığım etkinlikler görsellik ön planda olduğunda amacına ulaşıyor (T4, T8).	2
5. Beceri alanlarını geliştirmeye yönelik uyguladığım etkinlikler yaşayarak öğrenmeyi sağlıyorsa amacına ulaşıyor (T1).	1
Konuşma Beceri Alanına Yönelik Etkinlikler	
1. Derste sürekli konuşturuyorum (T3, T6).	2
2. Kavram havuzundan yararlanarak konuşma yaptırıyorum (T3, T4, T8, T9, T12, T13, T16).	7
3. Güncel olaylarla ilgili konuşturuyorum (T3, T4, T10, T13, T16).	5
4. Canlandırma yaptırıyorum (T1, T3, T4, T6, T8, T9, T12, T13, T16).	9
5. Tartışma yaptırıyorum (T5, T8, T10, T13, T18).	5
Dinleme Beceri Alanına Yönelik Etkinlikler	
1. Birbirlerini dinletiyorum (T1, T6, T11).	3
2. Dinleme metinlerini dinletiyorum (T1, T2, T3, T4, T6, T8, T9, T12, T13, T16).	10
3. Dinledikleri metinden soru yazdırıyorum (T2, T3, T5, T6, T8).	6
4. Dinledikleri metinden notlar aldırıyorum (T5, T7, T8, T15).	4
Yazma Beceri Alanına Yönelik Etkinlikler	

1. Görsellerden hareketle yazı yazdırıyorum (T5, T7, T10,T14, T18).	5
2. Anı yazdırıyorum (T1, T2, T4, T5, T6, T9, T12, T14, T17).	9
3. Günlük tutturuyorum (T6, T7, T10, T12, T15, T18).	6
4. Öykü tamamlıyorum (T1, T2, T3, T5, T6, T8, T10, T12, T13, T15).	10
5. Şiir tamamlıyorum (T9).	1
6. Şiir yazdırıyorum (T2, T3, T4, T5, T6, T9, T12, T14, T17, T18).	10
7. Röportaj yazdırıyorum (T9).	1
8. Öykü yazdırıyorum (T4, T5, T6, T12, T17).	5
Okuma Beceri Alanına Yönelik Etkinlikler	
1. Okuma saati uygulaması yapıyorum (T1, T2 ,T3, T4, T5, T6, T9, T12, T14, T15, T17).	11
2. Mecburi kitap okutuyorum (T5, T7, T8, T10, T12, T13, T17, T18).	7
3. Alternatif okuma metinleri okutup ana düşüncesini bulduruyorum (T6).	1
4. Sesli okuma esnasında arkadaşımı takip ettiriyorum (T7).	1
5. Okudukları kitapların özetini istiyorum (T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T12, T14, T17).	11



Kavram Haritası 4.18: Türkçe Öğretmenlerinin Uyguladıkları Türkçe Dersi Beceri Alanı Etkinlikleri

Türkçe öğretmenleri, beceri alanlarını geliştirmeye yönelik uyguladıkları etkinliklerin sınıfların kalabalık olması, Türkçe dersi için ayrılan sürenin yetersiz olması ve öğrencilerin ilköğretim birinci kademedен hazır gelmemesi gibi nedenlerden dolayı amacına ulaşmadığını belirtmişlerdir.

Türkçe öğretmenleri beceri alanlarını geliştirmeye yönelik etkinliklerin görsellik ön planda olduğunda ve etkinlikler yaşayarak öğrenmeyi sağladığında amacına ulaştığını belirtmişlerdir.

Türkçe öğretmenleri konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik; derste sürekli konuşurma, kavram havuzundan seçerek konuşurma, güncel olaylarla ilgili konuşurma, tartışma ve canlandırma yaptırma gibi etkinlikler yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin hiçbirinin konuşma becerisini geliştirmek amacıyla masal

hikaye anlattırma, hazırlıksız konuşma, panel, açıkoturum, münazara gibi etkinlikleri uyguladıklarını ifade etmemiş olmaları dikkat çekicidir.

Dinleme becerisini geliştirmek için Türkçe öğretmenleri öğrencilere birbirlerini dinletme, dinleme metinlerini dinletme, dinlediklerinden soru yazma ve not alma etkinlikleri uyguladıklarını belirtmişlerdir. Türkçe öğretmenlerinin dinleme becerisini geliştirmek amacıyla uyguladıkları etkinlikler arasında radyo ve televizyon programlarını dinletme, konferans dinletme, dinledikleri metni canlandırmalarını isteme gibi etkinliklerin olmaması dikkat çekici bir bulgudur.

Türkçe öğretmenleri yazma becerisini geliştirme amacına yönelik; görsellerden hareketle yazdırma, anı, öykü, günlük, şiir, röportaj yazdırma, şiir ve öykü tamamlama gibi etkinlikler uyguladıklarını ifade etmişlerdir.

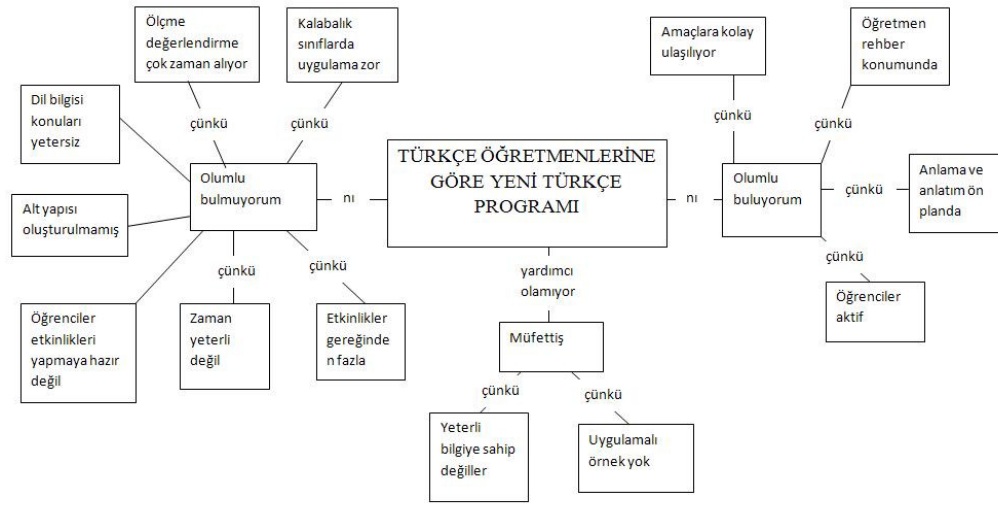
Okuma becerisini geliştirmeye yönelik olarak alternatif metinlerin okutulduğunu, okuma saati uygulaması yapıldığını, okunan kitapların özetlerinin istenildiğini, mecburi kitap okutulduğunu ifade etmişlerdir. Türkçe öğretmenlerinin okuma becerisini geliştirmeye yönelik olarak uyguladıkları etkinlikler içinde yüksek sesle şiir okuma, sesli ve oyunlaştırarak okuma ve okuduğunu anlamaya yönelik, öğrencinin kelime dağarcıklarını zenginleştirmeye yönelik etkinliklerin yer almaması dikkat çekicidir.

4.2.10. Türkçe Öğretmenlerine Göre Yeni Türkçe Programı ve Bu Konuda Müfettişlerin Yardım Düzeyleri

Tablo 4.19’de Türkçe öğretmenlerinin yeni Türkçe öğretim programı ile ilgili görüşleri ve bu konuda müfettişlerin yardım düzeyleri sunulmuştur.

Tablo 4. 19: Türkçe Öğretmenin Yeni Türkçe Programı İle İlgili Görüşleri ve Bu Konuda Müfettişlerin Yardım Düzeyleri

Yeni Türkçe Programı	
Belirlenen Görüşler	İfade Sıklığı(f)
1. Yeni Türkçe Programını öğrencileri aktif tuttuğu için olumlu buluyorum (T1, T5, T7, T8, T10, T15).	6
2. Yeni Türkçe Programını etkinliklerle amaçlara kolay ulaşıldığı için olumlu buluyorum (T7).	1
3. Yeni Türkçe Programını öğretmen rehber konumunda olduğu için olumlu buluyorum (T2, T4, T5, T7, T13).	5
4. Yeni Türkçe Programını anlama ve anlatımı ön planda tuttuğu için olumlu buluyorum (T1, T4, T5, T7, T8, T11, T17).	7
5. Yeni Türkçe Programı kalabalık sınıflarda gerektiği şekilde uygulanamıyor (T1, T3, T4, T5, T6, T7, T11, T14, T15, T16, T17, T18).	12
6. Yeni Türkçe Programında etkinliklere gereğinden fazla yer verilmiş (T1).	1
7. Yeni Türkçe Programında etkinlikleri uygulamak için zaman yeterli değil (T2, T3, T4, T6, T7, T8, T11, T17).	8
8. Yeni Türkçe Programında ölçme değerlendirme çok zaman alıyor (T1, T2, T6, T7, T8, T15, T17).	7
9. Yeni Türkçe Programında dil bilgisi konuları yetersiz (T2, T3, T4, T6, T7).	5
10. Yeni Türkçe Programının alt yapısı oluşturulmadan uygulandı (T13).	1
11. Öğrenciler programdaki etkinlikleri yapmaya hazır değil (T1, T2, T6, T7, T8, T15, T17).	7
12. Müfettişler yeni programla ilgili yeterince bilgiye sahip değil (T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18).	17
13. Müfettişlerin yeni programla ilgili uygulama örnekleri yok (T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T15, T17).	10



Kavram Haritası 4.19: Türkçe Öğretmenin Yeni Türkçe Programı İle İlgili Görüşleri ve Bu Konuda Müfettişlerin Yardım Düzeyleri

Türkçe öğretmenlerinin yeni programla ilgili görüşleri olumlu ve olumsuz olarak sınıflandırılabilir. Türkçe öğretmenleri yeni Türkçe programını öğrencileri aktif tuttuğu için, etkinliklerle amaçlara kolay ulaşıldığı için, öğretmenler rehber konumunda olduğu için ve anlama anlatım çalışmalarına ağırlık verildiği için olumlu bulmaktadırlar.

Türkçe öğretmenleri yeni programı kalabalık sınıflarda uygulanması zor olduğu için, etkinliklere gereğinden fazla yer verildiği için, etkinlikleri uygulamaya zaman yeterli olmadığı için, ölçme değerlendirme çok zaman aldığı için, dilbilgisi konuları çok zaman aldığı için, program alt yapısı oluşturulmadan uygulandığı için ve öğrenciler programdaki etkinlikleri uygulamaya hazır olmadığı için olumsuz bulmaktadır. Türkçe öğretmenleri yeni Türkçe programını uygulamada yaşanan sıkıntılardan dolayı olumsuz görmektedirler. Programın yapısı ile ilgili değerlendirmeleri olumlu yöndedir.

