

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Programı

EĞİTİM DENETMENLERİNİN DERS DENETİMLERİNİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ
(DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ)

Nazan GÜRKAN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. H. Fazlı ERGÜL

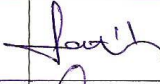
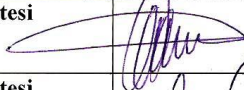
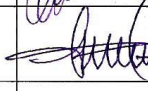
DİYARBAKIR

Haziran-2014

ONAY

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
GAZİANTEP

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Programı Yüksek Lisans öğrencisi Nazan GÜRKAN tarafından hazırlanan Eğitim Denetmenlerinin Ders Denetimlerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi başlıklı tez,/...../2014 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

<u>Unvanı, Adı ve Soyadı</u> :	<u>Kurumu</u> :	<u>İmzası:</u>
(Başkan) Yrd.Doç.Dr.Fatih YILMAZ	Dicle Üniversitesi	
Yrd.Doç.Dr.H.Fazlı ERGÜL	Dicle Üniversitesi	
Yrd.Doç.Dr.Cemal AKÜZÜM	Dicle Üniversitesi	

Doç. Dr. Abdullah DEMİR
Enstitü Müdürü

KİŞİSEL KABUL

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Eğitim Denetmenlerinin Ders Denetimlerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmamı, ilmi ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazdığımı ve faydalandığım eserlerin kaynakçada gösterdiklerimden ibaret olduğunu, bunlara atıf yaparak yararlandığımı belirtir ve bunu şeref ve haysiyetimle doğrularım.

Haziran 2014

Nazan GÜRKAN

ÖNSÖZ

Eğitim, bir ülkenin geleceğini şekillendiren en önemli faktörlerden biridir. Geleceğimizi emanet ettiğimiz çocuklarımızı eğitme rolünü üstlenen eğitim kurumlarının hedeflerine ulaşmasında, en büyük sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler bu sorumluluğu yerine getirirken zaman zaman bazı sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Eğitimde tesadüflere yer verilmemesi için bu sorunların çözümünde bir uzman yardımının alınması şarttır. Bu önemli görev kuşkusuz denetmenlere düşmektedir. Bu bağlamda, denetmenler denetim süreci ile gerekli yardım ve rehberlikte bulunarak oluşabilecek hataları ve tesadüfleri ortadan kaldıracırlar.

Bu çalışma, yukarıda açıklanmak istenen düşünelere paralel olarak denetmenlerin ders denetimine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek ve bu veriler ışığında dönüt almak, bilgileri değerlendirerek bir nebze de olsa eğitim sistemimize katkı sunmak amacıyla yapılmıştır.

Tez çalışmamın her aşamasında akademik deneyimini ve hoşgörüsünü benden esirgemeyen değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Fazlı ERGÜL'e,

Verilerin analizi ve yorumlanması sırasında büyük sabır ve çaba gösteren arkadaşım Arş. Gör. Ferat YILMAZ'a,

Yüksek lisans öğrenimim boyunca sahip oldukları bilgi ve becerilerini aktararak bana değer katan saygıdeğer hocalarım Doç. Dr. Behçet ORAL, Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI ve Yrd. Doç. Dr. Taha YAZAR'a

Çalışmamın her aşamasında değerli görüş ve önerileri ile katkılarını sunan saygıdeğer meslektaşım Onur BOZKURT'a

Anketlerin uygulanması esnasında her türlü yardımda bulunan okul yöneticilerine ve anket maddelerini değerli görüşleri ile yanıtlayan tüm meslektaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

NAZAN GÜRKAN



ÖZET

EĞİTİM DENETMENLERİNİN DERS DENETİMLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu araştırma, resmi ilk ve ortaokul kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, eğitim denetmenlerince sürdürülen denetim görevlerini ne derece yerine getirebildiklerini tespit etmek; öğretmenlerin bu hizmetlerden ne kadar yararlanabildiklerini belirlemek, bu konuda ortaya çıkan eksikliklerin giderilmesi hususunda öneriler sunmak amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırma, 2013-2014 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda Diyarbakır ili merkeze bağlı dört ilçede, (Bağlar, Kayapınar, Sur ve Yenişehir) 16 okulda görev yapan 340 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Anketin ilk bölümünde ankete katılan öğretmenlere ait 5 maddelik bir bilgi formu yer almakta, ikinci bölümde öğretmen görüşlerine göre, 'denetmenlerin öğretmenlere ilişkin tutumlarını' ve üçüncü bölümde 'denetmenlerin ders denetimi yeterliliklerini' belirlemeye yönelik toplam 33 madde bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanan anketlerden elde edilen verilerin analizinde "SPSS For Windows" istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde istatistikî olarak frekans (n), yüzde (%), ortalama (X), standart sapma (Ss) bulunmuştur. Cinsiyet ve görev değişkenleri için t – testi çözümlenmesi yapılmıştır. Cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem, en son mezun olunan okul türü ve eğitim kademesi ile ilgili grup değişkenleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır. Yapılan testler sonucunda, yaş, branş, mesleki kıdem ve en son mezun olunan okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Cinsiyet ve eğitim kademesi değişkenlerine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin, denetmenlerin görevleri arasında olan ders denetimi alanındaki yeterlilik seviyeleri ve öğretmenlere karşı

tutumlarına ilişkin görüşleri hakkında karşılaştırmalar yapılmıştır. Sonuçlar tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin denetmenlerin tutumlarına ve ders denetim yeterliliklerine ilişkin bulgular 'katılıyorum' düzeyindedir.

Anahtar Sözcükler: Denetim, Ders Denetimi, Denetmen



ABSTRACT

EVALUATION OF EDUCATION INSPECTORS AND LESSON INSPECTORS ACCORDING TO THE PERCEPTION OF TEACHERS

This research has been accomplished with respect to ‘primary and secondary public school teachers’ opinions to detect in what extent the education inspectors carry out the inspection duties carried out themselves, to detect in what extent the teachers benefit from these services and to make proposals to meet the deficiencies that occur.

This research has been accomplished with 340 teachers working at 16 schools in four districts (Bağlar, Kayapınar, Sur and Yenişehir) of Diyarbakır City Centre in 2013-2014 school year. In the First parts of the survey there is a 5 point information form that composed of information about the participants (teachers); in the second part there is “education inspectors’ attitude to teachers” and in the third part there are 33 points to detect the “quality of inspectors in control of lesson”

Statistical Package For Sciences (SPSS For Windows) is used to analyze the data achieved from the surveys. Frequency (n), percentage (%), mean (X), standard deviation (Ss) are calculated in analysis of the data statistically. For changes of gender and duty, t-test has been done. One-way analysis of variance (ANOVA) has been done to detect whether there is difference among the groups variance about gender, age, branch, professional seniority, the type of the last school graduated from. As a result of the tests, significant differences were found among age, branch, professional seniority and type of the last graduated school variables. No significant differences were found concerning with gender and education level. According to teachers’ opinions, about the between duties of inspectors in the field of lesson inspection competence levels and their attitudes towards teachers, comparisons were made. Results were tabulated and interpreted.

According to the results of the research; the data from teachers to attitude to the education inspectors and control of lessons is “I agree.”

Key Words: Supervision, Control of Lesson, Inspector



İÇİNDEKİLER

ONAY	İİ
KİŞİSEL KABUL	İİİ
ÖNSÖZ	İV
ÖZET	VI
ABSTRACT.....	Vİİİ
İÇİNDEKİLER	X
TABLolar LİSTESİ.....	XVI
KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ	XVİİİ

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.PROBLEM DURUMU	1
1.2.PROBLEM CÜMLESİ	5
1.3.ALT PROBLEMLER	5
1.4.VARSAYIMLAR (SAYILTILAR)	6
1.5.ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	6
1.6.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	7

II. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE DENETİMİN TARİHSEL GELİŞİMİ.....	9
2.1.1.İmparatorluk Devrinde Denetim	9
2.1.2.Cumhuriyet Devrinde Denetim	12

2.2.DENETİMİN TANIMLARI	17
2.3.DENETİMİN İLKELERİ.....	19
2.4.DENETİM MODELLERİ.....	21
2.4.1.Bilimsel Denetim.....	21
2.4.2.Sanatsal Denetim	22
2.4.3.Farklılaştırılmış Denetim.....	23
2.4.4.Öğretimsel Denetim	24
2.4.5.Gelişimsel Denetim	24
2.4.6.Kliniksel Denetim.....	25
2.5.TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE DENETMENLERİN SEÇİLMESİ YERLEŞTİRİLMESİ VE ATANMASI	27
2.6.DENETMENLERİN ROL VE YETERLİKLERİ	29
2.7.DENETMENLERİN GÖREV VE YETKİLERİ.....	32
2.8.DENETMENLERİN REHBERLİK ALANLARI	34
2.8.1.KURUM VE YÖNETİCİLER YÖNÜNDEN REHBERLİK ALANLARI..	34
2.8.1.1.Kurumun Fiziki Durumu ile İlgili Rehberlik Alanları	34
2.8.1.2.Eğitim Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Rehberlik Alanları	34
2.8.1.3.Büro İşleri ile İlgili Rehberlik Alanları.....	35
2.8.1.4.Yönetim ve Çevre İlişkileri ile İlgili Rehberlik Alanları	35
2.8.1.5.Kendini Yetiştirme ile İlgili Rehberlik Alanları	35
2.8.2.ÖĞRETMENLER YÖNÜNDEN REHBERLİK ALANLARI.....	36
2.8.2.1.Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu ile İlgili Rehberlik Alanları.....	36
2.8.2.2.Eğitim Öğretim Durumu ile İlgili Rehberlik Alanları.....	36

2.8.2.3.Yönetim-Çevre İlişkileri ve Mesleki Gelişimi ile İlgili Rehberlik Alanları.....	36
2.9.DENETMENLERDE ARANAN NİTELİKLER	36
2.10.DENETMENLERİN TEMEL EĞİTİM LİDERLİĞİ ÖZELLİKLERİ	41
2.10.1.Vizyon Sahibi Olma	43
2.10.2.Yaratıcı Olma	43
2.10.3.Duyarlı Olma	44
2.10.4.Yetkendirme Becerisine Sahip Olma	44
2.10.5.Değişimi Yönetme.....	45
2.11.DENETİM TÜRLERİ.....	45
2.11.1.Kurum Denetimi.....	48
2.11.2.Ders Denetimi.....	48
2.12. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	49
2.12.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	49
2.12.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	64

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1.ARAŞTIRMA MODELİ.....	69
3.2.EVREN VE ÖRNEKLEM.....	69
3.3.VERİ TOPLAMA ARACI.....	72
3.4.VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	73