Türkçe öğretmenleri ilköğretim müfettişlerinin yeni programla ilgili yaşadıkları sıkıntılarda kendilerine yeterince yardımcı olamadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun nedeni olarak da yeni program konusunda onların da yeterince bilgiye sahip olmaması ve uygulama örneklerinin olmayışını belirtmişlerdir. Türkçe öğretmenleri müfettişleri yeni program konusunda yetkin bulmamaktadırlar.

4.3. İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİ VE TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ VE FARKLAR

4.3.1. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri

Tablo 4.20’de Türkçe öğretmenlerine ve ilköğretim müfettişlerine göre Türkçe öğretmenlerinin özelliklerine yer verilmiştir.

Tablo 4.20: Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri

İlköğretim Müfettişleri ve Türkçe Öğretmenlerinin Ortak Görüşleri	Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri	İfade Sıklığı (f)
	1. Türkçe öğretmeni kültürlüdür (M1, M4, M5, T1, T4, T6, T7, T8, T10, T12, T13, T15, T16, T17, T18).	15
	2. Türkçe öğretmeni Türk diline hakimdir (M1, M2, M3, M4, M5, M6, T5, T11, T12).	9
	3. Türkçe öğretmeni çok okuyandır (M2, M4, M5, M6, T1, T2, T3, T7, T8, T11, T12, T13, T15).	13
	4. Türkçe öğretmeni güzel konuşandır (M1, M5, M6, T3, T4, T5, T7, T8).	8

	5. Türkçe öğretmeni insan ilişkilerinde pozitif yaklaşımlar sergiler (M3, M5, T1, T8, T9, T12, T16).	7
	Türkçe öğretmeni güncel kitapları ve çağdaş yazarları takip eder (M1, M5, T1, T2, T3, T8, T11, T13, T14, T18).	10
İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri	1. Türkçe öğretmenin iletişim becerisi güçlüdür (M5)	1
	2. Türkçe öğretmenin hayal gücü zengindir (M2).	1
	3. Türkçe öğretmeni güzel yazı yazandır (M2, M4).	2
	4. Türkçe öğretmeni güncel konularla ilgili bilgilidir (M3).	1
	5. Türkçe öğretmeni alan bilgisine sahip olmaktadır (M1, M2)	2
Türkçe Öğretmenlerinin Özellikleri	1. Türkçe öğretmeni hayatı öğretir (T2, T4, T10).	3
	2. Türkçeyi bilinçli kullanandır (T1, T8 ,T11, T13, T15, T18).	6
	3. Türkçe öğretmeni mesleğini sever (T3, T12).	2
	4. Türkçe öğretmeni araştırmacıdır (T2, T11, T12, T15).	4
	5. Türkçe öğretmeni öğrenmeyi sever (T5).	1
	6. Türkçe öğretmeni öğretmeyi sever (T5).	1
	7. Türkçe öğretmeni kendisini sever (T5).	1
	8. Türkçe öğretmeni öğrencileri sever (T4, T5, T10, T12, T13).	5
	9. Türkçe öğretmeni insanları sever (T5).	1
	10. Türkçe öğretmeni milli değerlere bağlıdır (T3, T9, T11, T14, T18).	5
	11. Türkçe öğretmeni değişime açık olmaktadır (T5, T6, T8, T16).	4
	12. Türkçe öğretmeni yeniliklere açıktır. (T2,T10,T18)	3
	13. Türkçe öğretmeni kendisini geliştirebilir (T7,T10, T16).	3
	14. Türkçe öğretmeni sosyal faaliyetlere rehberdir (T6,T7).	2
	15. Fırsat eğitimi yapandır (T6).	1
	16. Öğreticiden çok eğitici (T4,T12,T13).	3

17. Türkçeyi sevdirendir (T1,T9,T10).	3
18. İyi bir organizatördür (T1).	1
19. Tiyatrocudur (T7).	1
20. İyi bir dinleyicidir (T10, T11, T13, T6).	4
21. Uygulamaya dayalı eğitim verendir (T7, T10).	2
22. Türkçe öğretmeyi bilendir (T4,T13).	2
23. Diğer öğretmenlere öncülük yapandır (T1, T5, T17).	2
24. Öğrenci okul arasında köprü olandır (T14).	3
25. Sanatsal konularda bilgisi olandır (T2).	1
26. Sosyal olandır (T1, T2, T4, T6, T7, T8, T10, T11, T12, T17).	1
27. Aktif olandır (T4, T7, T11).	10
28. Çok konuşturandır (T1, T4, T10).	3
29. Anlayışlı olandır (T3, T9, T13, T16).	3
30. Uyumlu olandır (T13,T16).	4
31. Ses tonunu yere ve mekana göre ayarlayandır (T1, T4, T13).	2
32. Öğrenciye kitapları sevdirendir (T1, T2, T3, T5, T6, T8, T9, T11, T12, T13, T14, T17, T18).	3
33. Yörenin kültürünü bilendir (T10).	13
34. Yörenin kültürüne uyum sağlayandır (10).	1
35. Paylaşımıcıdır T7,T12).	1
36. Model olandır T7,T8,T13).	2
37. Müzisyendir(T1).	3

İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenleri Türkçe öğretmenin özellikleri ile ilgili kültürlü olma, Türk diline hakim olma, çok okuma, güzel konuşma, insan ilişkilerinde pozitif olma ve güncel yayınları takip etme gibi özellikleri ortak olarak ifade etmişlerdir.

İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerinin özellikleriyle ilgili Türkçe öğretmenlerinden ayrı olarak belirttikleri özellikler ise iletişim becerilerinin güçlü

olması, hayal güçlerinin zengin olması, güzel yazı yazmaları, güncel konularda bilgili olmaları ve alan bilgisine sahip olmalarıdır.

Türkçe öğretmenleri ise kendi özelliklerini ifade ederken müfettişlerden ayrı olarak; Türkçe öğretmenlerinin hayatı öğrettiği, model olduğu, mesleğini sevdiği, araştırmacı olduğu, öğrencileri sevdiği, milli değerlere bağlı olduğu, değişime açık olduğu, yeniliklere açık olduğu, kendisini geliştirebildiği, sosyal faaliyetlere rehber olduğu, öğreticiden çok eğitici olduğu, Türkçeyi sevdirdiği, iyi bir dinleyici olduğu, uygulamaya dayalı eğitim verdiği, Türkçe öğretmeyi bildiği, diğer öğretmenlere öncülük yaptığı, sosyal olduğu, aktif olduğu, çok konuşuran olduğu, anlayışlı olduğu, uyumlu olduğu, ses tonunu yere ve mekana göre ayarlayabildiği, öğrencilere kitapları sevdirdiği, paylaşımcı ve model olduğu, Türkçe öğretmeyi , öğrenmeyi, kendisini, insanları sevdiği; fırsat eğitimi yaptığı, organizatör olduğu, tiyatrocusu olduğu, müzisyen olduğu özelliklerini belirtmişlerdir.

Türkçe öğretmenleri tarafından ifade edilmeyip ilköğretim müfettişleri tarafından ifade edilen alan bilgisine sahip olma özelliğine ve güzel yazı yazma özelliğine sahip olma dikkat çekicidir. Türkçe öğretmenleri kendi özelliklerini sıralarken alan bilgisinden çok mesleki ve kişisel özellikleri ön plana çıkarırken ilköğretim müfettişleri Türkçe öğretmenlerinin kişisel özelliklerinden çok mesleki ve alan bilgisine sahip olma özelliklerini vurgulamışlardır.

4.3.2. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Denetimin Etkililiği

Tablo 4.21’de Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerinin Türkçe dersinin denetimi ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.21: Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe

Dersinin Denetimi

İlköğretim Müfettişleri ve Türkçe Öğretmenlerinin Ortak Görüşleri	Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Denetimin Etkililiği	İfade Sıklığı (f)
	1. Denetim iki saat gibi sınırlı bir zamanda yapılıyor (T1, T2, T4, T5, T6, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T17, T18, M1, M5, M4, M3)	19
İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri	1. Türkçe öğretmenlerinin denetimi, müfettişlerin iş yükü fazla olduğu için etkili olmuyor (M5).	1
	2. Türkçe öğretmenlerinin denetimi, müfettişlerin görev çeşidi fazla olduğu için etkili olmuyor (M5).	1
	3. Türkçe öğretmenlerinin denetimi, denetimin yasal dayanaklarında klinik denetim olmadığı için etkili olmuyor (M5).	1
	4. Türkçe öğretmenlerinin denetimi, öğretmenler kendilerini geliştiremedikleri için etkili olmuyor (M3, M6).	2
	5. Türkçe öğretmenlerinin denetimi, öğretmenler önyargılı olduğu için etkili olmuyor (M1, M2).	2
	6. Türkçe öğretmenlerinin denetimi, öğretmenlerin ufku dar olduğu için etkili olmuyor (M2).	1
	7. Türkçe öğretmenlerinin denetimi, öğretmen müfettişe güvendiğinde etkili oluyor (M3, M4).	2
	8. Türkçe öğretmenin denetimi, müfettiş öğretmenle olumlu iletişim kurduğunda etkili oluyor (M4).	1

	9. Türkçe öğretmenin denetimi öğretmen ve müfettiş arasında önyargılar ortadan kalktığında etkili oluyor (M4).	1
Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri	1. Türkçe dersinin denetiminde müfettişler arasında tutarsızlık var (T1, T2, T3, T4, T5, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18).	17
	2. Türkçe öğretmeni değerlendirilirken çok yönlü değerlendirme yapılmıyor (T3, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T16).	10
	3. Türkçe öğretmeni değerlendirilirken okul müdüründen bilgi alınmıyor (T5, T7).	2
	4. Denetim esnasında müfettişler kırıncı davranıyorlar (T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T13, T15).	10
	5. Müfettişler denetimde yargılayıcı davranıyorlar (T1, T2, T3, T5, T6, T7, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T16, T17, T18).	15
	6. Türkçe dersi denetlenirken evrak denetimine ağırlık alınmıyor (T1, T5, T6, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18).	14
	7. Türkçe dersini Türkçe branşında olan müfettiş denetlemiyor (T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T16, T18).	10
	8. Denetim öğretmenin açığını yakalama çalışması şeklinde yapılıyor (T8, T10).	2
	9. Denetim esnasında öğrencinin yanında eleştiri yapılıyor (T11, T13, T14, T17).	4
	10. Denetimde yenilikler takip edilmiyor (T3).	1
	11. Sonuç raporları gerçekçi yazılmıyor (T3, T8, T11, T13, T14, T16, T18).	7

İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenleri denetim için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmeni ve Türkçe dersinin denetiminin etkili olmadığı Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişleri tarafından ifade edilmiştir. Ancak denetimin

etkili olmama sebepleri Türkçe öğretmenlerine ve ilköğretim müfettişlerine göre farklılık göstermektedir.

Türkçe öğretmenleri müfettişler arasında tutarsızlık olmasını, çok yönlü değerlendirme yapılmamasını, okul müdüründen bilgi alınmamasını, denetim esnasında kırıncı ve yargılayıcı davranılmasını, evrak denetimine ağırlık verilmesini, öğrenci önünde eleştiri yapılmasını, müfettişlerin yenilikleri takip etmemesini, Türkçe dersinin denetimini başka branştan müfettişlerin yapmasını, sonuç raporlarının gerçekçi yazılmamasını denetimin amacına ulaşmasını engelleyen sebepler olarak görmüşlerdir.

İlköğretim müfettişleri ise iş yüklerinin ve görev çeşitlerinin fazla olmasını, denetimin yasal dayanaklarında klinik denetimin olmamasını, öğretmenlerin önyargılı ve ufku dar olmalarını ve öğretmenlerin kendilerini geliştirememesini denetimin etkili olmama sebebi olarak belirtmişlerdir.

Türkçe öğretmenleri denetimde müfettişlerin olumsuz tutumları üzerinde daha çok dururken, ilköğretim müfettişleri iş yükleri ve öğretmen tutumları üzerinde durmuşlardır.

Denetimin etkili olmaması konusunda Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerini, ilköğretim müfettişlerinin de Türkçe öğretmenlerini sorumlu tutan bir tavır içinde olmaları dikkat çekici bir bulgudur.

4.3.3. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci

Tablo 4.22’de Türkçe Öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretim süreciyle ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4. 22: Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretim Süreci

	Türkçe Öğretim Süreci	İfade sıklığı (f)
İlköğretim Müfettişleri ve Türkçe Öğretmenlerinin Ortak Görüşleri	1. Türkçe öğretim sürecinde kültürel özellikler öğretilir (M4, T1, T7).	3
	2. Türkçe öğretim sürecinde dilin özellikleri istendik ve sistematik şekilde öğretilir (M3, T1, T6, T10, T11, T12, T3, T14, T15, T16, T17).	11
	3. Türkçe öğretim süreci doğumla başlar, ailede ve okulda devam eder (T1, T5, T7, T10, T13, M1, M2, M5).	8
	4. Türkçe öğretim sürecinde dil becerileri (okuma, dinleme, konuşma, yazma) kazandırılır (M2, M6, T5, T7).	4
İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri	1. Türkçe öğretim sürecinde dilin gramer özellikleri öğretilir (M1, M5).	2
	2. Türkçe öğretim sürecinde analiz ve sentez yapma becerileri kazandırılır (M2).	1
	3. Türkçe öğretim sürecinde düşünme yeteneği geliştirilir (M2).	1
	4. Türkçe öğretim sürecinde yorumlama yeteneği geliştirilir (M2).	1
Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri	1. Türkçe öğretim süreci kişinin sosyalleşmesini sağlar (T3).	1
	2. Türkçe öğretim süreci kişinin kendisini ifade etmesini sağlar (T5, T11).	2
	3. Türkçe öğretim süreci öğrencinin kişiliğinin gelişmesini sağlar (T3).	1
	4. Türkçe öğretim süreci kişinin hayatı anlamasını sağlar (T3).	1
	5. Türkçe öğretim süreci kişinin çevreyle olumlu iletişim kurmasını sağlar (T3, T7, T9).	3

6. Türkçe öğretim sürecine tüm öğretmenler (diğer branş öğretmenleri) katkı sağlar (T1, T4, T6, T7, T8, T11, T13, T14, T15, T16, T17, T18).	12
7. Türkçe öğretim sürecinin konuşma, yazma, okuma, dinleme olmak üzere dört alanı vardır (T1, T2, T6, T7, T9, T14, T15, T16, T17, T18).	10
8. Türkçe öğretim sürecini diğer branş öğretmenlerinin süreçte etkili olmaması olumsuz etkiler (T2, T7).	2
9. Türkçe öğretim sürecinin amacı Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, okumayı seven, girişimci, uyumlu, yenilikçi, kendisini ifade edebilen, Türkçeyi doğru ve etkili kullanan bireyler yetiştirmektir (T3).	1

İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenleri, Türkçe öğretim süreci ile ilgili olarak bu süreçte kültürel özelliklerin ve dilin gramer özelliklerinin öğretildiğini; bu sürecin doğumla başlayıp ailede ve okulda devam ettiğini ve medyadaki olumsuz örneklerden etkilendiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca bu süreçte okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi becerilerin kazandırıldığı da ifade edilen ortak görüşlerdir.

İlköğretim müfettişleri Türkçe öğretmenlerinden farklı olarak bu süreçte öğrencinin düşünme, yorumlama, analiz ve sentez yeteneklerinin geliştirildiğini ve dilin gramer özelliklerinin öğretildiğini ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmenleri ise Türkçe öğretim sürecinin öğrenciyi sosyalleştirdiğini, kendisini ifade etmesini, olumlu iletişim kurmasını hayatı anlamasını sağladığını, öğrencinin kişiliğini geliştirdiğini, bu sürece diğer branş öğretmenlerinin de katkı sağladığını ve Türkçe öğretim sürecinin amacının Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, okumayı seven, girişimci, uyumlu, yenilikçi, kendisini ifade edebilen, Türkçeyi doğru ve etkili kullanan bireyler yetiştirmek olduğunu ifade etmişlerdir.

4.3.4. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre İlköğretim Müfettişlerinin Özellikleri

Tablo 4.23'te Türkçe öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin ilköğretim müfettişlerinin özellikleriyle ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4. 23: Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre İlköğretim Müfettişlerinin Özellikleri

İlköğretim Müfettişleri ve Türkçe Öğretmenlerinin Ortak Görüşleri	Müfettişlerin Özellikleri	İfade Sıklığı (f)
		1.Müfettiş iyi bir rehberdir (M1, M3, M5, M6, T1, T5, T7, T9, T11, T14, T15, T16, T17, T18).
	2.Müfettiş liderdir (M5, T1,T2, T3, T5, T8, T9, T12, T13, T15, T17, T18).	12
	3.Müfettiş alanıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olandır (M1, M2, M3, M4, M5, M6, T1, T2, T3, T5,T12, T13,T14,T16, T17,T18).	16
	4.Müfettiş programa hakim olandır (M1, M5, T1, T2, T4, T6, T7, T8, T10,T11, T12, T13, T15,T18).	14
	5. Müfettiş öğretmene yardımcı olacak donanıma sahiptir (M1, M3, M4, M6, T1,T2, T3, T4, T8, T10, T11, T13, T16, T17, T18).	15
	6. Müfettiş değerlendirmede objektif davranandır (M2, M3, M6, T1, T4, T5, T8, T11, T13, T14, T15, T16,T17,T18).	14
	7.Müfettiş saygılı olandır (M5, T1, T2, T3, T5, T12, T13, T14, T5, T16, T17, T18).	12
İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri	1.Müfettiş adil olandır (M1, M4).	2
	2.Müfettiş gelişime açık olandır (M2, M3, M5).	3
	3.Müfettiş araştırmacıdır (M3).	1
	4.Müfettiş karşısındakine güven verendir (M5).	1
	5.Müfettiş eşitlikçidir (M1, M4, M5).	3
	6.Müfettiş dili iyi kullanandır (M2).	1

	7.Müfettiş hoşgörülü olandır (M5).	1
Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri	2.Yapıcı olandır (T1, T3, T4, T6, T7, T9, T10, T12, T13, T15).	10
	3. Kibar olandır (T4, T6, T9).	3
	4. Yenilikçi olandır (T2, T3, T4, T6, T7, T8, T10, T11, T12, T14, T15,T18).	12
	6.Branşı Türkçe olandır (T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18).	18
	8.Karizmatik olandır; giyimine, konuşmasına, davranışlarına dikkat edendir (T7).	1
	10.Genç olandır, günceli takip edendir (T7).	1
	12. Daha önce öğretmenlik yapmış olmalıdır (T5).	1
	13. Deneyimli olmalıdır (T1, T9, T12, T15,T18).	5
	14. Empati yapabilmelidir (T2, T4).	2
	15. Tutarlı olandır (T1, T2, T3, T4,T12, T13,T14, T5, T16, T17,T18).	11
	17.Model olandır (T3, T5,T13).	3
	18. Güler yüzlü olandır (T3, T12, T13, T15, T16, T17).	6

İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin özellikleri ile ilgili olarak iyi bir rehber olma, alan bilgisine sahip olma, programa hakim olma, lider olma, öğretmene yardımcı olacak donanıma sahip olma, değerlendirmede objektif davranma ve saygılı olma belirttikleri ortak özelliklerdir.

İlköğretim müfettişleri Türkçe öğretmenlerinden farklı olarak ilköğretim müfettişlerinin özelliklerini adil, gelişime açık, araştırmacı, karşısındakine güven veren, eşitlikçi, dili iyi kullanan ve hoşgörülü olarak belirtmişlerdir.

Türkçe öğretmenleri ise ilköğretim müfettişlerinden farklı olarak ilköğretim müfettişlerinin özelliklerini yapıcı, kibar , yenilikçi, genç, karizmatik, deneyimli,

tutarlı, güler yüzlü, empati yapabilen, branşı Türkçe olan ve daha önce öğretmenlik yapmış olan olarak belirtmişlerdir.

4.3.5. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmeninin ve Türkçe Dersinin Denetiminde İzlenecek Yollar

Tablo 4. 24: Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmeninin ve Türkçe Dersinin Denetiminde İzlenecek Yollar

	Türkçe Öğretmenlerine Yapılan Denetimde İzlenecek Yollar	İfade sıklığı (f)
İlköğretim Müfettişleri ve Türkçe Öğretmenlerinin Ortak Görüşleri	YOK	
İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri	1. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde dersin sunumu önem taşır (M1, M2, M6).	3
	2. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde yasal olarak belirlenmiş teftiş formu kullanılır (M1, M2, M3, M4, M5, M6).	5
	3. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde planlamanın yapılıp yapılmadığı kontrol edilir (M1, M2, M5, M6).	4
	4. Türkçe öğretmenlerinin denetiminde mesleki çalışmalara katılım kontrol edilir (M2).	2

5. Türkçe öğretmenlerinin denetiminde toplantı tutanakları kontrol edilir (M2).	1
6. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde öğrencilerin daha önce öğrendikleri konuları kavrama düzeyi kontrol edilir (M1, M5).	2
7. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde öğrenciler için kullanılan ölçme değerlendirme araçları kontrol edilir (M1, M6) .	2
8. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde verilen ödevlerin öğrenci seviyesine uygunluğu kontrol edilir (M5).	1
9. Türkçe öğretmeninin ve Türkçe dersinin denetiminde sınıf atmosferinin olumlu ya da olumsuz olma durumu kontrol edilir (M2).	1
10. Türkçe öğretmenlerinin denetiminde öğrenciyle iletişimi önem taşır (M5).	1
11. Türkçe öğretmenlerinin denetiminde öğretmenin diksiyonu önem taşır (M1).	1
12. Türkçe öğretmenlerinin denetiminde öğretmenin öğrenciyi yönlendirmesi önem taşır (M5).	1
13. Türkçe öğretmeninin ve Türkçe dersinin denetiminde öğretmenin kullandığı yöntemin amaca uygunluğu önem taşır (M1, M2, M6).	3
14. Türkçe öğretmeninin ve Türkçe dersinin denetiminde etkinliklerin günlük hayatla ilişkisi önem taşır (M3, M5).	2
15. Türkçe öğretmeninin ve Türkçe dersinin denetiminde etkinliklere öğrencilerin katılımı önem taşır (M1, M5).	2
16. Türkçe öğretmeninin ve Türkçe dersinin denetiminde öğretmenin uyguladığı etkinliklerin programa uygunluğu önem taşır (M3, M4).	2
17. Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe dersinin denetiminde etkinliklerin maliyeti önem taşır (M4).	1