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.ÖĞRETMENLERİN DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	74
4.1.1.Öğretmenlerin Denetmenlerin Kendilerine Yönelik Tutumlarına İlişkin Görüşleri.....	74
4.1.2.Öğretmenlerin Denetmenlerin Ders Denetim Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri	79
4.2.ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE, DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR	88
4.2.1.Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre, Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Anketine İlişkin Bulgular	88
4.2.2.Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Denetmenlerin Ders Denetimi Yeterlilikleri Anketine İlişkin Bulgular	89
4.3.ÖĞRETMENLERİN YAŞLARINA GÖRE, DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR	90
4.3.1.Öğretmenlerin Yaşlarına Göre, Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Anketine İlişkin Bulgular	90
4.3.2.Öğretmenlerin Yaşlarına Göre, Denetmenlerin Ders Denetimi Yeterlilikleri Anketine İlişkin Bulgular	95
4.4.ÖĞRETMENLERİN BRANŞLARINA GÖRE, DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR	97
4.4.1.Öğretmenlerin Branşlarına Göre, Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Anketine İlişkin Bulgular	97

4.4.2.Öğretmenlerin Branşlarına Göre, Denetmenlerin Ders Denetimi Yeterlilikleri Anketine İlişkin Bulgular	97
4.5.ÖĞRETMENLERİN KIDEMLERİNE GÖRE, DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR	100
4.5.1.Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre, Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Anketine İlişkin Bulgular	100
4.5.2.Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Denetmenlerin Ders Denetimi Yeterlilikleri Anketine İlişkin Bulgular	102
4.6.ÖĞRETMENLERİN EN SON MEZUN OLUNAN OKUL TÜRÜNE GÖRE, DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	103
4.6.1.Öğretmenlerin En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Anketine İlişkin Bulgular	103
4.6.2.Öğretmenlerin En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre, Denetmenlerin Ders Denetimi Yeterlilikleri Anketine İlişkin Bulgular	104
4.7.ÖĞRETMENLERİN KADEMELERİNE GÖRE, DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR	109
4.7.1.Öğretmenlerin Kademelerine Göre, Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Anketine İlişkin Bulgular	109
4.7.2.Öğretmenlerin Kademelerine Göre Denetmenlerin Ders Denetimi Yeterlilikleri Anketine İlişkin Bulgular	109

V. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1.Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar	113
5.2.Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar	116
5.3.Branş Değişkenine İlişkin Sonuçlar	117
5.4.Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar	116
5.5.En Son Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar	118
5.6.Eğitim Kademesi Değişkenine İlişkin Sonuçlar	120
5.7.ÖNERİLER.....	121
5.7.1.Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	121
5.7.2.Araştırmacılar İçin Öneriler	123
KAYNAKÇA	125
EK-1 ANKET ÇALIŞMASINA KATILAN OKULLARIN LİSTESİ.....	134
EK-2 ANKET ÖRNEĞİ	135

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Branş, Mesleki Kıdem, En Son Mezun Olunan Okul Türü ve Çalıştığı Eğitim Kademesine İlişkin Dağılımları	70
Tablo 2: Ankete Ait Değer Aralıkları	73
Tablo 3: Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Ölçeğine Verilen Cevapların Sıklık Dağılımı, Yüzdesi, Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması....	75
Tablo 4: Denetmenlerin Ders Denetim Yeterlilikleri Ölçeğine Verilen Cevapların Sıklık Dağılımı, Yüzdesi, Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması	80
Tablo 5: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	90
Tablo 6: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre “Öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	91
Tablo 7: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi	92
Tablo 8: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre “Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, "her şeyi ben bilirim" tavrı sergilemez.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	93
Tablo 9: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre “Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır." İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	94
Tablo 10: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre “Sınıfta uyguladığınız rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmelerde önemsememektedir.” İfadesine Verdikleri	

Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	95
Tablo 11: Öğretmenlerin Branşlarına Göre “Mesleki Gelişiminizi Sağlamak İçin Gösterdiğiniz Çabayı Dikkate Almaz.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	97
Tablo 12: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre “Başarılı Öğretmenleri Güdölemek İçin Takdir, Teşekkür vb. Yöntemlerle Ödüllendirir.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	100
Tablo 13: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre “Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	101
Tablo 14: Öğretmenlerin En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	103
Tablo 15: Öğretmenlerin En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre “Öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama ve planlama becerilerini objektif olarak değerlendirir” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	104
Tablo 16: Öğretmenlerin En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre “Sınıfta Ders Sırasında Kullandığımız Yöntem ve Teknikleri Öğretme Becerilerini Objektif Olarak Değerlendirmektedir” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	105
Tablo 17: Öğretmenlerin En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre “Öğrencilerinize Demokratik Tutum ve Davranış Kazandırmadaki Etkinliklerinizi Değerlendirmede Dikkatlidir” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	107

KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ

akt. :	Aktaran
F:	Varyans
MEB:	Millî Eğitim Bakanlığı
n:	Frekans
p:	Anlamlılık Derecesi
R.G.:	Resmî Gazete
s:	Sayfa
SPSS:	Statistical Package For Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
Ss:	Standart Sapma
TODAİE:	Türkiye ve Orta Doğu Ammesi İdaresi Enstitüsü
vb.:	Ve benzeri
vd.:	Ve diğerleri
vs.:	Vesaire
X:	Ortalama
%:	Yüzde

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar (sayılılar), araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ve araştırmanın sınırlılıkları yer almaktadır.

1.1.PROBLEM DURUMU

Çağımızda her alandaki gelişme ve yenileşme hareketleri, eğitim alanında da kendini hissettirmektedir. Eğitimde bir zorunluluk olan gelişim ve değişim, eğitimin yönetim, denetim, program vb. bütün unsurlarının gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Tarihin başlangıcından bugüne dek insanoğlu tek başına yaşamaktansa çeşitli nedenlerle bir araya gelerek sosyal gruplar oluşturmuştur. Bu sosyal yaşamın bir gerekliliğidir. Örgütlenme süreci, insanların bu sosyal zorunluluklar nedeniyle bir araya gelmeleriyle başlar. Okullar, dernekler, kulüpler, şirketler, hastaneler gibi kurumlar bu örgütlerden bazılarıdır. Bu örgütlerin hepsi önemli olmakla birlikte eğitim örgütü, ürünü insan olmasından dolayı büyük önem taşımaktadır (Güney, 2011, s. 2).

Örgütler, belli amaçları gerçekleştirmek için oluşturulmuş toplumsal araçlardır. Örgütlerin ve bireylerin birlikte gelişmesi, hem bir zorunluluk hem de bir amaçtır. (Turan, 2012, s. 33). Bu nedenle örgütler kendi çevreleri ile sürekli bir etkileşim içindedirler. Tüm örgütler, toplumun kültürel ve toplumsal yapısını yansıtan bir çevrede etkinlik göstererek diğer örgütlerle çeşitli ilişkiler içine girerler (Aydın, 2010, s. 17). Öte yandan, örgüt gibi, yönetimin de çeşitli tanımları yapılabilir. Örgütün amaçları önceden kararlaştırılır. Yönetim ise bu amaçları gerçekleştirmek için, örgütteki madde ve insan kaynaklarına yön vererek bu kaynakları kullanır ve kontrol eder (Bursalıoğlu, 2012, s. 15). Bir başka tanıma göre ise yönetim, önceden

belirlenmiş hedeflere ulaşmak için yararlanılacak araç ve kaynakların örgütün amaç ve hedefleri doğrultusunda verimli ve etkili bir biçimde kullanılmasını içeren faaliyetleri kapsar (Güney, 2011, s. 7). Bir uzmanlık alanı olan eğitim yönetimi, amaç ve işleyiş açısından iş ve kamu yönetiminden ayrılarak çeşitli farklılıklar gösterir. Eğitim yönetimini diğer kurumların yönetiminden ayıran ana unsur eğitimin kendine özgülüğüdür (Aydın, 2010, s. 179).

Devlet halinde örgütlenmiş toplumlar, diğer devletlerin kendilerinden daha güçlü olmasını, kendilerinin "zamanın gerisinde kalmasını" eğitim sistemlerinin iyi çalışmamasına bağlamışlar; bu sistem üzerinde yenilikler yaparken de genellikle güçlü, gelişmiş ve ileri ülkelerin eğitim tecrübelerinden yararlanmaya, onların eğitim sistemlerine benzer yapılanma yollarına başvurmuşlardır (Ergün, 1985, s. 2).

Toplumun kültürü geliştikçe ve toplum uygarlaştıkça, toplumsal ilişkiler dokusu kendi içinde örgütlenmeye başlar. Toplumsal kurumların örgütlediği ilişkiler dokusu, birer toplumsal birim olarak ortaya çıkar. Sözelimi toplumsal eğitim kurumu, eğitsel ilişkiler dokusunu, okulumsu örgütlere dönüştürür (Başaran, 2008, s. 21).

Toplumların varlıklarını sürdürebilmek için meydana getirdiği kurumlardan biri eğitim ve buna bağlı olarak okuldur. Okul aracılığıyla amaçlanan, toplumu oluşturan bireylerin ortak bir birikime sahip olmasıdır (Selçuk, 1995:1). Diğer bir deyişle okullar, planlı ve istendik öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlayan kurumlardır (Senemoğlu, 2005, s. 19).

Okullar ve eğitim sistemleri, kitlesel eğitimin yapıldığı yerler olarak modernleşme ve sanayileşme süreci ile birlikte gelişmeye başlamıştır. Bu süreçte iş bölümü ve uzmanlaşmaya bağlı olarak okullar, insanların hayattaki çeşitli rolleri ve uzmanlık alanlarına hazırlandığı yerler olarak görülmeye başlanmıştır. Sanayileşme döneminde gelişen "fabrika" imajına bağlı olarak okullar bir fabrika gibi düşünülmüş, birtakım girdileri kullanarak üretimde bulunan birer işletme olarak görülmüştür. Oysa, okulu sadece birtakım girdileri kullanarak üretim gerçekleştiren bir örgüt veya işletme olarak görmek, insanların sosyal ve psikolojik yönlerini göz

ardı etmek, eğitimin ve okulun doğasına pek uygun değildir. Okul, her şeyden önce sosyal bir sistem, bir insan topluluğu ve bir yaşama alanıdır (Şişman, 2013, s. 202). Günümüzde okullar, yaygın bir öğrenme yeri olarak tanımlanır. Okullardan beklenen ise öğrenmenin etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmesidir. Okullar etkili öğrenmeyi gerçekleştiremediğinde toplumsal beklentileri karşılayamamakta, statü ve güven kaybına uğramakta; varlık nedenlerini kaybetmiş olmaktadır (Şişman, 2012, s. 1).

Sonuç olarak okullar, temel toplumsal kurumlardan biri olan eğitim kurumunun işleyişini sağlamak üzere organize olmuş yapılardır. Gelişen çağdaş değerler doğrultusunda okullar sadece yetenek geliştiren ve toplumsal değerleri yeni kuşaklara aktaran kurumlar olmaktan öte, çağın gerektirdiği, özgürlükçü, demokrat bilime önem veren ve insan haklarına saygılı bireyler yetiştirmekle de görevli yapılardır. Okul öğrencinin yaşamında bir fiziksel çevre olduğu kadar çocuğun toplumsal yaşamının da eğitsel merkezidir. Çünkü okul çocuğa sunduğu çeşitli sportif etkinlikler, dernek çalışmaları, oyun ve eğlence olanakları ile onun toplumsal gelişimini sağlayan bir mekândır. Bu tür etkinlikler ile çocuk başkaları ile çeşitli ilişkiler kurar, iletişim becerisini geliştirir, işbirliği ve dayanışma içine girer ve böylece kendini gerçekleştirme olanağı bulur (Aslan, Aslan ve Cansever, 2012, s. 161).