	18. Türkçe öğretmenin ve Türkçe dersinin denetiminde etkinliklerin öğrenci seviyesine uygunluğu önem taşır (M1, M3, M4).	3
	19. Türkçe öğretmenin ve Türkçe dersinin denetiminde etkinliklerin kazanımlarla ilişkisi önem taşır (M5).	1
Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri	1. Türkçe dersinin denetiminden önce öğrenci seviyesi ve çevrenin sosyo kültürel yapısı öğrenilmelidir (T6).	1
	2. Denetimden önce ön görüşme yapılmalıdır (T5, T7, T11, T12, T14, T16).	6
	3. Denetimden önce öğretmen rahatlatılmalıdır (T4,T7,T10).	3
	4. Denetimden önce öğrenciler bilgilendirilmelidir (T5).	1
	5. Öğretmene denetimi hangi sınıfta ve hangi derste yapılacağı konusunda bilgi verilmelidir (T3, T5, T9,T11, T12, T13, T16, T18).	8
	6. Müfettiş kendisini tanıtmalıdır (T1, T5, T9, T11, T13, T16, T18).	7
	7. Okul Müdüründen öğretmen hakkında bilgi alınmalıdır (T7).	1
	8. Denetim esnasında eleştiriler gerekçeleriyle birlikte açıklanmalıdır (T2, T7, T12,T15).	4
	9. Eleştiriler uygun bir dille söylenmelidir (T2, T4, T5, T6, T7, T8 ,T10, T11, T12, T13, T14, T16, T17, T18).	15
	10. Bir öğretmeni en az üç yıl aynı müfettiş denetlemelidir (T2, T5, T7, T8, T10, T12, T15).	7
	11. Denetim esnasında öğrencilerin bilgileri müfredat dahilinde denetlenmelidir (T4,T7,T8,T10,T12).	5
	12. Öğretmenin dersi mutlaka dinlenmelidir (T1, T6, T15, T13).	4
	13. Derse müfettiş ve öğretmen birlikte girmelidir (T1, T2, T3, T4, T6, T10, T11, T12, T13, T15, T16, T18).	12
	14. Müfettiş öğretmenin inisiyatifine güvenmelidir (T15).	1
	15. Denetim esnasında öğretmenin ders dışı etkinlikleri de değerlendirilmelidir (T12).	1

16. Denetim esnasında müfettişler objektif davranmalıdır (T1, T2, T4, T5, T6, T7, T9, T10, T11, T12, T13,T14, T15, T17, T18).	15
17. Müfettişler öğretmene saygı göstermelidir (T4, T5, T7, T10, T11, T12, T15).	7
18. Denetime sorular sorularak başlanılmamalıdır (T5).	1
19. Evrak denetimi yapılmamalıdır (T1, T2, T3, T6, T7, T10,T11, T13, T15).	10
20. Denetim öğrenciler ve öğretmen doğal davranmadığı için sınıfta yapılmamalıdır (T10).	1
21. Denetimde okul ve öğretmen kıyaslaması yapılmamalıdır (T4).	1
22. Denetim kısıtlı bir zamanda yapılmamalıdır (T1, T2, T3, T4, T6,T7,T9, T10, T11, T12, T14, T15, T17, T18).	15
23. Denetim öğretmen masasına oturarak yapılmamalıdır (T7,T10).	2

İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenlerinin denetimde izlenecek yollar konusunda ortak görüşlerinin olmaması dikkat çekici bir bulgudur. İlköğretim müfettişleri denetimde tüm öğretmenlerin denetiminde kullanılan formatı kullandıklarını ifade etmiştir. Türkçe dersini ve Türkçe öğretmenini denetlerken planların, toplantı tutanaklarının, ölçme araçlarının, ödev konularının öğrenci seviyesine uygunluğunun, öğrencilerin daha önceki öğrendiklerinin kavranma düzeyinin kontrol edildiği; dersin sunumuna, öğretmenin öğrencilerle iletişimine, kullanılan yöntem ve tekniklerin kazanımlara uygunluğuna, sınıf atmosferinin olumlu olumsuz olmasına, öğretmenin diksiyonuna, etkinliklerin yeni programa uygunluğuna, öğretmenin öğrenciyi yönlendirmesine dikkat edildiği müfettişlerce belirtilmiştir.

Türkçe öğretmenleri ise müfettişlerin neyi denetlediklerinden çok nasıl denetledikleri üzerinde durmuşlar ve denetim esnasında müfettişlerin göstermesi

gereken davranış biçimlerinin nasıl olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Türkçe öğretmenleri; denetimden önce, öğrencilerin seviyelerinin ve çevrenin sosyo kültürel yapısının öğrenilmesi gerektiğini, öğretmenle ön görüşme yapılarak rahatlatılması gerektiğini, öğretmenin bilgilendirilmesi gerektiğini, denetimin hangi sınıfta yapılacağına söylenmesi gerektiğini, müfettişin kendisini tanıtmaması gerektiğini, okul müdüründen öğretmen hakkında bilgi alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca müfettişin derse öğretmenle birlikte girmesi gerektiğini, öğrencilerin bilgilerinin müfredat dahilinde denetlenmesi gerektiğini teftiş sorular sorularak başlanılmaması gerektiğini, evrak denetiminin yapılmaması gerektiğini, denetimde okul ve öğretmen kıyaslamasının yapılmaması gerektiğini, eleştirilerin gerekçeleriyle birlikte uygun bir dille yapılması gerektiğini, müfettişlerin öğretmenin inisiyatifine güvenmesi gerektiğini, öğretmene saygılı olunması gerektiğini, müfettişlerin objektif davranmaları gerektiğini ve öğretmenlerin ders dışı faaliyetlerinin de değerlendirilmesi gerektiğini, denetimin öğretmen masasına oturarak yapılmaması gerektiğini belirtmişlerdir.

4.3.6. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenine Yapılan Rehberlik Çalışmaları ve Rehberlikte İzlenecek Yollar

Tablo 4.25'te Türkçe öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenine yapılan rehberlik çalışmaları ve rehberlikte izlenecek yollara ilişkin görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4. 25: Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Öğretmenine Yapılan Rehberlik Çalışmaları ve Rehberlikte İzlenecek Yollar

İlköğretim Müfettişleri ve Türkçe Öğretmenlerinin Ortak Görüşleri	Müfettişlerin Rehberlik Çalışmaları	İfade sıklığı (f)
	YOK	
İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri	1. Sınıf yönetimi konusunda rehberlik yapıyorum (M5, M3).	2
	2. Kılavuz kitapları etkili kullanma konusunda rehberlik yapıyorum (M5).	1
	3. Ders programlarını etkili kullanma konusunda rehberlik yapıyorum (M5, M6).	2
	4. Öğrenme psikolojisi konusunda rehberlik yapıyorum (M5).	1
	5. Öğretim yöntemleri konusunda rehberlik yapıyorum (M1, M2, M3).	3
	6. Rehberlik gönüllü bir uygulamadır (M5).	1
	7. Rehberlikte öğretmenlerin görüşlerini alıyorum (M1, M2, M4).	3
	8. Rehberliği dersi gözlemledikten sonra gerekli konularda (dersin sunumu, öğretmen öğrenci ilişkisi, kullanılan metot teknik) yapıyorum (M3, M4, M6).	3
	9. Rehberliği uygun bir dile yapıyorum (M1, M2, M3, M5).	4
	10. Rehberlikte Türkçe öğretmenlerine hangi konularda sorun yaşadıklarını soruyorum (M1, M4, M6).	3
	11. Yaptığım rehberlik etkili oluyor (M5, M6).	2
	12. Rehberlik sonrası olumlu geri bildirimler alıyorum (M5).	1
	13. Rehberlikte önerdiklerimin yerine getirildiğini gözlemliyorum (M5).	1

	14.Yaptığım rehberliği etkili olmuyor (M1, M2, M3, M4).	4
	15. Rehberlikte öğretmenler müfettişe karşı önyargılılar (M1, M2).	2
	16. Öğretmenler alıştıkları kalıplaşmış yöntemleri terk etmiyor (M3).	1
	17. Öğretmenler gelişime açık değiller (M3).	1
	18.Öğretmenler müfettişlere karşı iletişim kanallarını kapatıyorlar (M4).	1
Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri	1. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları süreklilik olmadığı için amacına ulaşmıyor (T1, T2, T3, T4, T6, T7, T8, T11, T13, T14, T15 ,T16, T17, T18).	14
	2. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları müfettişler bilgisiz olduğu için amacına ulaşmıyor (T1, T5, T6, T7, T8).	5
	3. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlikte müfettişler kırıncı davranıyor (T1, T2, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T13, T17, T18).	12
	4. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlikte müfettişler tutarsız davranıyor (T1, T2,T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T17, T18)	17
	5. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlikte müfettişler yargılayıcı davranıyor (T1, T2 ,T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T13,T14, T15, T12).	13
	6. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlikte öğretim yöntemleriyle ilgili bilgi verilmiyor (T4).	1
	7. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlikte teknoloji kullanma ile ilgili bilgi verilmiyor (T7).	1
	8. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlikte mevzuattaki değişikliklerle ilgili bilgi verilmiyor (T4,T16,T18).	3
	9. Türkçe öğretmenine yapılan rehberlik çalışmaları uygulamalı yapılmıyor.	
	10. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları gerek duyulduğu her an yapılmıyor (T1, T2, T4, T5, T6, T17).	6

11. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları problem anında yapılmıyor (T8,T12,T18).	3
12. Türkçe öğretmenine yapılan rehberlik çalışmaları teorik bilgiye dayalı yapılıyor (T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T11, T13, T14).	10
13. Türkçe öğretmenine yapılan rehberlik çalışmaları yapılacak işlerin listesini verme şeklinde yapılıyor (T1, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T12, T13, T14, T16, T18).	14
14. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları denetim gibi yapılıyor (T10).	1
15. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları eleştirici bir yaklaşımla yapılıyor (T2, T3, T4, T5, T6, T8, T10, T18).	8
16. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmalarında öğretmenin soru sormasına ve karşılaştığı problemleri anlatmasına izin verilmiyor (T2,T7).	2
17. Türkçe öğretmenlerine rehberlikte öğretmenler dinlenmiyor (T3, T4, T5, T9, T11, T14, T16, T17).	8
18. Türkçe öğretmenine rehberlik uygulamalı olmalıdır (T5, T6, T8, T9,T11).	5
19. Türkçe öğretmenlerine rehberlik bilgi verici olmalıdır (T1, T5, T13, T12).	4
20. Türkçe öğretmenlerine rehberlik öğretim metotlarıyla ilgili olmalıdır (T18).	1
21. Türkçe öğretmenlerine rehberlik öğretim yılı başında yapılmalıdır (T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T10, T12, T13, T14, T15, T17, T18).	14
22. Türkçe öğretmenlerine rehberlik öğretmen ihtiyaç duyduğu her an yapılmalıdır (T2, T4, T5, T6, T9, T10).	6
23. Bir öğretmene beş yıl aynı müfettiş rehberlik yapmalıdır (T7).	1
24. Rehberlik zümre öğretmenlerine toplu yapılmalıdır (T13,T17).	2

25. Rehberlik örneklerle(yazılı sorusu örneği, plan örneği vb.) yapılmalıdır (T8, T10, T18).	3
26. Rehberlikte müfettiş açık ve anlaşılır bir dil kullanmalıdır (T2, T3, T4, T5, T7, T9, T11, T12, T13, T14, T16, T17, T18).	13
27. Rehberlikten önce öğretmene haber verilmelidir (T2, T7).	2
28. Rehberlikte müfettiş yapıcı davranmalıdır (T1, T5, T7, T8, T12, T13).	6

Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmaları ile ilgili olarak Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerinin ortak görüşleri olmaması dikkat çekici bir bulgudur. İlköğretim müfettişleri Türkçe öğretmenlerine sınıf yönetimi, kılavuz kitapları etkili kullanma, ders programlarını etkili kullanma, öğrenme psikolojisi, öğretim yöntemleri konularında rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenin dersini gözlemledikten sonra gerekli gördükleri konular ve tespit ettikleri eksiklikler doğrultusunda rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Rehberlikte öğretmenlerin görüşlerini aldıklarını, rehberliği uygun bir dille yaptıklarını ve öğretmenlere hangi konuda sorun yaşadıklarını sorduklarını belirtmişlerdir.

Türkçe öğretmenleri müfettişlerin rehberlikte; kırıncı, tutarsız, yargılayıcı davrandığını vurgulamışlardır. Bununla birlikte rehberliğin zamanı ile ilgili değerlendirmelerde bulunmuşlar kısa sürede yapılan rehberliğin amacına ulaşmadığını, rehberliğin gerektiği her an yapılmadığını ve problem anında yapılmadığını vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenler rehberlikte gerek duydukları öğretim yöntemleri, eğitim teknolojileri kullanımı, mevzuattaki değişiklikler ile ilgili bilgi verilmediğini belirtmişlerdir. Rehberliğin yapılış şekli ile ilgili olarak; uygulamalı yapılmadığı, teorik

bilgiye dayalı; bilgi verme şeklinde yapıldığı, denetim gibi yapıldığı, öğretmenin soru sormasına izin verilmediği ve rehberlikte öğretmenlerin dinlenmediği ifade edilmiştir.

Türkçe öğretmenine yapılan rehberlikle ilgili olarak ilköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenleri farklı değerlendirmelerde bulunmuşlardır. İlköğretim müfettişleri rehberlikte öğretmenin sorunlarını dinlediklerini ifade ettikleri halde Türkçe öğretmenlerinin sekizi rehberlikte öğretmenlerin dinlenmediğini ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmenlerinin büyük bir bölümü rehberliğin öğretim yılı başında yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca rehberliğin öğretmenin ihtiyaç duyduğu her an yapılması gerektiği ve bir öğretmene beş yıl aynı müfettişin rehberlik yapması gerektiği Türkçe öğretmenlerince vurgulanmıştır.

Rehberlik sırasında müfettişlerin yapıcı davranması gerektiği, rehberliğin uygulamalı, bilgi verici ve örneklerle (plan örneği, yazılı sorusu örneği) yapılması gerektiği, müfettişlerin açık ve anlaşılır bir dil kullanmaları gerektiği, öğretim yöntemleri ile ilgili ve zümre öğretmenlerine toplu yapılması gerektiği Türkçe öğretmenleri tarafından ifade edilmiştir.

4.3.7. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Dersi Beceri Alanları

Tablo 4.26'da Türkçe öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin Türkçe dersi beceri alanları ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.26: Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Türkçe Dersi Beceri Alanları

İlköğretim Müfettişleri ve Türkçe Öğretmenlerinin Ortak Görüşleri	Türkçe Dersi Beceri Alanları	İfade sıklığı (f)
	YOK	
İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri	1.Türkçe öğretmenleri etkinlikleri yaparken kazanımdan uzaklaşıyor (M3).	1
	2.Etkinlikler araç olmaktan çıkıp amaç haline geliyor (M2, M3, M5).	3
	3.Öğretmen uyguladığı etkinliğin hangi beceriye yönelik olduğunu bilmiyor (M3, M5, M6).	3
	4.Öğretmenler etkinliğin uygulanmış olmasına yoğunlaşıyor; etkinlikle ilgili becerinin kazanılmasına önem vermiyor (M3).	1
	5.Öğretmenler etkinlikleri yenilemiyor (M2, M4,M6).	3
	6.Öğretmenler hazır etkinlikleri kullanmayı tercih ediyor, sınıf seviyesine göre yeni etkinlikler hazırlayamıyor (M2, M3, M5).	3
	7.Etkinlikler hedefsiz yapılıyor (M3, M5, M6).	3
	8.Okuma becerisini geliştirmeye yönelik öğretmenler lider değiller (M1, M4, M5).	3
	9.Okuma becerisini geliştirmeye yönelik okuma saatlerini uygulamıyorlar (M2, M4).	2
	10.Programın özüne ters düşecek şekilde dil bilgisi konularına gereğinden fazla ağırlık veriyorlar (M5).	1

Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri	1.Beceri alanlarını geliştirmeye yönelik uyguladığım etkinlikler sınıflar kalabalık olduğu için amacına ulaşmıyor (T1,T7).	2
	2.Beceri alanlarını yönelik uyguladığım etkinlikler süre yetmediği için amacına ulaşmıyor (T10, T12).	2
	3.Beceri alanlarına yönelik uyguladığım etkinlikler öğrenciler birinci kademedен hazır gelmediği için amacına ulaşmıyor (T1, T7, T16)	3
	4.Beceri alanlarını geliştirmeye yönelik uyguladığım etkinlikler görsellik ön planda olduğunda amacına ulaşmıyor (T4,T8)	2
	5.Beceri alanlarını geliştirmeye yönelik uyguladığım etkinlikler yaşayarak öğrenmeyi sağlıyorsa amacına ulaşmıyor (T1).	1
	Konuşma Beceri Alanına Yönelik Etkinlikler	
	1.Derste sürekli konuşturuyorum (T3,T6).	2
	2.Kavram havuzundan yararlanarak konuşma yaptırıyorum (T3, T4, T8, T9, T12, T13, T16).	7
	3.Güncel olaylarla ilgili konuşturuyorum (T3, T4, T10, T13, T16).	5
	4.Canlandırma yaptırıyorum (T1, T3, T4, T6, T8, T9,T12, T13, T16)	9
	5.Tartışma yaptırıyorum (T5, T8, T10, T13, T18).	5
	Dinleme Beceri Alanına Yönelik Etkinlikler	
	1.Birbirlerini dinletiyorum (T1, T6, T11).	3
	2.Dinleme metinlerini dinletiyorum (T1, T2, T3, T4, T6, T8, T9, T12, T13, T16).	10
	3.Dinledikleri metinden soru yazdırıyorum (T2, T3, T5, T6, T8).	5
	4.Dinledikleri metinden notlar aldırıyorum (T5, T7, T8, T15).	5
	Yazma Beceri Alanına Yönelik Etkinlikler	
	1.Görsellerden hareketle yazı yazdırıyorum (T5, T7, T10, T14, T18).	5
	2.Anı yazdırıyorum (T1, T2, T4, T5, T6, T9, T12, T14, T17).	9
	3.Günlük tutturuyorum (T6, T7, T10, T12, T15, T18).	6

4.Öykü tamamlıyorum (T1, T2, T3, T5, T6, T8, T10, T12, T13, T15).	10
5.Şiir tamamlıyorum (T9).	1
6.Şiir yazdırıyorum (T2, T3, T4, T5, T6, T9, T12, T14, T17, T18).	10
7.Röportaj yazdırıyorum (T9).	1
8. Öykü yazdırıyorum (T4, T5, T6, T12, T17).	5
Okuma Beceri Alanına Yönelik Etkinlikler	
1.Okuma saati uygulaması yapıyorum (T1, T2, T3, T4, T5, T6, T9, T12, T14, T15, T17)	11
2. Mecburi kitap okutuyorum (T5, T7, T8, T10, T12, T13, T17, T18).	8
3.Alternatif okuma metinleri okutup ana düşüncesini bulduruyorum (T6).	1
4.Sesli okuma esnasında arkadaşını takip ettiriyorum (T7).	1
5.Okudukları kitapların özetini istiyorum(T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T12, T14 ,T17).	11

Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerinin dil becerilerinin uygulanmasıyla ilgili ortak görüşleri yoktur. İlköğretim müfettişleri Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerine yönelik uyguladıkları etkinlikleri değerlendirirken etkinliklerin amaçsız yapıldığı, öğretmenlerin etkinliklerin hangi beceriye yönelik olduğunu bilmediklerini, öğretmenlerin etkinlikleri yenilemediğini, okuma becerisini geliştirmeye yönelik okullarda lider olamadıklarını belirtmişlerdir. Türkçe öğretmenleri ise etkinliklerin sınıflar kalabalık olduğu için, öğrenciler birinci kademedен hazır gelmediği için, süre yetmediği için amacına ulaşmadığını belirtmişlerdir.

Türkçe öğretmenleri dil becerilerine yönelik hangi etkinlikleri uyguladıklarını ifade etmişlerdir.