Eğitim sistemi, toplumdaki diğer sistemlerle etkileşim içinde bulunan ve çeşitli alt sistemlerin bir araya gelmesi ile oluşmaktadır. Eğitim sisteminin çağın gereklerine ve yeniliklerine uygun ve işlevsel hale gelebilmesi toplumsal değişmelere uyumuna bağlıdır. Ancak eğitim sisteminde yapılmak istenen köklü değişiklikler, çalışanların görev ve rollerindeki değişimler nedeniyle oldukça zor gerçekleştirilecek bir eylemdir. Eğitim sistemi içinde özellikle okullar, çevreden girdi alan, onları insan ve madde kaynaklarını kullanarak, teknoloji ve bilgi sürecinden geçiren ve çıktı olarak başka sistemlere sunan, karmaşık ilişkiler ağı içinde bulunan sosyal sistemlerdir. Bu nedenle amaçların gerçekleşme düzeyini saptayabilmek için, okul etkinliklerinin sürekli, planlı ve programlı olarak değerlendirilmesi bir zorunluluktur. Ancak, okulun tüm bu ilişkiler ağı içinde olması, okuldaki tüm öğelerin birbirleriyle

ilişkilerinin ayrı ayrı göz önünde bulundurulmasını, değerlendirmelerde dikkate alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Böylece üründeki ve hizmetteki sapmalar daha nesnel olarak belirlenebilecek ve önlemler zamanında alınabilecektir (Arabacı, 1999, s. 546).

Eğitim sisteminin bir alt boyutu olarak ‘anahtar’ rolü gören eğitim denetimi, öğretmenin geliştirilmesine öncelik ve önem vermektedir. Bu bağlamda öğretmenin çok yönlü gelişimini sağlayan bir ortamın hazırlanması, eğitim denetiminin temel hedefi olmaktadır (Aydın, 2007, s. 11). Tüm örgütler amacına, türüne, kuruluşuna bakılmaksızın denetimsiz varlığını sürdüremez. Bu nedenle, yapılan işlerin denetlenmesiyle örgüt belli bir amaca ulaşabilir (Başaran, 2000, s. 136).

Örgütün amaçlarına ulaşabilme derecesi, sahip olduğu ve yararlanabileceği kaynakları en iyi şekilde kullanmasına bağlıdır. Bu nedenle, kurum çalışmalarının ve çalışanların sürekli olarak gözetim ve denetim altında tutulması, kaynakların kullanılma durumunun belirlenmesi zorunludur. Daha da önemlisi, ürün ve verimliliğin yakından izlenmesi ve sürekli olarak artışını sağlayacak önlemlerin alınması gerekliliğidir. Bu nedenle, denetim, kurumlar için hayati bir önem taşır (Köksal, 1974, s. 51).

Denetim, örgütsel eylemlerin örgütün amaçları doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak ifade edilebilir. Denetimin temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirme derecesini belirlemek, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir. Bu amaçla örgütsel işleyiş bir bütün olarak ele alınmalı, planlı ve programlı bir biçimde sürekli olarak izlenmeli, eksik yönleri saptanmalı, düzeltilmeli ve hataların tekrarlanması engellenmeye çalışılmalıdır (Aydın, 2007, s. 11).

Denetimin örgütsel açıdan gerekli olduğu kurumlardan bir tanesi de eğitim kurumları yani okullardır. Eğitimde denetim, öğretimi geliştirme amacıyla yöneltme, rehberlik etme ve öğretmenlerin öğretimsel davranışını geliştirme süreci olarak tanımlanabilir (McCarty vd., 1986, s. 35).

Denetim sistemini işleten denetmen, eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirme noktasında, nelerin ve nasıl yapılabileceğini, örgütün amaçlara ulaşma derecesinin saptanmasını, bu süreçte rol oynayan insangücü (yönetici, öğretmen, öğrenci), program, fiziki alt yapı, araç gereç vb. öğelerin verimliliklerinin nasıl arttırılabileceğini ve hataların tespit edilerek giderilmesiyle ilgili gerekli öneri ve çalışmaların yapılmasını sağlayan kişidir. Eğitimin niteliğinin ve kalitesinin arttırılmasına katkı sunamayan bir denetmenin, işlevi ve varlık sebebi tartışılmaya başlar (Sarı, 2006, s. 3).

Bir denetmenin işlevi, öğretme ve öğrenmenin değerlendirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin tüm etkinlikleri kapsar. Böyle bir sorumluluğun bilincinde olan denetmenin, kendini geliştirmesi, eğitimsel gelişme ve çağdaş eğitim uygulamaları konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olması ve gelişmeleri sürekli izlemesi gerekir (Aydın, 2007, s. 22).

Bu bağlamda, ders denetimi, eğitsel etkinliklerin, öğretmenlerin sınıf içindeki davranış, faaliyet ve performanslarının gözlenip değerlendirilmesi açısından büyük önem arz etmektedir. Ders denetimi, öğretmenlerin hatalarını bulma ve düzeltme anlayışından ziyade, öğretmene yardım ve rehberlik etme anlayışıyla öğretmeni iş başında yetiştirerek öğretmene, dolayısıyla öğrenciye yardım etme sürecidir.

İyi icra edildiğinde, eğitim örgütlerinin değişimi ve gelişimi için denetimin gerekliliği önem arz etmektedir. Ancak; denetimin öneminin eğitim ile ilgili tüm paydaşlarca bilinmesine rağmen Türk Eğitim Sisteminde denetim uygulamalarının istenilen hedeflere ulaşamadığı da bir gerçektir.

1.2.PROBLEM CÜMLESİ

Eğitim denetmenlerinin ders denetimleri, öğretmen görüşlerine göre nasıl değerlendirilmektedir?

1.3.ALT PROBLEMLER

1. İlk ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin ders denetimlerine ilişkin görüşleri nasıldır?

2. İlk ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin ders denetimlerine ilişkin görüşleri;

- a. cinsiyet,
- b. yaş,
- c. branş,
- d. mesleki kıdem,
- e. en son mezun olunan okul,
- f. eğitim kademesi değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

1.4.VARSAYIMLAR (SAYILTILAR)

1-Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, denetmenlerin denetim ve değerlendirme hizmetlerinin boyutlarını doğru olarak ölçmektedir.

2-Araştırmaya katılan öğretmenler, anket sorularını samimi olarak cevaplamışlardır.

3- Araştırmada alınan örneklem, evreni temsil etmektedir.

4- Araştırmada kullanılan istatistikî teknikler, araştırmanın amacına uygundur.

1.5.ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı, MEB'e bağlı resmi ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerince yapılan ders denetim ve değerlendirme görevlerini ne derece yerine getirebildiklerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemektir. Ders denetiminde eğitim denetmenlerinin yeterlikleri konusunda öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem, en son mezun olduğu okul ve eğitim kademesine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu araştırma, öğretmenlerin bu hizmetlerden ne ölçüde yararlanabildiklerini tespit

etmek, bu konuda ortaya çıkan eksiklikleri giderme konusunda öneriler sunmak amacıyla planlanmıştır.

Eğitim sistemindeki hızlı değişim ve gelişmeler, özellikle öğretmenlerin bu değişime ayak uydurabilmeleri için kendilerini yenilemelerini zorunlu kılmaktadır. Denetim aracılığıyla, öğretmenlerin bu süreç içinde ihtiyaç duydukları mesleki yardım ve rehberliğin etkili ve verimli yapılabilmesi için denetmenlere de büyük sorumluluk düşmektedir. Bu nedenle, denetim sisteminin de kendini yenilemesi, çağdaş denetim uygulamalarının ivedilikle uygulanması ve sistemdeki eksikliklerin giderilmesi gerekmektedir. Özellikle Milli Eğitim Bakanlığı "*denetçinin denetçisi olmaz*" anlayışından uzaklaşmalı, eğitim sürecinde sorunun kaynağı nerede ve kimde olursa olsun değerlendirilmeli ve denetlenmeli mantığıyla, uygulamalarını gözden geçirmelidir. Tüm bu görüşler ve değerlendirmeler doğrultusunda, öğretmenler kadar, denetmenlerin yeterliklerinin de değerlendirilmesi ve denetlenmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Bu gerekliliğin bir sonucu olarak yapılan bu araştırmayla elde edilen bulgular, eğitim denetmenlerinin denetim ve değerlendirme konularında, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yararlanarak MEB'e bağlı resmi ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlere verdikleri hizmetlerin, beklentileri karşılama seviyelerinin ortaya konması açısından önem taşımaktadır. Bu araştırmadan elde edilen sonuç ve bulguların ilk ve ortaokullarda yapılan denetim ve rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesine, bu konuda yapılacak olan mevzuat çalışmalarına katkı sağlayabileceği; yeni araştırmalara ışık tutabileceği ve kaynak olabileceği düşünülmektedir.

1.6.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma, MEB'e bağlı resmi ilk ve ortaokullarda sürdürülen ders denetimini hedeflemektedir. Eğitim denetmenlerinin görev alanına giren diğer denetim etkinlikleri araştırma kapsamına alınmamıştır.

2. Araştırma, 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde 16 resmi ilk ve ortaokullarda görev yapan 340 sınıf ve branş öğretmeninin görüşleri ile sınırlıdır.
3. Araştırmada ulaşılan bilgiler ve sonuçlar kullanılan anket formuyla sınırlıdır.



II. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; Türk Eğitim Sisteminde denetimin tarihsel gelişimi, denetim kavramı, denetimin ilkeleri, denetim modelleri, denetmenlerin seçilmesi yerleştirilmesi ve atanması, denetmenlerin rol ve yeterlikleri, denetmenlerin görev ve yetkileri, denetmenlerin rehberlik alanları, denetmenlerde aranan nitelikler, denetmenlerin temel eğitim liderliği özellikleri, denetim türleri, ve denetmenlerle ilgili yapılan diğer araştırmalar yer almaktadır.

2.1.TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE DENETİMİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Eğitim denetimi uygulamalarına bakıldığında, başlangıçtan bugüne dek, yönetimde olduğu gibi denetim anlayışında da bazı önemli değişmeler olduğu görülmektedir. Ancak, geçmişteki denetim uygulamalarına yön veren anlayışların izleri bugünkü uygulamalarda hâlâ görülmektedir (Aydın, 2007, s. 12). Bu bağlamda, tarihsel süreç içerisinde denetim sistemimizdeki gelişim ve değişimlerin incelenmesi yararlı olacaktır. Türk eğitim sistemimizde denetimin tarihsel oluşumu, imparatorluk ve cumhuriyet devirlerinde olmak üzere iki aşamada incelenebilir.