4.3.8. Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Yeni Türkçe Programı

Tablo 4.27’de Türkçe öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin Yeni Türkçe Programıyla ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.27: Türkçe Öğretmenlerine ve İlköğretim Müfettişlerine Göre Yeni Türkçe Programı

İlköğretim Müfettişleri ve Türkçe Öğretmenlerinin Ortak Görüşleri	YENİ TÜRKÇE PROGRAMI	
	1. Yeni Türkçe Programı öğrencileri aktif tutuyor (M1, M2, M3, M6, T1, T5, T7, T8, T10, T15).	
İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri	1. Yeni Türkçe Programını çağa uygun olduğu için olumlu buluyorum (M1, M4).	2
	2. Yeni Türkçe Programını kazanımları öğrenci seviyesine uygun olduğu için olumlu buluyorum (M2, M4, M5).	3
	3. Yeni Türkçe Programında etkinlikler Türkçe öğretimine katkı sağlıyor (M5).	1
	4. Yeni Türkçe Programının uygulamaları etkili (M1, M3, M6).	3
	5. Yeni Türkçe Programında etkinlikler kalıcı öğrenme sağlıyor (M2, M3, M5).	3
	7. Yeni Türkçe Programı öğrencilerin bilgi üretmesini hedefliyor (M3).	1
	8. Yeni Türkçe Programı yaşayarak öğrenmeyi sağlıyor (M2, M3).	2
	9. Yeni Türkçe Programı günlük hayatla ilişkili (M4, M6).	2
	10. Yeni Türkçe Programına uygun hazırlanan kılavuz kitaplarda ve öğrenci kitaplarında hatalar (yazım ve noktalama ile ilgili) var (M1).	1

Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri	11. Yeni Programla ilgili öğretmenlere onların talep ve beklentileri doğrultusunda yardımcı oluyorum (M1, M5, M6).	3
	12. Yeni Programla ilgili öğretmenlere gözlemlerin sonunda yardımcı oluyorum (M2, M3, M4).	3
	13. Yeni Programla ilgili öğretmenlere bilgi vererek yardımcı oluyorum (M1, M2, M3, M4, M5, M6).	6
	14. Öğretmenler Yeni Türkçe programına uyum sürecinde sıkıntı yaşıyorlar (M2, M5).	2
	1. Yeni Türkçe Programını etkinliklerle amaçlara kolay ulaşıldığı için olumlu buluyorum (T7).	1
	2. Yeni Türkçe Programını öğretmen rehber konumunda olduğu için olumlu buluyorum (T2,T4,T5,T7,T13).	5
	3. Yeni Türkçe Programını anlama ve anlatımı ön planda tuttuğu için olumlu buluyorum (T1, T4, T5, T7, T8, T11, T17).	7
	4. Yeni Türkçe Programı kalabalık sınıflarda gerektiği şekilde uygulanamıyor (T1,T3,T4,T5,T6,T7,T11,T14,T15,T16,T17,T18).	12
	5. Yeni Türkçe Programında etkinliklere gereğinden fazla yer verilmiş (T1).	1
	6.Yeni Türkçe Programında etkinlikleri uygulamak için zaman yeterli değil (T2, T3, T4, T6, T7, T8, T11, T17).	8
	7. Yeni Türkçe Programında ölçme değerlendirme çok zaman alıyor (T1, T2, T6, T7, T8, T15, T17).	7
	8. Yeni Türkçe Programında dil bilgisi konuları yetersiz (T2, T3, T4, T6, T7).	5
	9. Yeni Türkçe Programının alt yapısı oluşturulmadan uygulandı (T13).	1
	10. Öğrenciler programdaki etkinlikleri yapmaya hazır değiller (T1, T2, T6, T7, T8, T15, T17).	7
11. Müfettişler yeni programla ilgili yeterince bilgiye sahip değil (T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18).	17	

	12. Müfettişlerin yeni programla ilgili uygulama örnekleri yok (T1 T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8,T15, T17).	10
--	--	----

İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenleri yeni Türkçe programı ile ilgili sadece öğrenciyi aktif tutuyor ifadesini ortak kullanmışlardır. İlköğretim müfettişleri Yeni Türkçe Programını çağa uygun, yaşayarak öğrenmeyi sağlayan, öğrencilerin bilgi üretmesini sağlayan, günlük hayatla ilişkili, öğrencileri aktif tutan bir program olarak değerlendirmektedir. Bununla birlikte Yeni Türkçe Programının etkinlik temelli olmasının kalıcı öğrenme sağladığı ve programda belirtilen kazanımların öğrenci seviyesine uygun olduğu müfettişler tarafından ifade edilmiştir. Sadece bir müfettiş (M1) öğretmen kılavuz kitaplarında ve öğrenci kitaplarında yazım ve noktalama hataları olduğunu belirtmiştir.

Türkçe öğretmenleri yeni Türkçe programını öğrencileri aktif tuttuğu için, etkinliklerle amaçlara kolay ulaşıldığı için, öğretmenler rehber konumunda olduğu için ve anlama anlatım çalışmalarına ağırlık verildiği için olumlu bulmaktadırlar.

Türkçe öğretmenleri yeni programı kalabalık sınıflarda uygulanması zor olduğu için, etkinliklere gereğinden fazla yer verildiği için, etkinlikleri uygulamaya zaman yeterli olmadığı için, ölçme değerlendirme çok zaman aldığı için, dilbilgisi konuları çok zaman aldığı için, program alt yapısı oluşturulmadan uygulandığı için ve öğrenciler programdaki etkinlikleri uygulamaya hazır olmadığı için olumsuz bulmaktadır. Türkçe öğretmenleri yeni Türkçe programını uygulamada yaşanan sıkıntılardan dolayı olumsuz görmektedirler.

Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerinin yeni Türkçe programını genel olarak olumlu buldukları görülmekle birlikte; Türkçe öğretmenleri programla ilgili daha fazla olumsuz ifade kullanmışlardır.

Türkçe öğretmenleri müfettişlerin yeni programla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve ellerinde uygulama örnekleri olmadığı için kendilerine yeterince yardımcı olamadıklarını ifade ederken ilköğretim müfettişleri gözlem yaptıktan sonra ve öğretmenlere bilgi vererek yardımcı olduklarını ifade etmişlerdir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerini değerlendirme yaklaşımlarıyla, Türkçe öğretmenlerinin bu değerlendirme yaklaşımına ilişkin bakış açılarını belirlemeye yönelik araştırma sonuçları şu şekilde belirlenmiştir:

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

1. İlköğretim müfettişleri literatürde belirtilen Türkçe öğretmenlerinin sahip olması gereken nitelikleri belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerine rehberlik ve denetim yaparken bu özellikleri göz önünde bulundurabileceği düşünülebilir.

2. İlköğretim müfettişleri Türkçe öğretmenlerini denetlerken Türkçe öğretim sürecine yönelik özel bir denetleme ölçütü kullanmamaktadırlar. Diğer branş öğretmenlerini denetlerken kullandıkları ölçütleri, Türkçe öğretmenlerini denetlerken de kullanmaktadırlar.

3. İlköğretim müfettişleri Türkçe öğretmenleri ve Türkçe dersinin denetiminde öğrencilerin dil becerilerini kazanma düzeylerini dikkate almamaktadırlar.

4. İlköğretim müfettişleri müfettişlerin niteliklerini belirtirken daha çok uzmanlık niteliklerini belirtmişler, kişisel özelliklerle ilgili nitelik belirtmemişlerdir.

5. İlköğretim müfettişleri yaptıkları rehberliğin etkili olmadığını düşünmektedirler. Bunun sebebi olarak da öğretmenlerin müfettişlere karşı iletişim kanallarını kapattığını görmektedirler.

6. İlköğretim müfettişleri Türkçe öğretmenlerinin öğretim uygulamalarını olumlu bulmamaktadırlar.

7. İlköğretim müfettişleri yaptıkları denetimi etkili bulmamaktadırlar.

8. İlköğretim müfettişleri Türkçe öğretmenlerini yetkin ve yeterli bulmamaktadırlar. Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerini yetersiz bulmaktadırlar.

9. İlköğretim müfettişleri Yeni Türkçe Programını olumlu bulmaktadırlar.

10. İlköğretim müfettişlerinin Yeni Türkçe Programı ile ilgili yardımları sadece bilgi verme şeklindedir. Bu konuda yapılan rehberlikte uygulama örnekleri gösterilmemektedir.

5.1.2. İkinci Alt probleme İlişkin Sonuçlar:

1. Türkçe öğretmenleri Türkçe öğretmeninde bulunması gereken niteliklerle ilgili olarak daha çok kişisel ve mesleki özellikleri belirtmişlerdir. Alan bilgisine yönelik daha az özellik belirtmişlerdir.

2. Türkçe öğretmenleri müfettişlerden rehberlik ve denetim sırasında olumlu insan ilişkileri sergilemelerini beklemektedirler. Müfettişlerin rehberlik rolü ile ilgili bilmediklerini öğretmesini, bilgiye önceden ulaşmasını, Türkçe öğretimiyle ilgili alternatif yöntemler sunmasını, uygulamalı rehberlik yapmasını, alanında yeterli olmasını beklemektedir. Denetim rolleri ile ilgili evraktan çok içerik denetimi yapmasını, beklentilerinin şartlara uygun olmasını, teftişi uzun bir dönemde yapmasını beklemektedir.

3. Türkçe öğretmenleri müfettişlerin özelliklerini belirtirken daha çok kişisel özellikler üzerinde durmuşlardır ve olumlu kişilik özelliklerine sahip olmaları

gerektiğini vurgulamışlardır. Türkçe öğretmenleri müfettişlerin branşlarının Türkçe olması gerektiğini düşünmektedirler.

4. Türkçe öğretmenleri Türkçe öğretim sürecinde okuma, dinleme, konuşma ve yazma dil becerilerinin kazandırıldığını belirtmişlerdir ve derslerinde bu becerileri geliştirmeye yönelik etkinliklere yer vermektedirler.

5. Türkçe öğretmenleri müfettişler tarafından yapılan rehberliğin amacına ulaşmadığını belirtmişlerdir. Rehberlikte müfettişlerin kırıncı davranmasının, rehberliğin kısa sürede yapılmasının ve ihtiyaç duyulan zamanlarda yapılmamasının rehberliğin amacına ulaşmasını engellediğini düşünmektedirler.

6. Türkçe öğretmenleri müfettişlerden rehberlikte yapıcı davranmasını beklemektedirler. Rehberliğin uygulamalı yapılması, öğretim yöntemleri ile ilgili olması ve zümre öğretmenlerine toplu yapılması gerektiğini düşünmektedirler.

7. Türkçe öğretmenleri denetimi olumlu bulmamaktadırlar. Denetimde müfettişler arasında tutarsızlık olduğunu, öğretmen hakkında okul müdüründen bilgi alınmadığını, evrak denetimine ağırlık verildiğini, branşı Türkçe olmayan müfettişler tarafından denetim yapıldığını, sonuç raporlarının gerçekçi yazılmadığını, müfettişlerin kırıncı ve yargılayıcı davranıldığını düşünmektedirler. Türkçe öğretmenlerinin zihinlerindeki müfettiş imajı olumsuzdur.

8. Türkçe öğretmenleri denetimden önce müfettişlerin öğrencilerin sosyo-kültürel özelliklerinin ve seviyelerinin öğrenilmesi gerektiğini, öğretmenle müfettişin denetim öncesi görüşmesi gerektiğini, öğretmenlerin bilgilendirilmesi gerektiğini; denetim sırasında ise müfettişlerin derse öğretmenle birlikte girmesi gerektiğini, denetimin uygun bir dille yapılması gerektiğini, müfettişlerin öğretmenin inisiyatifine

güvenmesi gerektiğini, müfettişlerin öğretmen masasına oturmaması ve objektif olması gerektiğini düşünmektedirler.