2.1.1.İmparatorluk Devrinde Denetim

Eğitim sisteminde denetim hizmetlerinin ne zaman başladığı ve bu göreve atananlar için hangi unvanın kullanıldığı kesin olarak saptanamamıştır.1838 yılında hazırlanan rüşdiye mekteplerinin açılmasına esas teşkil eden mahalle mektepleri hakkında layihada, bu okullarda öğretimin aksaklıklarının giderilmesi amaçlanarak öğretmenlerin meslekî gelişmelerini sağlamak üzere görevlendirilecek memurlar tarafından denetlenmeleri öngörülmüştür. (Taymaz, 2013, s. 19).

1846 yılında Mekatib-i Umumiye Nezaretine bağlı olarak Mekatib-i Sibyaniye Muinliği ve Mekatib-i Rüşdiye Muinliği adları taşıyan iki birim kurulmuş ve denetim görevi yapan muinler atanmıştır. 1847 yılında yayınlanan Sibyan Mekatibi Hocaları

Efendilere İta Olunacak Talimat adlı yönetmeliğin öğretmenlerle ilgili bölümünde, denetmenlerin mektepleri denetleyen ve hocalara yol gösteren memurlar olduğu ve bunlara “mektep muini” adı verildiği belirtilmiştir. Böylece ilk kez denetim öğretmene yardım olarak düşünülmüş ve denetmene de yardım eden, rehber anlamına gelen “muin” unvanı verilmiştir (Ayaş, 1948, s. 485; akt. Taymaz, 2013, s. 20).

1862 yılında Rüşdiye ve Sibyan okullarını denetlemek üzere görevlendirilen memurlara ilk defa “müfettiş” denilmiş, merkez ve taşra okullarını denetleme görevi verilmiştir. 1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesi hazırlanmış ve Maarif-i Umumiye Nezaretine bağlı olarak Vilayet Maarif Meclislerinin kurulması öngörülmüştür. Maarif müdürü başkanlığındaki bu meclislerde Muhakkik ve Müfettişler görevlendirilmiştir (Taymaz, 2013, s. 20).

1900'den önceki dönemde denetim, yönetsel bir nitelik taşımaktadır. Bu uygulamada, öğretmenlerin yönetim tarafından denetlenmeleri gereken iş görenler olarak algılandığı görülmektedir (Aydın, 2007, s. 12). Bu dönemde denetim yardımdan çok yönetsel nitelikte uygulanmakta ve öğretmenler yönetim tarafından kontrol edilen birer memur sayılmaktadırlar (Bursalıoğlu, 2012, s. 127).

1900'lerde ise, eğitim denetiminde uzmanlık bilgisine gereksinim duyulduğu, denetim hizmetlerinin uzman eğitimciler tarafından yürütülmesinin gerekliliği, bu durumun sonucu olarak uzman müfettişlerin yetiştirilmesinin gerekliliği görülmüştür. Eğitim programlarında yer alan yeni konuların, uzmanlık bilgisini zorunlu kıldığı anlaşılmaktadır. Denetim bu dönemde de yönetsel niteliğini ve özelliğini korumaktadır (Aydın, 2007, s. 12).

1910'da İlköğretim müfettişlerinin görev ve yetkilerinin belirlendiği ilk yönetmelik "Mekâtib-i İptidaiye Müfettişlerinin Vezâifine Mûteallik Talimat" yürürlüğe konulmuştur. Yönetmelikte soruşturma, teftiş ve aydınlatma konuların yer aldığı görülmektedir. Soruşturma konusuna ilişkin olarak, köylerde yaptırılacak okulların öğrenci sayısına göre dershane sayısının saptanması, okulun yaptırılacağı yerin belirlenmesi, yapım için gerekli işlerin yapılması ve yapımın kontrol edilmesi

üzerinde durulurken, teftiş konusunda ise öncelikle okul binalarının, demirbaş eşyaların, öğretim araç ve gereçleri ile öğretimin teftişi yer almaktadır. Yönetmelikte ayrıca “Eğitim Büyük Kurulu”nun (Meclis-i Kebire Maarif) onaylamadığı kitapların ilköğretim kurumlarında okutulmasının, engellenmesi de müfettişlerin görevi olarak yer almaktadır. Müfettişlerin teftiş gezilerinde halkı aydınlatmaları ve bilgilendirmeleri, onlara eğitim ve öğretim konularını açıklamaları “aydınlatma” bölümünün esasını oluşturmaktadır (Aydın, 2007, s. 143).

1911 yılında yürürlüğe konulan Maarif-i Umumiye Nezareti Merkez Teşkilatı Hakkındaki Nizamname ile merkez hizmetleri, idare ve teftiş olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Müfettişlerin orta dereceli ve yüksekokullarda görev yapmış öğretmenler arasından Türk Dili, Arap Dili, Matematik, Tabiat, Felsefe, Tarih ve Coğrafya, Öğretim Bilgisi, Özel Eğitim alanlarından, ayrıca bir mimar ve tıp doktoru olması öngörülerek denetmenlerin niteliğine önem verilmiştir (Unat, 1964, s. 187; akt. Taymaz, 2013, s. 20).

1912 yılında “Maarif-i Umumiye Nezareti Teşkilat Nizamnamesi Layihası” adıyla hazırlanan yeni bir tüzükte, Maarif-i Umumiye Nezareti merkez teşkilatının; bir müsteşarlık, bir Daimi Meclis Maarif, yılda bir defa toplanan Meclis-i Kebiri Maarif, bir Müfettişi Umumilik, Tedrisat-ı Âliye, Tedrisat-ı Taliye... gibi dairelerden meydana geldiği kaydedilmektedir. Tüzükte, Müfettişi Umumilik, bütün okullar ile ilgili iş ve işlemlerde başvurulacak bir makam olarak görülmüştür. Müfettişi-i Umumi, özel talimatına göre, denetmenler, Memalik-i Osmaniyede bulunan erkek ve kız okulları ile Maarif-i Umimiye Nezaretine bağlı diğer kuruluşların öğretim ve yönetim işlerini, belirlenmiş yasal çerçevelere göre uygulanıp uygulanmadığını sürekli olarak teftiş etmeleri ve bu hususlardaki izlenimlerini, edinecekleri bilgileri, düşünceleri ile birlikte Nezaret Makamına bildirmeleri ve sonuçlanana kadar kovuşturmak vazifesi ile yükümlü idi (Su, 1974, s. 13).

1913 yılında hazırlanan Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkati ile ilkokullarda teftişin, ilköğretim müfettişleri tarafından yapılması öngörülmüştür. Müfettişlerin bu görevi nasıl yapacaklarını belirten talimatnameye göre ilköğretim müfettişlerinin

görevleri, teftiş, tahkikat ve irşad olmak üzere üç ana grupta toplanmıştır (Koçer, 1974, s. 187; akt., Taymaz, 2013, s. 20).

1914 yılında Maarif Müfettişlerinin Vazifelerine dair Talimatname yayınlanmıştır. Talimatname ile ortaöğretim ve Bakanlığa bağlı diğer kurumların teftişinde göz önünde bulundurulacak esaslar belirlenmiştir (Su, 1974, s. 13).

1920'lerde denetim anlayışının bilimsel bir nitelik kazandığı görülmektedir. Bu dönemde denetim, eğitim ilkelerinin öğretmenler aracılığı ile öğretime uygulandığı, araştırma ve ölçme konularının denetim kapsamında yer aldığı ve öğretmenlerin bulguları uygulamakla yükümlü görevliler olarak algılandığı bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır (Aydın, 2007, s. 12).

2.1.2.Cumhuriyet Devrinde Denetim

Türkiye Büyük Millet Meclisi açıldıktan sonra 1 Mayıs 1920 günü milli eğitim hizmetlerinin tümü Maarif Vekâletinde toplanmıştır.

1920'de, Merkez örgütünde "Bakan" adına görev yapan bir "Teftiş Dairesi" kurulmuş, bu daire 1922 yılında, "Teftiş Kurulu"na dönüşmüştür. Eğitim Müfettişleri Yönetmeliği 1923'te yürürlüğe girmiştir. Bu tarihte Teftiş Kurulunda bir müdür ve on müfettiş bulunmaktadır. Sonraki yıllarda kurul üye sayılarının arttığı görülmüştür (Aydın, 2007, s. 154).

1923 yılında Maarif Müfettişleri Talimatnamesi ile İlk Tedrisat Müfettişlerinin Vazifelerine Dair Talimatname yayınlanmıştır. Bu talimatnamede, müfettişlik makamının kuruluşu, müfettişlik görev ve yetkileri ile teftiş esasları açıklanmıştır (Taymaz, 2013, s. 21).

3 Mart 1924 tarihli Tevhidi Tedrisat Kanunu ile tüm medrese ve okullar Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Bu durum teftiş kurulu görevlerinin yeniden gözden geçirilmesini gerektirmiştir. 1-20 Mayıs 1925 tarihleri arasında Konya'da Maarif Umumi Müfettişleri toplantısı yapılmış ve Bakanlar Kurulunun onayladığı Maarif Müfettişleri Umumiyelerinin Hukuk Selahiyet ve Vazifelerine Dair Talimat hazırlanmıştır. Bu yönetmelikle, Maarif Vekili adına tüm eğitim kuruluşlarını kanun,

tüzük ve yönetmeliklere uygun olarak denetlemek üzere Müfettiş-i Umumiye ve muavinlerinin görevlendirilmesi öngörülmüştür (Karagözoğlu, 1972, s. 1).

1926 yılında 789 sayılı Maarif Teşkilatı Kanunu yürürlüğe konmuştur. Bu kanuna göre, Maarif Emirlikleri kurulması üzerine, maarif müfettişlerinin hak, yetki ve görevlerine ilişkin yönetmelik hazırlanmıştır. Yapılan inkılap ve reformlarla gelişmekte olan ülkenin eğitim hizmetlerinin daha iyi yürütülmesini sağlamak üzere 1933 yılında 2287 sayılı Maarif Vekâleti Merkez Teşkilat ve Vazifeleri Hakkında Kanun hükümlerine göre Milli Eğitim Bakanlığı örgütü genişletilmiştir. Aynı kanunun onuncu maddesinde Teftiş Kurulunun oluşturulması ve görevleri belirlenmiştir. 1938 yılında yürürlüğe konan 3407 sayılı İlk Tedrisat Müfettişlerinin Muvazene-i Umumiye içine Alınmasına Dair Kanunla ilköğretim müfettişleri genel bütçe içine alınmış ve müfettişler arasındaki öğrenim süresi bakımından görülen farklılığı kaldırmak üzere ilköğretim müfettişliğine atanacak olanların Gazi Terbiye Enstitüsü veya yabancı ülkelerdeki benzer okullardan mezun olma şartı getirilmiştir (Taymaz, 2013, s. 21).

1930 ve 1940'larda denetim uygulamalarında "insan ilişkileri" nin vurgulandığı görülmektedir. Öğretmenleri eyleme geçirebilmek için duygu ve heyecanlarını göz önünde bulundurma gereği anlaşılmıştır. Ayrıca, eğitim etkinliklerinin amaçlarının saptanması eylemine öğretmen katılımının vurgulandığı da görülmektedir. 1940'lı yıllardan sonra, mantık ve zekâ yöntemleri ile teftişin başladığı görülmektedir. Mantık, istenilen sonuçları ve bunların sağlanmasında gerekli davranışları, pratik zekâ ise eğitimle ilgili olanlara katılım olanağı verilmesini öngörmüştür (Bursalıoğlu, 2012, s. 127).

1949 yılında bir kararla Bakanlık Müfettişleri bölgelere dağıtılmış ve kısa bir süre sonra bu uygulamadan vazgeçilmiştir. 1950 yılında Bakanlık müfettişleri Ankara, İstanbul ve İzmir gibi büyük şehirlerde toplanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı kuruluş ve görevleri hakkındaki 2287 sayılı Kanunla ilgili 4337, 4926 ve 5021 sayılı yasalarda değişiklik yapılmasını sağlayan 6389 sayılı kanun 1954 yılında çıkartılmıştır. Bu kanunun birinci maddesi ile Bakanlık ve yabancı ülkelerdeki öğrenci müfettişlerinin atanmasına ilişkin hükümler getirilmiştir. 1967 yılında Milli

Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği hazırlanarak yürürlüğe konulmuştur. 1970 yılında 1261 sayılı kanunla Teftiş Kurulu Başkanının Milli Eğitim şurasının tabii üyesi olması sağlanmıştır. 1970 yılında 1261 sayılı kanunla Teftiş Kurulu Başkanının Milli Eğitim şurasının tabii üyesi olması sağlanmıştır (Taymaz, 2013, s. 22).

Eğitim sisteminde yardımcı ve rehber olması beklenen müfettişlerin denetim hizmetleri ile birlikte inceleme ve soruşturma işlerini de yürütmeleri, denetmenlerin iş yükünü arttırmasıyla birlikte denetimde aranan yardımlaşma ve değerlendirmeyi güçleştirdiği düşüncesiyle, bu durumu önlemek üzere 1972-1973 öğretim yılında müfettişlerin bir kısmı soruşturma işleriyle görevlendirilmiş ve bu görevin sıra ile yapılması esas kabul edilmiştir (Su, 1974, s. 39).

1980 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Koordinatörlük Hizmeti İ Yönetmeliği ıkartılmıştır. Bu yönetmeliğe göre İstanbul ve İzmir’de olmak üzere iki koordinatörlük kurulmuş ve koordinasyonu sağlamakla görevli birer başmüfettiş atanmıştır. Yükseköğretim Kanunu yürürlüğe girmeden önce Milli Eğitim Bakanlığına bağlı yüksekokulların denetim ve soruşturma işleri Teftiş Kurulu Başkanlığı’na yapılırken, 2547 sayılı Kanunun uygulanması ile yüksekokul ve akademilerin tamamı üniversitelere devredilmiş, denetim işlerinin de Yükseköğretim Kuruluna bağlı olarak alışan Yükseköğretim Denetleme Kurulu tarafından yapılmasına karar verilmiştir. Yükseköğretim Denetleme Kurulu, Yükseköğretim Kurulu adına üniversiteleri, üniversitelere bağlı birimleri, öğretim elemanlarını ve bunların iş ve işlemlerini gözetim ve denetim altında bulundurmakla görevli bir kuruluştur. 1983 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı Denetleme Devamlı Yönergesi ile Ankara, İstanbul, İzmir, Adana, Diyarbakır ve Erzurum illerini teftiş merkezleri olarak belirlenmiş; ancak bu uygulama kısa bir süre sonra kaldırılmıştır (Taymaz, 2013, s. 22).

1987 yılında, Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından Genel Hükümler ve Okul Denetimleriyle İlgili Rapor Yazımında Uyulması Gereken Esaslar, uygulamaya konularak belirli bir standart oluşturulmaya çalışılmış ve aynı yıl Dershanede Görevli Öğretmen Denetim Raporlarının Düzenlenmesiyle İlgili Muhtıra hazırlanmıştır.

Ayrıca müfettişlerin teftişlerde uymaları gereken hususlar, a) Müfettişin üslubu, tutum ve davranışı, b) Müfettişin mesai içinde ve dışında uyması gereken hususlar, c) Denetlemeler sırasında, d) Müfettişin protokolde yeri, e) Müfettişin bilmesi ve uyması gereken nezaket kuralları, f) Müfettişin çevresi ile olan ilişkilerinde, g) Müfettişin yanında kaynak bulundurması, h) Soruşturma hazırlık safhasında, i) Soruşturma sırasında başlıkları altında 199 madde halinde ayrıntılı bir şekilde sıralandığı görülmektedir (Taymaz, 2013, s. 23).

1970-1980 yılları arası, öğretim denetimine ağırlık verilen bir dönemdir. Eğitim denetiminde klinik, insan ilişkileri, insan kaynakları, demokratik, işbirlikçi gibi kavramlar ön plana çıkarken sınıf klinik bir ortam olarak görülmüştür. Bu dönemde öğretmene işbirliği içinde öğretimi geliştirme olanağı sunma amacıyla standart testler ve değerlendirme formları geliştirilmiştir (Grimmet, 1981, s. 23; akt. Beycioğlu ve Dönmez, 2009, s. 81).

1990 yılında yayınlanan İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği ile önemli bir adım atılarak, mesleğe ilköğretim müfettiş yardımcısı olarak ve seçme sınavı ile atanma sistemi getirilmiştir. Sınavda başarılı olanlara yönelik altı ay süren hizmet içi eğitim kursu verilmiş ve kursu başarıyla tamamlayanlar Bakanlıkça, İlköğretim Müfettiş Yardımcısı olarak atanmışlardır (MEB, 1999).

1995 yılında Bakanlık müfettişlerinin denetimler esnasında dikkat etmeleri gereken hususları belirlemek üzere Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından birtakım kitaplar hazırlanmış ve müfettişlere dağıtılmıştır (Taymaz, 2013, s. 23).

1999 yılında yayınlanan İlköğretim Müfettişliği Başkanlıkları Yönetmeliğinde, müfettiş yardımcılığı için yarışma sınavına başvuran adaylar arasından, en az dört yıl süreli yükseköğrenim görenlerden Bakanlığa bağlı resmi okul ve kurumlarda en az sekiz yıl öğretmenlik yapma, yedi yıllık hizmet süresinin en az dört yılını resmi okul ve kurumlarda öğretmen olarak, üç yılını ise Bakanlık merkez ya da taşra teşkilatı yöneticilik görevlerinde geçirmiş olma veya fakültelerin eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi veya eğitim yönetimi ve denetimi bölüm/anabilim dalından mezun ya da bu alanlarda yüksek lisans veya doktora yapanlardan Bakanlığa bağlı

resmi okul ve kurumlarda en az üç yıl öğretmenlik ve/veya yöneticilik yapmış olma koşullarından herhangi birini taşıma; kırk yaşını doldurmamış olma; son altı yıllık sicil notlarının ortalaması en az iyi derecede olma ve son altı yıllık hizmet süresinde aylıktan kesme/maaş kesimi veya daha ağır bir disiplin cezası almamış ya da bu süre içinde idari görevi adli ve idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olma koşulları aranmıştır (MEB, 1999).

Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanunu'nda 2010 yılında yapılan değişiklik ile ilköğretim müfettişi ve müfettiş yardımcılarının isimleri ‘‘eğitim müfettişi’’ ve ‘‘eğitim müfettiş yardımcısı’’ olarak değiştirilirken eğitim müfettiş yardımcılarının en az dört yıllık yükseköğrenimli ve öğretmenlikte sekiz yıl ve daha fazla hizmeti olan öğretmenler arasından yarışma sınavı ile mesleğe alınacağı belirtilmiştir (MEB, 2010).

2011 yılında yayınlanan Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinde, müfettiş yardımcılığına atanacaklardan en az dört yıl süreli yükseköğrenim mezunu olma; 40 yaşını doldurmamış olma; en az üç yılı Bakanlığa bağlı resmi eğitim kurumlarında olmak üzere en az sekiz yıl öğretmenlik hizmeti bulunma ve yarışma sınavına ikiden fazla katılmamış olma şartı aranmıştır (MEB, 2011).

Önceki iki yönetmelikte eğitim denetimi alanında lisans/lisansüstü eğitim, iyi sicil almış olma, disiplin cezası almamış olma gibi koşullar aranırken, son yönetmelikte başvuru koşullarında bunlara değinilmediği ve başvuru sayısını arttırmaya yönelik olarak aranan koşulların azaltıldığı dikkat çekmektedir. İlköğretim müfettişi isminin, eğitim müfettişi olarak değiştirildiği 2010 yılındaki Kanun değişikliğinden bir yıl sonra, 652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile eğitim müfettişlerinin ismi, ‘‘il eğitim denetmeni’’ olarak değiştirilmiştir (Ekinci, Öter ve Akın, 2013, s. 120).

Genel olarak denetim sisteminin tarihçesi incelendiğinde, olumlu yöndeki gelişim ve değişimlerin yanı sıra, bazı yıllarda sadece unvan ve isim değişikliklerine gidildiği görülmektedir. Ancak asıl önemli olan isim ve sıfatlardan çok denetimin işlevi ve hedeflere ulaşma gücüdür. Yine tarihsel süreç içinde en dikkat çeken nokta,

uygulamalarda ve yönetmeliklerde çok sık değişiklik yapılmasıdır. Henüz yeni uygulamaya alışmadan bir başka uygulama ile karşılaşan denetmen, öğretmen ve yöneticilerin bu durumdan olumsuz etkilendikleri söylenebilir.

2.2.DENETİMİN TANIMLARI

Bütün örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de değerlendirme süreci çok önemlidir. Çünkü eğitim örgütlerinde verilen eğitim hizmetinin amacına ulaşım ulaşmadığının belirlenmesi eğitim-öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi ve eğitimin kalitesinin artırılması açısından çok önemlidir. Eğitim örgütlerinde değerlendirme süreci, çağdaş gelişmelerin eğitim sürecine aktarılması ve uyarlanması ile önem kazanmaktadır. Bu anlamda eğitim-öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi ile ilgili en önemli görev, eğitim denetmenlerine, okul yöneticilerine ve öğretmenlere düşmektedir. Çünkü aşırı merkeziyetçi eğitim sistemlerinde olduğu gibi, Türk eğitim sisteminde de eğitim-öğretimin geliştirilmesi ile ilgili iş ve işlemler merkezden yapılmakta ve eğitim paydaşlarının görüşlerine pek itibar edilmemektedir. Bu durumun önlenmesi için eğitim paydaşlarının eğitim-öğretim ile ilgili görüşlerini, saptadıkları eksiklikleri, geliştirici uygulamaları ya da önerileri merkez örgüte iletmeleri gerekmektedir (Oğuz, Yılmaz ve Taşdan, 2007, s. 40).

Denetimi öğretmen ve denetmenlerin uygulamalar hakkında daha fazla bilgi edinmelerine, bunları çevre ve örgüt için en iyi şekilde kullanmalarına yardım etme olarak tanımlamıştır (Sergiovanni ve Starrat, 2002; akt. Tok, 2013, s. 119-120).