9. Türkçe öğretmenleri, dil becerilerini geliştirmeye yönelik uyguladıkları etkinliklerin sınıfların kalabalık olması, Türkçe dersi için ayrılan sürenin yetersiz olması ve öğrencilerin birinci kademedeki hazır gelmemesi gibi nedenlerle amacına ulaşmadığını belirtmişlerdir. Beceri alanlarını geliştirmeye yönelik etkinliklerin görsellik ön planda olduğunda ve etkinlikler yaşayarak öğrenmeyi sağladığında amacına ulaştığını düşünmektedirler.

10. Türkçe öğretmenleri Yeni Türkçe Programını öğrencileri aktif tuttuğu, etkinliklerle amaçlara kolay ulaşıldığı, öğretmenler rehber konumunda olduğu ve anlama anlatım çalışmalarına ağırlık verildiği için olumlu bulmaktadırlar. Türkçe öğretmenleri yeni programı kalabalık sınıflarda uygulanması zor olduğu, etkinliklere gereğinden fazla yer verildiği, etkinlikleri uygulamaya zaman yeterli olmadığı, ölçme değerlendirme çok zaman aldığı, dilbilgisi konuları çok zaman aldığı, program alt yapısı oluşturulmadan uygulandığı ve öğrenciler programdaki etkinlikleri uygulamaya hazır olmadığı için olumsuz bulmaktadırlar.

Türkçe öğretmenleri ilköğretim müfettişlerinin yeni programla ilgili yaşadıkları sıkıntılarda kendilerine yeterince yardımcı olmadıklarını düşünmektedirler. Bunun nedeni olarak da bu konuda müfettişlerin de yeterince bilgiye sahip olmadıklarını ve uygulama örneklerinin olmamasını ifade etmişlerdir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

1. İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenleri Türkçe öğretmenin özellikleri ile ilgili kültürlü olma, Türk diline hakim olma, çok okuma, güzel konuşma,

insan ilişkilerinde pozitif olma güncel yayınları takip etme özelliklerini ortak ifade etmişlerdir. Alan bilgisine sahip olma ve güzel yazı yazma özellikleri ilköğretim müfettişleri tarafından ifade edilmesine rağmen Türkçe öğretmenleri tarafından belirtilmeyen özelliklerdir.

2. Türkçe öğretimi ve Türkçe dersinin denetiminde müfettişler ve Türkçe öğretmenleri denetim süresinin kısıtlı olmasının denetimin etkili olmasını engellediğini düşünmektedirler.

3. İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenleri, Türkçe öğretim süreci ile ilgili olarak bu süreçte kültürel özelliklerin ve dilin gramer özelliklerinin öğretildiğini; bu sürecin doğumla başlayıp ailede ve okulda devam ettiğini ve medyadaki olumsuz örneklerden etkilendiğini düşünmektedirler. Ayrıca bu süreçte okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi becerilerin kazandırıldığını da belirtmişlerdir.

4. İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin özellikleri ile ilgili olarak iyi bir rehber olma, alan bilgisine sahip olma, programa hakim olma, lider olma, öğretmene yardımcı olacak donanıma sahip olma, değerlendirmede objektif davranma ve saygılı olma belirttikleri ortak özelliklerdir.

5. İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenlerinin denetimde izlenecek yollarla ilgili ortak görüşleri yoktur.

6. İlköğretim müfettişleri ve Türkçe Öğretmenlerinin rehberlik çalışmaları ile ilgili ortak görüşleri yoktur.

7. İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersi beceri alanlarıyla ilgili ortak görüşleri yoktur.

8. İlköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenleri Yeni Türkçe Programının öğrenciyi aktif tuttuğunu düşünmektedirler.

5.2 . ÖNERİLER

1. Türkçe dersinin ve Türkçe öğretmeninin denetimine ilişkin özel öğretim yöntemlerini merkeze alan ölçütler geliştirilmelidir.
2. İlköğretim müfettişlerine insan ilişkileri ile ilgili hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmeli ve olumlu iletişim becerileri kazandırılmaya çalışılmalıdır.
3. Türkçe öğretmenlerine yapılan rehberlik çalışmalarının amacına ulaşmamasının sebepleri incelenerek gerekli önlemler alınmalıdır.
4. Türkçe öğretmenlerine yapılan denetiminin etkili olmamasının sebepleri incelenerek gerekli önlemler alınmalıdır.
5. Türkçe öğretmenlerinin öğretim uygulamalarının yetersiz olduğunun belirlendiği durumlarda öğretmenlere yetersiz görüldükleri alanlarda hizmet içi eğitim verilmelidir.
6. Müfettişler Yeni Türkçe Programı ile ilgili daha fazla bilgilendirilmeli ve uygulama örnekleriyle rehberlik yapmaları konusunda eğitimden geçirilmelidir.

KAYNAKLAR

- Adalı, O. (1983), Anadili Olarak Türkçenin Öğretimi Üstüne, *Türk Dili Dergisi Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 379, Ankara.
- Aksan, D. (1977), *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dil Bilim*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Akbulut, M. H (1999), İlköğretim Birinci Kademe 5. Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Hedef Davranışlarını Kazandırabilme Yeterliliklerine İlişkin Müfettiş Kanıları, yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Ateş, B (2008), Okul Yöneticilerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterliliklerine İlişkin Görüş ve Beklentileri, yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Aydın, İ. (2005), *Öğretimde Denetim*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Aydın, M. (2000), *Çağdaş Eğitim Denetimi*, Hatipoğlu Matbası, Ankara.
- Aydın, M. (2005), *Eğitim Yönetimi*, Hatiboğlu Yayınları, Ankara.
- Akyüz, M. (1987), İlköğretim Müfettişleri Birinci Sınıf Öğretmenlerine İlk Okuma-Yazma Derslerinde Ne Derece Yardım ve Rehberlikte Bulunabiliyor, yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Barth, J.L., Demirtaş, A. (1997), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi- Kaynak Üniteler*, YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Yayınları, Ankara.
- Başar, H. (1995), *Öğretmenlerin Değerlendirilmesi*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Başar, H. (2000), *Eğitim Denetçisi*, Pegem Yayıncılık, Ankara
- Bursalıoğlu, Z. (1983), *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (2005), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Cemiloğlu, M. (2001), *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Cihangir, Z. (2004), Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Dinleme Becerisine Etkisi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2,2: 237. Gazi Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- Cihangir, Z. (2004), *Kişiler Arası İletişimde Dinleme Becerisi*, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Çağlayan, Ç. (1998), İlkokuma- Yazma Öğretiminde Eğitim Denetçilerinin Öğretmenlere Katkı Düzeyi, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (1999), *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, MEB Yayınları, İstanbul.

- Demirel, Ö. (2002), *Türkçe Öğretimi*, Pegema Yayınları, Ankara.
- Demirbaş, E. (2007), Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretimiyle Günümüz Türkçe Öğretiminin Karşılaştırılması, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Doğanay, A. (2005), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Editörler: Cemil Öztürk ve Dursun Dilek, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Elmacı, S. (1997), İlköğretimde Türkçe Eğitimi ve Öğretimi, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Erginer, E. (2000), Anadili Eğitim Programları ve 2000'li Yıllar İçin Model Önerisi, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1:1.
- Erginer, E. (2008), Okuma Eğitiminde Hedefler Sorunu, *Türkçe Eğitimi*, Editörler: Attila Tazebay ve Süleyman Çelenk, Maya Akademi, Ankara.
- Gökçe, F. (1994), Eğitim Denetiminin Amaç ve İlkeleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,10: 73-78.
- Göğüş, B. (1983), Anadili Eğitim Programlarının Niteliği, *Türk Dili Dergisi Dil Öğretimi Özel Sayısı* 379:48, Ankara.
- Göğüş, B. (1978), *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe Yazın Eğitimi*, Gül Yayınları, Ankara.

- Gökyer, N. (1997), İlköğretim Okulları II. Kademe Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlilik Alanlarına İlişkin Algıları (İstanbul İli Örneği), yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güçlü, N. (2000), *Sınıf Yönetimi*, Editör: Leyla Küçükahmet, Nobel Yayıncılık, Ankara
- Gün, A.N. (2001), İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini ile Öğretmenlerin Algıları, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Güngör, N. (2001), İlköğretim Denetçilerinin İlköğretim Denetimindeki Rol Çatışmaları Hakkında Görüşleri , yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürer, M. D. (2005), Bilgi Teknolojisi Sınıflarında Denetim, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Gwnn, M. (1968), *Theory and Practice of Supervision* Dadd, Meadacom, New York.
- Hopkins, S.W., Moore, K,D (1993) *Clinical Supervision: A Practical Guide To Student Teacher Supervision*, WCB, Brown And Benchmark Publishers.
- İşeri, K. (2008), Dinleme Eğitimi, *Türkçe Eğitimi*, Editörler: Attila Tazebay ve Süleyman Çelenk, Maya Akademi, Ankara.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2002), Denetmenlerin Değerlendirilmesi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* :3-32-51, Bolu.

- Kavcar, C. (1998), Türkçenin Eğitimi ve Sorunları, *Dil Dergisi* 65:5, Ankara.
- Kavcar, C. (1983), Düzgün Yazmanın Önemi ve Yolları, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 16,2:113-123
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S. (2004), *Türkçe Öğretimi*, Engin Yayınevi, Ankara.
- Karakaya, N. (1988), İlköğretimde Teftiş ve Güçlükleri, yayınlanmamış doktra tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karşlı, M.D. (2001), Eğitim Denetimi Yüksek Lisans Dersi Notları, Tokat.
- Kaya, Y. K. (1977), *İnsan Yetiştirme Düzenimiz: Politika, Eğitim ve Kalkınma*, Nüve Matbası, Ankara.
- Kayıkçı, K. (2005), *Milli Eğitim Bakanlığı Denetmenlerinin Denetim Alt Sisteminin Yapısal Sorunlarına İlişkin Algıları ve İş Doyum Düzeyleri*, TEM-SEN Yayınları, Ankara.
- Kayman, F. (1997), Ortaokullarda Türkçe Öğretimde Kullanılan Öğretim Metotları ve Bu Metotların Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kolaç, E. (1998), Türkçenin Eğitiminde ve Öğretiminde Öğretmen Faktörü, Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyumu Bildirileri, Ankara.
- Korkmaz, B. (2008), Okuma Eğitimi, *Türkçe Eğitimi*, Editörler: Attila Tazebay ve Süleyman Çelenk, Maya Akademi, Ankara.

Korkmaz, M. (2007), İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Kurnaz, Ö. (2002), İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerinin Yöneticilik, Liderlik, Rehberlik ve Öğreticilik Yeterlikleri Konusundaki Görüşleri, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Langacker, R. W. (1972), Fundamentals of Linguistic Analysis, New York.

Lyons, R. F., Pritchard, M.W. (1976) , Primary school inspection: A supporting service for education, France: International Institute for Educational Planning/UNESCO, Aralık 2006. (<http://unesdoc.unesco.org/images>).

MEB (2005), *İlköğretim Türkçe Dersi (6.7.8. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara.

MEB (2001), Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, *Tebliğler Dergisi* 2521.

MEB (1999), Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Başkanlıkları Yönetmeliği, *Tebliğler Dergisi* 2505.