Eğitim denetimi, yapılan uygulamaların geri bildirimlerini alma, mevcut durumu ortaya koyabilme, mevcut durumun eksiklerini teşhis etme ve düzeltme, gelişim açısından gerekli düzenlemeleri ve yönlendirmeleri yapabilme, uygun ortamların oluşturulmasına katkı sağlayabilme açılarından eğitim yönetiminde büyük önem taşımaktadır (Özmen ve Yasan, 2007, s. 204).

Yönetmelik bir bakış açısı ile denetimi; 'okulun temel öğretimsel amaçlarını gerçekleştirme için, okulun işleyişini sağlamak ve değiştirmek amacıyla okul çalışanlarının, insanlar ve diğer nesnelere ilişkili olarak yaptığı her şey' şeklinde tanımlamışlardır (Harris ve Bessent, 1969; akt. Aydın, 2013, s. 4).

Eğitim denetimi; ğretimi, öğrenmeyi, müfredatı ve ilgili bütün herkesi geliştirmek için tasarlanan pozitif, dinamik ve demokratik eylemlerdir. (Neagley ve Evans, 1980; akt. Tok, 2013, s. 119-120).

Denetimi bir program geliştirme etkinliği olarak gören Cogan ise bu kavramı; ğretim programının yazılması ve gözden geçirilmesi, ğretim materyalinin hazırlanması, ğretim sürecinin geliştirilmesi, ğretim sonuçlarının ailelerle paylaşılması ve genel olarak eğitim programının bütünün değerlendirilmesi olarak tanımlamıştır (Aydın, 2013, s. 4).

Denetim, kamu çıkarları göz önüne alınarak davranışı kontrol etme yöntemi olarak tanımlanabilir. Eğitimde denetim ise, her Şeyden önce, bir fikir ve bu fikre ait eylemin bileşimi olarak kabul edilmeli ve uygulanmalıdır. Denetim, çeşitli kuramlarla öngörülen sonuçları birleştiren ve belirli durumlarda istenilen sonuçlara ilişkin yargıları da içine alan bir süreçtir Denetimin hedefi eğitim ve öğretimin amaçlarına uygun değer ve işlemleri bulmaktır (Bursalıoğlu, 2012, s. 126-127).

Denetim, ğretimi geliştirmek ve ğrenci başarısını arttırmak amacıyla, öğretmenleri bu sürece dâhil etme olarak tanımlanabilir (Sullivan ve Glanz, 2000, s. 24; akt. Gündüz, 2010, s. 2). Denetim; ğrenmeyi daha etkili kılmak amacı ile okulun işleyişini, öğretme sürecini doğrudan etkileyecek biçimde düzenlemektir. Denetim, büyük lde ğretim etkinliklerini kapsar (Kayıkçı ve Emiroğlu, 2014, s. 63).

Denetim, eğitim örgütlerinin ve bu örgütlerdeki her türlü işin yasalara uygunluğunu araştırmak, gerektiğinde soruşturma da yaparak ilgililer için ödül veya ceza önermek; eğitimle ilgili çalışmalardaki sapmaları bulup düzeltme ve geliştirme nerileri ortaya koymak; eğitim çalışanlarının görevlerini daha iyi yerine getirebilmeleri için yardım ve teşviklerde bulunmaktır. Bu anlamda denetim, kontrol, değerlendirme ve düzeltme-geliştirme etkinliklerini içine alan kapsamlı bir süreçtir (Başar, 1993, s. 123).

Eğitim sisteminde denetim, yapılan çalışmaları denetlemek ve değerlendirmek, daha verimli hale getirilmesini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak, kurumdaki personele çalışmalarında ve yetişmelerinde rehberlik yolu ile yardımda

bulunmak gibi geniş bir hizmet alanını kapsar. Bu hizmet alanına, meydana gelen disiplin ve yasa dışı olayları soruşturma ve incelemelerini yaparak, sonucu üst ve ilgili kademelere bildirmek de girmektedir (Gürkan, 2005, s. 75).

Denetim, yönlendirme, danışmanlık, profesyonel gelişimin sağlanmasına rehberlik, öğrenmeyi teşvik, hedeflere ulaşmada sistematik yardım, astlara destek hizmetleri, izleme gibi belirgin sorunlar üzerine odaklanmıştır. Aslında, denetimin etkililiği bu konuların gerçekleştirilme düzeyi ile yakından ilişkilidir (Munemo ve Tom, 2013, s. 98).

Yukarıda yapılan tüm tanımlara ek olarak denetim, eğitim sisteminin koruyucusu olarak kontrol, koordinasyon ve iletişim rolünü yerine getiren bir araç olarak görülmektedir (Obiweluzors vd., 2013, s. 590).

2.3.DENETİMİN İLKELERİ

Denetimin amacı, okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. Denetim, ister okul yönetimince yapılsın isterse üst düzey yönetmen ve denetmenlerce yapılsın, denetimde tek amaç okulun örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarının planlanan düzeyde gerçekleştirilmesidir (Başaran, 2008, s. 324).

Denetimin temel işlevi, eğitim öğretim süreçlerini ve okul yönetiminin değerlendirme faaliyetlerini incelemek ve değerlendirmektir. Bu, genellikle okulları ziyaret etmeyi, öğretimi destekleyen değerlendirme süreçleri gibi çeşitli süreçleri incelemeyi ve her şeyden önce öğretmenlerin öğretimini gözlemlemeyi içerir (Winch, 2001, s. 687).

Eğitim örgütü olarak rol alan okullarda, daha etkili bir öğretme ve öğrenmenin gerçekleştirilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesini amaçlayan denetimin, belirli ilkelere göre planlanması ve uygulanması gerekir. Aşağıda bu ilkeler üzerinde durulmaktadır (Aydın, 2007, s. 23–27):

- *Denetim amaçlı bir girişimdir.* Denetim programı ve etkinliklerinin belirlenmiş amaçlar doğrultusunda sürdürülmesi gerekir.

- *Çağdaş denetimde demokratik liderlik vardır. Çağdaş denetimde gelişme için gerekli liderliğin, önemli ölçüde gruptan doğması gereğine inanılmaktadır. Söz konusu liderliğin doğması ve gelişmesini kolaylaştırıcı ve özendirici koşulların hazırlanması denetmenin görevidir.*
- *Çağdaş denetimde hareket noktası, var olan yapı ve koşullardır. Öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmeyi amaçlayan denetim, sürecin yer aldığı yapı ve koşulları göz önüne almalıdır.*
- *Çağdaş denetim, öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele alır. Öğretmen, eğitim ortamının bütünlüğü içinde ele alınmalı, eğitimin sadece bir yönü değerlendirilmemeli, süreçte rol oynayan öğelerin, bütün içerisinde ve bütüne sağladıkları katkılarla anlam kazandığı unutulmamalıdır.*
- *Çağdaş denetim programının hareket noktası, eğitim ortamının ivedilik taşıyan sorunlarıdır. Okulda ivedilikle ele alınması gereken sorunların hareket noktası olarak seçilmesi, denetim sisteminin geleceği için sağlam bir temel oluşturur.*
- *Çağdaş eğitim denetimi işbirliğine, grup yaklaşımına ve sorumluluk paylaşımına dayanır. İstendik sonuçların elde edilmesi, çalışanların işbirliği, katılım ve sorumluluk paylaşımına dayanır.*
- *Çağdaş eğitim denetimi, modernleştirilmiş bir süreç değildir. Çağdaş eğitim denetiminde esneklik ilkesi gereği belli bir programa ve modele bağlı kalmadan her durumun özelliğine göre farklı programların düzenlenmesine imkân tanınmalıdır.*
- *Çağdaş eğitim denetiminde, öğretmenlere kendilerini kanıtlama olanağı tanınır. Denetimin önemli amaçlarından birisi de, öğretmenlerin performanslarını geliştirecek yolları kendilerinin bulmalarının sağlanmasıdır.*

- *Çağdaş eğitim denetimi programında bir sıra ve süreklilik vardır.* Öğretim yöntemlerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre düzenlenirken denetim yöntemlerinin de öğretmenlerin mesleki gelişmişlik düzeylerine uygun olarak düzenlenmesi gerekir.
- *Çağdaş eğitim denetiminde bireysel farklılıklara inanılır.* Eğitim sürecindeki problemlerin tümü, şüphesiz grup problemi değildir. Başarılı bir denetmen bu bilinçle, girişimlerinde grup yaklaşımı ile bireysel problemleri çözüme yaklaşımları arasında denge sağlayıcı bir yol izlemelidir.
- *Çağdaş eğitim denetiminde olumlu insan ilişkileri yaklaşımı izlenir.* Çağdaş denetim anlayışı, denetmenlerin birlikte çalıştıkları bireylerin güçlü yanlarına ağırlık vermeleri gereğine inanır.
- *Çağdaş eğitim denetiminde etkileşim önemlidir.* Çağdaş denetimin en önemli odak noktalarından biri etkileşimdir. Bu nedenle, öğretme ve öğrenme ortamında etkili bir etkileşim için gerekli, uygun koşulların hazırlanmasına özel bir önem verilir.

Denetim ilkeleri, tek başlarına değil, birbirleriyle etkileşim, neden, sonuç ilişkileri içinde uygulanmalıdır. Hiçbir ilke tek başına anlamlı değildir. Örneğin, durumsallık ile bütünlük, açıklık ile demokratiklik ve süreklilik ile planlılık arasında yakın ilişki vardır (Başar, 1993, s. 6).

2.4.DENETİM MODELLERİ

Denetim modelleri, tarihsel gelişim ve yönetim anlayışlarına uygun bir biçimde eğitim alanında yer almışlardır. Bu modellerin her biri varsayımları, felsefeleri, amaç ve süreçleri açısından incelemeye değerdir (Aydın, 2013, s. 17).

2.4.1.Bilimsel Denetim

Bilimsel yönetim ve denetim anlayışı F. Taylor' a aittir. Bilimsel denetim anlayışına göre, örgütte çalışacak personelin nasıl seçileceği çok önemlidir. Bilimsel

yöntemler kullanılır ve önemli olan iştir. En az çalışmayla nasıl en fazla verim alınabilir mantığıyla hareket edilir (Toprakçı, 2004, s. 76).

Bilimsel denetim, otoriter bir denetim anlayışını yansıtmaktadır. Bu anlayışta, öğretmenler yönetimin ek parçaları olarak görülmekte, önceden saptanmış görevleri, yönetimin istekleri doğrultusunda yerine getiren görevliler olarak algılanmaktadır (Aydın, 2013, s. 22).

Bilimsel denetim ya da diğer bir deyimle ‘sıkı kurallara bağlı denetim’ yaklaşımı, bir işi yapmanın ‘doğru yolunu göstermesi’ ve ‘gizil amaçlara hizmet etmemesi’ nedeniyle oldukça büyük bir destek kazanmıştır (Hopkins ve Moore, 1993, s. 94; akt. Aydın, 2013, s. 25).

Bazı ülkelerde hâlâ uygulanmakta olan bilimsel denetim, öğretmen-denetmen, ast-üst ilişkileri dışına çıkamaz. Sürekli kusur bularak ceza ve kötü rapor vermeye hazır bir denetmenin amacı düzeltme ve geliştirme değil, kontroldür. Dolayısıyla bu tür uygulamalarla sürekli savunma durumunda olan bir iş gören, güven kaybı ve doyumsuzluk yaşayabilir (Başar, 2000, s.18).

Eğitimde bilimsel denetim, öğretmenlerin meslekte uzmanlaşması, mesleki standartların saptanması ve bu standartlara uyulması açısından büyük katkılar getirmiştir (Aydın, 2013, s. 26).

2.4.2.Sanatsal Denetim

Eisner’in ‘sanatsal denetim’ yaklaşımı, bütüncül bir özellik taşımaktadır. Bu anlayış, duyarlılık ve deneticinin sınıfta ortaya çıkan önemli ayrıntıları değerlendirme bilgisine dayalıdır. Öğretim bir sanattır, koşullara göre değişir ve her zaman önceden tasarlandığı gibi gerçekleşmez. Öğretmenlerin nasıl öğretmeleri gerektiği konusunda belirlenen kesin kurallar onları kilitler (Hopkins ve Moore, 1993, s. 94; akt. Aydın, 2013, s. 26).

Eisner, denetimde teknik ussallık yerine, estetik duyarlılığı bir alternatif olarak öne sürmüştür. Denetici sınıfta itaatten çok işitsel, görsel ve kinestetik boyutların

varlığını arar ve farklılıklara odaklanır (Pajak, 1993, s. 100; akt. Aydın, 2013, s. 26-27).

Eisner'in (1983) sanatsal denetim yaklaşımı ise dört temel unsurdan oluşur:

i. Deneticiler gözledikleri durumun önemli yanlarını kavrama ve görme yeteneğine sahip olmaları gerekir. *ii.* Deneticiler denetimlerin özünü yakalayabilmeli ve etkileyici bir dile sahip olmalıdırlar. *iii.* Deneticiler belli bir sınıfın dinamiklerini açıklayabilecek uygun kavram, model ve kuramlara başvurarak yorum yapabilmelidirler. *iv.* Modelin son aşamasında görülen ve yorumlananların değerlendirilmesi gerekir (Pajak, 1993, s. 130; akt. Aydın, 2013, s. 28-29).

Sanatsal denetim, katı, rutin, kontrole dayalı denetim uygulamalarının aksine, öğretmenlere anlayış, nezaket ve incelikte yaklaşımı önemseyen ve öğretmenlerin sınıf uygulamalarında verilerin ayrıntılı analizini yapan ve değerlendiren, öğretmenleri farklı kılan özel yönleri üzerine odaklanan uygulamalar olarak tanımlanabilir. Sanatsal denetim, denetmenlerin sahip olmaları gereken bazı özellikleri ve denetmenlerin uygulamaları gereken bazı denetim yöntemlerini bilmelerini gerektirir (Uğurlu, 2013, s. 122).

2.4.3.Farklılaştırılmış Denetim

Farklılaştırılmış denetim (Differentiated Supervision), alacağı denetim ve değerlendirme hizmetlerinin türleri konusunda öğretmene seçenekler sunan bir denetim yaklaşımıdır. Genelde farklılaştırılmış denetim aday öğretmenlere ve ciddi sorunları olan asil öğretmenlere, yoğun gelişme fırsatları sunan bir denetim modelidir. Diğer öğretmenler ise mesleki gelişimlerini desteklemek, gelişimsel bir yaklaşımla takım halinde ve işbirliği içinde çalışmak ya da öz yönelimli yaklaşımlar kullanmak istediklerinde bu seçeneklerden yararlanırlar. Farklılaştırılmış denetim, deneticilere mekanik, baştan savma ve törensiz öğretmen ziyaretleri yerine öğretmenin mekanik gereksinimleri ya da öğretmenin beklentileri üzerinde odaklanmalarını sağlar (Aydın, 2013, s. 64).

Farklılaştırılmış denetim modeli, üç gelişim seçeneği ve iki değerlendirme seçeneğinden oluşur. Gelişim seçeneklerinden ilki “yoğunlaştırılmış denetim”dir. Denetmenin gözlem, analiz ve görüşmeler yaparak sorunları olan veya göreve yeni başlayan öğretmenlere yardımda bulunmasıdır. İkinci denetim seçeneği “işbirliğine dayalı geliştirme”dir. Bu yaklaşımın amacı, öğretmenlerin küçük gruplar halinde birbirlerine yardım ederek işbirliğine dayalı gelişmelerini sağlamaktır. Örneğin, öğretmenler birbirlerinin derslerini gözlemleyerek, birlikte materyal ve program hazırlayarak işbirliği içinde olabilirler. Son gelişim seçeneği “öz yönelimli geliştirme”dir. Değerlendirme seçenekleri ise ‘yoğun değerlendirme’ ve ‘standart değerlendirmedir’ (Glatthorn, 1997, s. 6-8; akt. Aydın, 2013, s. 67-68).

2.4.4.Öğretimsel Denetim

Öğretimsel denetim kavramı, bir öğretim kurumu içinde yer alan farklı eğitimci gruplarının yerine getirdikleri çok geniş bir süreci tanımlamak için kullanılmaktadır. Temel amaç, öğrencilere, öğretmen ve denetmenin işbirliği ile yüksek nitelikli öğrenme ortamları sağlamak, eğitim ve öğretim sürecinde öğretmene yardımda bulunmaktır (Aydın, 2013, s. 39).

Öğretimsel denetim, ‘öğrencinin öğrenmesini desteklemek ve geliştirmek için kullanılan öğretme sürecini doğrudan etkileyecek biçimde okulun işleyişini korumak ya da değiştirmek amacıyla okul personeli tarafından insanlarla ve diğer nesnelere yapılanların tümüdür’ (Harris, 1975, s. 10-11; akt. Aydın, 2007, s. 38).

Öğretimin denetimi, öğretimin amaçlarının en üst düzeyde gerçekleşmesini sağlamada “pusula” görevini üstlenmektedir (Erdem, 2006, s. 294).

2.4.5.Gelişimsel Denetim

Carl Glickman tarafından geliştirilen bu yaklaşımın amacı, denetimi korku verici bir süreç olmaktan çıkararak öğretmenin gereksinimlerine daha uygun hale getirmektir. Gelişimsel denetim, öğretmenin gerçek ihtiyaçlarının belirlenmesi ve gelişimine en uygun değerlendirmenin sağlanabilmesi açısından son derece önemli bir yaklaşımdır. Ancak bu yaklaşımın en güç tarafı öğretmenin gelişim düzeyinin

sağlıklı bir biçimde ortaya koyulmasıdır ki, bunu yapacak denetmenlerin bu konuda çok iyi eğitim almış ve yetkin olmaları gerekliliği de açıktır (Aydın, 2013, s. 51).

Öğretmenin gelişimi sağlanırken üç tür yardımdan söz edilebilir; doğrudan yardım, işbirliğine dayalı yardım ve dolaylı yardım. Doğrudan yardım, alan bilgisi zayıf olan öğretmenlere uygulanır. Daha çok meslekte yeni olan öğretmenler için uygun olan bu yardım, denetmeni bir uzman olarak kabul etmektedir. İşbirliğine dayalı yardım, denetmen ve öğretmenin her konuda karşılıklı bir anlaşmaya dayalı olarak yürüttüğü yardım şeklidir. Dolaylı yardım ise, alan bilgisi ve öğretim etkinliklerinde başarılı olan öğretmenlere kontrolün tamamen ellerinde olmasını sağlamak için uygulanır. Bu yardım türünde, denetmen daha pasif durumdadır (Pehlivan, 2007, s. 37–38).

2.4.6.Kliniksel Denetim

Çağımızda insan ilişkileri yaklaşımları, bir yönetim süreci olan denetimi de etkilemiştir. Özellikle, denetlenenin de sürece katılımını dikkate alan klinik denetim, günümüzde öne çıkan kavramlardan biri haline gelmiştir (Yalçınkaya, 1993, s. 379).

"Klinik" sözcüğü, öğretmen ve denetmen arasındaki yüz yüze ilişki ile öğretmenin sınıftaki davranışlarına odaklanma anlamına gelmektedir (Kunduz, 2007, s. 10).

Kliniksel denetimi, öğretmenin daha etkili kılınması amacı ile denetmenle öğretmenin sınıf içinde, öğretme ve öğrenmenin gerçekleştirilmeye çalışıldığı ortamda, yüz yüze gelmeleri ve görüşmeleri olarak tanımlamaktadırlar (Sergiovanni ve Starratt, 1979, s. 305; akt. Aydın, 2007, s. 39).

Kliniksel denetim, sınıf öğretmenleri ile çalışma konusunda bilinen en eski ve yaygın yapıdır. Kliniksel denetim, denetmen-denetlenen; okul müdürü-müdür yardımcısı; zümre başkanı-öğretmen; rehber öğretmen-aday öğretmen gibi ilişkilerde kullanılan bir yöntemdir. (Aydın, 2013, s. 42).

Kliniksel denetim, denetim eylemlerinin etkililiğini arttırmak için iş görenin herhangi bir eksik veya yanlışını belirleyerek düzeltmeyi içerir (Başar, 1993, s. 11).

Kliniksel denetim yaklaşımının faydaları çok ve farklıdır. Özellikle kliniksel denetim, yönlendirici ve otoriter bir yapı yerine demokratik yapıyı, denetmen merkezli anlayıştan ziyade öğretmen merkezli, daha somut, daha objektif olma seçeneği vermektedir (Stollere, 1996, s. 2).

Kliniksel denetimde denetmenin öğretmenin branşında, öğretmenden daha deneyimli, öğretmen, yönetici ve diğer personel ile işbirliği yapabilmesi için teknik ve insancıl yeterliklere sahip olması, çevreyi, okulu, öğrencileri iyi tanınması, denetime gerekli zamanı ayırabilmesi gerekir. Bu denetim türünde denetmen her öğretmene haftada en az iki saat zaman ayırabilmeli ve bu süre ilerleyen haftalarda gerekli görüldüğünde değiştirilebilir (Taymaz, 2013, s. 164).

Linde' ye (1999) göre; öğretmenin istekli bir ortak, denetçinin ise becerikli bir kılavuz rolünü oynadığı klinik denetimde; gözlem öncesi görüşme, sınıf gözleminin yapılması ve gözlem sonrası geri bildirim görüşmesi olmak üzere üç aşama bulunmaktadır. Bu aşamalarda dikkat edilmesi gereken hususlara aşağıda değinilmektedir (Karakuş, 2010, s. 184):

1) *Gözlem Öncesi Görüşme:* Gözlemin yapılması için her iki taraf için de en uygun olan zaman seçildikten sonra, nelerin gözlemleneceği, öğretmenin zayıf ve güçlü yönleri, öğretmenin özellikle nelerin gözlemlenmesini istediği ortaya konulmalı, gözlem yapılacak sınıftaki öğrencilerin öğrenme özellikleri, varsa bunların içindeki öğrenme güçlüğü çeken veya özürlü olan öğrenciler belirtilmeli, gözlem sonrası görüşmenin ne zaman yapılacağı ve bu görüşmede nelerin konuşulacağı da öğretmen ve denetmenin ortak çalışmasıyla belirlenmelidir.