MEB (2003), Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, *Tebliğler Dergisi* 2552.

Memişoğlu, S. (2001), Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi,

yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Memişoğlu, S. (2004), İlköğretim Müfettişlerinin Denetimsel Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Eğitim ve Bilim Dergisi* 29 (131): 30-39,

Muhtu, G. (1997), İlkokul Öğretmenlerinin Türkçe Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Nas, R. (2001), *Metinlerle İlkokuma Yazma Öğretimi*, Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa.

Öz, M.F. (2003), *Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Sisteminde Teftiş*, Osmangazi Üniversitesi Yayınları, No:88, Eskişehir.

Öz, M.F. (2003), *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Özbay, M. (2006), *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*, Öncü Basımevi, Ankara.

Özbek, B. (1998), İlköğretim II. Kademe Ders Denetimi Sorunları, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Özmen, F. (2000), Klinik Denetim Öngörülleri Çerçevesinde Denetçi Görüşleri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10:1, Elazığ.

Özer, A. (2006), Branş Değişkeni Açısından Denetçi Yeterliklerine İlişkin Denetçi ve Öğretmen Görüşleri, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Özer, K. (2002), İlköğretim 4.-5. Sınıflarda Türkçe Öğretiminde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Metodunun Kullanımına Yönelik Bir Değerlendirme, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdemir, E. (1983), Anadili Öğretimi, *Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı* 379-380, Ankara.
- Öztürk, S. (1999), İlköğretim Okullarında Çalışan Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Teftiş Formunda Yer Alan Ölçütlerle Değerlendirilmesi, VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Özyürek, R. (2004), Okullarımızda Türkçe Eğitimi, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Renkler, A. (2005), İlköğretim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Öğrenme-Öğretme Süreçleri ve Yönetim Görevleriyle İlgili Etkililik Düzeyleri, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Roucek, J.S. (1968), *The Study of Foreign Languages*, New York.
- Sağlamer, E. (1975), *Eğitimde Teftiş ve Teknikleri*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2001), *Öğrenci Görüşlerine Göre Öğretmen Yeterlilikleri, Eğitimde Yansımalar: VI* 193-215, Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları, Ankara.
- Sergiovanni, J. T., Starratt, J. R. (1993), *Supervision a Redefinition*, Mcgraw-Hill, Inc, USA.

- Sever, S. (1997), *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sullivan, S., Glanz, J. (2000), *Supervision That Improves Teaching Staregies and Techniques*, Sage Publication, Corvin Pres, California.
- Susar, F. (2000), *Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunların Öğretmen Performansına Etkileri*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Şahin, T. (2005), *İlköğretim Düzeyinde Ders Denetimiyle İlgili Yeterlilikler Hakkında Denetmen ve Öğretmen Görüşleri*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Taşkaya, S.M. (2002), *Türkçe Öğretim Yöntemleri ve Bu Yöntemlerin Sınıf Öğretmenleri Tarafından Algılanma Düzeyleri*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Taymaz, H. (2005), *Eğitim Sisteminde Teftiş*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Tekışık, H. H. (1994), *Türkçe Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*, Tekışık Yayıncılık, Ankara.
- Topbaş, S. ve Diğerleri. (1998), *Türkçe Öğretimi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Uludüz, S. (1996), *İlköğretim Kurumlarında Sınıf İçi Etkinliklerin Denetiminde Müfettişlerin Davranışları*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uyanık, M. (2007), Ders Teftişinde Müfettiş Uzmanlaşmasının Önemi (Muğla İli Örneği), yayınlanmamış yüksek lisan tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Ünalın, S. (2001), *Türkçe Öğretimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Wilcox, B. (2000), Making School Inspection Visits More Effective: The English Experience. France: International Institute for Educational Planning/ UNESCO.[http://unesdoc.unesco.org /images/](http://unesdoc.unesco.org/images/) (Şubat, 2006)

Yalçın, M. (2001), İlköğretim Okullarında Kurum Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Yalçınkaya, M. (2003), İlköğretimde Yeni Denetim Esasları: MEB İlköğretim Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi Üzerine Bir İnceleme, *Milli Eğitim Dergisi* 32,160.

Yalçınkaya, M. (1992), Ortaöğretimde Ders Denetimi, yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2005), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayınları, Ankara.

Yıldırım, B. (2001), İlköğretim Denetiminin Etkililiği İçin Yeni Bir İletim Modeli, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11:1,Elazığ.

Yıldırım, G. (2007), Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri (Denizli İli Örneği), yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Yılmaz, M. (1998), İlköğretim Okullarında Ders Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yüksel, M. (1998), İlköğretim Okulu Müdürleri ve İlköğretim Müfettişlerinin Değerlendirme Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Sınıf Öğretmenlerini Güdüleme Düzeyi, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

EKLER:

EK-1: GÖRÜŞME FORMU

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİ İLE İLKÖĞRETİM
MÜFETTİŞLERİNİN BİRBİRLERİNİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARINI
BELİRLEMeye YÖNELİK GÖRÜŞME SORULARI

(İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİ İÇİN)

<p><u>Araştırma Sorusu:</u> İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerini değerlendirme yaklaşımlarıyla, Türkçe öğretmenlerinin bu değerlendirme yaklaşımına bakış açıları nasıldır?</p>	
Tarih:/..../2008	Başlama Saati: Bitiş Saati:

Giriş

Merhaba, adım Pelin GÜL. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenini değerlendirme yaklaşımları ve Türkçe öğretmenlerinin bu değerlendirme yaklaşımına bakış açıları konusunda bir araştırma yapmaktayım.Sizinle bu konuda konuşmak istiyorum. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmemize geçmeden önce, görüşmemizin gizli olduğunu ve görüşmede konuşulanları yalnızca benim, danışman hocamın ve bazı araştırmacıların bileceğini belirtmek isterim. Ne diğer öğretmenler ne yöneticiler ne de müfettişler konuşulanları hiçbir şekilde duymayacak ve okumayacaklardır. Araştırma raporunda isimleriniz kesinlikle yer almayacak, bunun yerine takma (müstear) isimler kullanılacak ya da isimleriniz şifrelenecektir.

Görüşmemize başlamadan önce sormak istediğiniz soru ya da belirtmek istediğiniz herhangi bir düşünceniz var mı?

Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?

Görüşmemizin yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Kıdemi:

Yaşı:

Cinsiyeti:

1. Türkçe öğretmeninin özellikleri nelerdir?
2. Türkçe öğretmenlerinin etkinlikleri nasıl değerlendirilmelidir? Değerlendirme kriterleri ne olmalıdır?
3. Türkçe öğretimini nasıl tanımlarsınız?
4. Müfettişlerin özellikleri nelerdir?
5. Türkçe öğretmenlerine rehberlik yaparken nasıl bir yol izliyorsunuz?
6. Türkçe öğretmenlerine yaptığımız rehberlik çalışmalarının etkililiği nasıl değerlendiriyorsunuz?
7. Türkçe öğretmeninin uygulamaları hakkında neler düşünüyorsunuz?
8. Türkçe dersinin denetlerken nasıl bir yol izliyorsunuz, hangi ölçütleri kullanıyorsunuz?
9. Türkçe öğretmenlerine yaptığımız denetim çalışmalarının etkililiğini nasıl değerlendirirsiniz?
10. Türkçe dersinin beceri alanlarına (okuma, dinleme, konuşma, yazma) yönelik öğretmen etkinliklerini nasıl değerlendiriyorsunuz?
11. Yeni Türkçe Programı ile ilgili uygulamaları nasıl buluyorsunuz? Bu konuda Türkçe öğretmenlerine ne gibi yardımda bulunuyorsunuz?

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİ İLE İLKÖĞRETİM
MÜFETTİŞLERİNİN BİRBİRLERİNİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARINI
BELİRLEMeye YÖNELİK GÖRÜŞME SORULARI**

(TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİ İÇİN)

<p><u>Araştırma Sorusu:</u> İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerini değerlendirme yaklaşımlarıyla, Türkçe öğretmenlerinin bu değerlendirme yaklaşımına bakış açıları nasıldır?</p>	
Tarih:/..../2008	Başlama Saati:..... Bitiş Saati.....

Giriş

Merhaba, adım Pelin GÜL. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenini değerlendirme yaklaşımları ve Türkçe öğretmenlerinin bu değerlendirme yaklaşımına bakış açıları konusunda bir araştırma yapmaktayım.Sizinle bu konuda konuşmak istiyorum. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmemize geçmeden önce, görüşmemizin gizli olduğunu ve görüşmede konuşulanları yalnızca benim, danışman hocamın ve bazı araştırmacıların bileceğini belirtmek isterim. Ne diğer öğretmenler ne yöneticiler ne de müfettişler konuşulanları hiçbir şekilde duymayacak ve okumayacaklardır. Araştırma raporunda isimleriniz kesinlikle yer almayacak, bunun yerine takma (müstear) isimler kullanılacak ya da isimleriniz şifrelenecektir.

Görüşmemize başlamadan önce sormak istediğiniz soru ya da belirtmek istediğiniz herhangi bir düşünceniz var mı?

Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?

Görüşmemizin yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Kıdemi: Yaşı: Cinsiyeti:

1. Türkçe öğretmeninin özellikleri nelerdir?
2. Türkçe öğretim sürecini nasıl tanımlarsınız?
3. Türkçe dersinin beceri alanlarına(okuma,dinleme, konuşma, yazma) yönelik ne tür etkinlikler yapıyorsunuz, sizce bu etkinlikler amacına ulaşıyor mu?
4. Size göre müfettişler hangi özellikleri taşımalıdır?
5. İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretimi konusunda yaptıkları rehberlik çalışmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
6. Türkçe öğretmeni olarak bir müfettişten neler bekliyorsunuz?
7. Sizce müfettişler Türkçe dersinin denetimi çalışmalarında nasıl bir yol izlemelidir?
8. Müfettişler Türkçe öğretmenine rehberlik çalışmalarına yönelik nasıl bir yol izlemelidir? Sizce hangi kriterler olmalıdır?
9. İlköğretim müfettişlerinin Türkçe dersinin denetimiyle ilgili çalışmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
10. Yeni Türkçe Programı ile ilgili uygulamaları nasıl buluyorsunuz?Müfettişler size yeni programın uygulanması konusunda nasıl yardımcı oluyor?

11. İlköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenini değerlendirmesine ilişkin başka neler düşünüyorsunuz?

ÖZGEÇMİŞ
KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Pelin GÜL

Doğum Yeri: Niksar/TOKAT

Doğum Yılı: 1979

EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

Lise 1994-1998 : Niksar Sağlık Meslek Lisesi

Lisans 1998-2002 : Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği

Yabancı Dil : İngilizce

MESLEKİ BİLGİLER

2002-2004 : Gazi Paşa Burhan Aras İlköğretim Okulu, Tokat-Reşadiye

2004-2007 : Albayrak İlköğretim Okulu, Tokat- Niksar

2007-.....: Kaya İsmet Özden YİBO. Tokat- Niksar