2) *Gözlem:* Öğretmenin sınıf içi etkinlikleri gözlemlenirken denetmen; öğretmenin kendisini tehdit altında hissederek strese girmesini önlemeli, empatik bir şekilde öğretmeni anlamaya çalışmalı, yapay davranışların oluşmasını önlemek için sınıf içindeki varlığını hissettirmemeli, önemsiz detayları önemli olanlardan ayırt etmeli, gözlemi modern ve güvenilir araçlarla kayıt altına almalı, öğretmeni bütün yönleriyle ve içinde bulunduğu durumsal koşulları da göz önünde bulundurarak değerlendirmelidir.

3) *Gözlem Sonrası Görüşme*: Gözlem sonrası görüşme, gözlemin ardından olabildiğince çabuk yapılmalıdır. Denetmen, öğretmenin kişiliğine yönelik değil, onun davranışlarındaki eksik veya hatalı unsurlara yönelik eleştiriler yapmalıdır. Öğretmenin uygulamalarıyla ilgili olarak hem olumlu hem de olumsuz yönler tartışılmalı, eğer bir değişim ihtiyacı varsa bunun nasıl gerçekleştirilebileceği konuşulmalıdır. Eğitim öğretimin etkililiği odağa alınarak, elde edilen veriler ışığında, öğretmenin profesyonel gelişiminin devamlılığının nasıl sağlanabileceği tartışılmalıdır.

2.5.TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE DENETMENLERİN SEÇİLMESİ YERLEŞTİRİLMESİ VE ATANMASI

Bir sistemde personel seçme sürecinin gerekliliği ve yararları örgüt, meslek ve birey açılarından ele alınıp değerlendirilebilir. Örgütlerdeki farklı görevler, bu görevleri yapabilecek bireylerde de farklı özelliklerin bulunmasını gerektirir. Bu durum, kadrolar oluşturulurken çalışanları seçme sürecini gündeme getirir. Seçme işlemi mesleğin değerini yükseltir. Bir mesleğe personelin aranılan niteliklere göre nesnel bir değerlendirme ile seçilmesi değeri ve saygınlığı artırır. Birey açısından nesnel bir seçme işlemi, kendisine güven ve saygı duymasını, kendisini değerli hissetmesini, değer sistemini geliştirmesini sağlar (Taymaz, 2013, s. 56).

Seçme sürecinin yeterlik ölçütü dışında işlemesi, yeterli kişilerin göreve getirilmesini tesadüflere bırakır ve dolayısıyla hiyerarşik düzen bozulur. Mesleğe bağlılık yerini seçim sürecini etkileyen değişkenlere bırakır, geleceğe güveni sarsılan ve değer sistemi yıpranan bireyler çoğalır. Seçim süreci objektiflikten uzaklaşırsa, mantık yerini duyguya, kanıt belirsizliğe, sistem düzensizliğe ve yöntem rastlantıya bırakmış olur, sonuçta örgüt, birey ve meslek zarar görür (Başaran, 1985, s. 124; akt. Taymaz, 2013, s. 56).

Müfettiş yetiştirme programına alınacak adaylarda aranacak nitelikler, kurumlarca saptanır. Genel olarak seçilen adaylarda aşağıdaki niteliklerin aranılması önerilir (Lucio ve Mcneil, 1969, s. 51; akt. Taymaz, 2013, s. 56-57):

1. Dört yıllık yükseköğrenim görmesi,
2. Alan derslerini okumuş olması,
3. Hizmetin gerektirdiği olgunluk yaşında olması,
4. Başarılı mesleki deneyiminin olması,
5. Başarılı yöneticilik tecrübesinin bulunması,
6. Örgüt içinde güvenilir bir eleman olması,
7. İstekli olması ve bunu yazılı olarak bildirmesi,
8. Fiziki yapısının denetmenlik için uygun olması,
9. Denetmen adayı seçme sınavlarında başarı göstermesi,
10. Yapılan hizmet içi eğitim sonunda başarılı olması.

Yetiştirme kavramı, belirli bir görevi yerine getirecek personel için, program kapsamı, iş veya görevin gerektirdiği yeterlikleri kazandırmaya yönelik olarak düzenlenen eğitim etkinliklerini içerir. Bu nedenle görevleri gereği denetmenler için eğitim yerine yetiştirme kavramını kullanmak daha yerinde olacaktır. Denetmen yetiştirme, uzmanlık eğitimi olarak düşünülmeli ve bu eğitim denetmenin görev ve rol alanları üzerinde yoğunlaştırılmalıdır (Başar, 1993, s. 101).

Denetim hizmetlerinin gerektirdiği bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandırmak üzere yapılacak eğitim bir alanda eleman yetiştirmek üzere yapılan eğitimden farklı olacaktır. Müfettiş adayı hizmet edeceği alanla ilgili öğrenimini tamamladıktan, ayrıca denetimin gerektirdiği kişisel yeteneklere sahip olduktan sonra kendisine yetki ve sorumluluk verilebilir. Müfettiş eğitiminin nedeni ve önemi üç madde ile özetlenebilir (Kirkpatrick, 1971, s. 75; akt. Taymaz, 2013, s. 57):

1. Kendilerinden neler bekleneceği konusunda bilgi edinmeleri sağlanmalıdır.
2. Denetim işlerini en iyi şekilde yapabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılmalıdır.
3. Başarılı olmaları için gerekli isteklilik ve alışkanlıklara sahip olmalarına çalışılmalıdır.

Bir kurumda aynı hizmeti gören, bireylerin meslekleri ile ilgili farklı görüşlere sahip olmaları doğaldır. Bu nedenle denetmenler de bir bakıma aynı görüşü paylaşmayacaklardır. Ancak denetim süreçleri ve denetmen rollerine ilişkin bilgi ve uygulamalarda birlik ve uyum sağlanması gerekir (Kılıç, 1976, s. 27; akt. Taymaz, 2013, s. 57). Bu birlik ve uyum, özellikle denetmenlere uygulanacak hizmet içi eğitim yolu ile karşılanabilir. Müfettiş yetiştirmek üzere seçilen adayların hizmet içi

eğitim yolu ile araştırma ve uygulama sonuçlarından yararlanılarak, denetim ilke ve yöntemleri hakkında daha kısa zamanda bilimsel yaklaşımlarla yetiştirilmeleri daha yararlı olacaktır (Taymaz, 2013, s. 57).

Ülkemizde bazı kamu kuruluşları, iktisadi devlet teşekkülleri ile şirket halindeki işletmeler, müfettiş eğitim programlarını hazırlamakta ve uygulamaktadır. Özellikle hizmet içi eğitim yoluyla müfettiş adaylarına gerekli ğretimi yapmaları, iş başında veya iş dışında yetişmeleri sağlanmaktadır. Öğretim programları incelendiğinde, müfettişlere, çoğunlukla kurumun hizmet alanı ile ilgili teknik bilgilerin ve bazı hünerlerin kazandırılmaya çalışıldığı görülür. Böylece müfettiş adayları bir alan uzmanı olarak yetiştirilmekte ve bir bakıma diğer yeterlik alanlarına gereken önem verilmemektedir. Öğretici olarak kurumun başarılı yöneticileri ve müfettişleri görevlendirilmektedir. Öğreticiler deneyim sahibi olduklarından denetim sisteminde karşılaşılan sorunları ortaya koymakta, zaman zaman adayların görüşleri de alınarak uygun zm yolları önerilmekte, böylece ğretim programlarında yer almayan, diğer alanların kapsamına giren konular da işlenmektedir (Taymaz, 2013, s. 57-58).

İl eğitim denetmeni adaylarının seçilmeleri yetiştirilmeleri ve atanmaları ile ilgili olarak, Milli Eğitim Bakanlığı, denetmen ihtiyacını karşılamak üzere ülke genelinde bir duyuru yaparak sınavın başvuru şartlarını belirler. Belirlenen şartları taşıyan adaylar sınava katılma hakkı kazanırlar. Sınav, yazılı ve sözlü olmak üzere iki aşamada uygulanır. Her iki sınavda da 70 ve üzeri puan alan adaylar başarılı sayılır. Sınavda başarılı olan adaylar ihtiyaç olan illere kura ile denetmen yardımcısı unvanıyla atanır. Hizmet içi eğitim ile bu eğitimde başarılı olanların katılacağı görev başında eğitim olmak üzere üç yıl süren bir süreç sonunda, denetmen yardımcılarını yeterlik sınavına çağrılır ve bu sınavda başarılı olanlar, illere il eğitim denetmeni unvanıyla atanır (Taymaz, 2013, s. 59).

2.6.DENETMENLERİN ROL VE YETERLİKLERİ

Bir sistemin amaçlara yönelik olarak çalışma durumunun değerlendirilmesi, sistemin bütünlüğü ve sistemden çıkan ürün için önem taşır. Sistemlerin alt sistemler

arasında bütünleşmesi ve sistemlerin her birine amaçlar doğrultusunda, bütünlüğü bozmadan rehberlik ve denetimin yapılması zorunludur. Sistemlerde bu hizmetin tümünü kapsayan sürece denetim ve hizmeti gören elemana denetmen adı verilir. Müfettişlik Danıştay kararına göre denetmen, "kariyer" bir meslek olduğu halde kamu personeli mevzuatına göre halen "memur"dur (Uzel, 1991, s. 11; akt. Taymaz, 2013, s. 49).

Eğitim sisteminde denetmenlerin görevlerini yerine getirebilmeleri ve rollerini oynayabilmeleri için aranılan yeterlikleri kazanmış olmaları gerekir. Denetim sisteminde denetmenin yerini, a) kendisine yasal olarak verilen görevler, b) görevleri yerine getirme süreçleri, c) oynadığı roller ve d) bu rolleri oynarken gösterdiği davranışlar belirler. Eğitim sisteminde Bakanlık ve eğitim denetmenlerinin görevleri yönetmeliklerde belirtildiği gibi aşağıdaki dört alanda toplanabilir ve bunlar denetimin görev boyutunu oluşturur (Taymaz, 2013, s. 49):

1. İnceleme- araştırma
2. Kurum ve ders denetimi
3. Rehberlik -mesleki yardım ve yetiştirme
4. Soruşturma

Denetmen bu görevlerini yerine getirirken aşamalı olarak aşağıdaki etkinliklerde bulunur ve bu etkinlikler denetimin süreç boyutunu oluşturur (Taymaz, 2013, s. 49):

1. Durum saptama
2. Önerilerde bulunma
3. Değerlendirme
4. Geliştirme

Denetmen belirlenen görevleri yukarıdaki süreçlerle yerine getirirken rol boyutunu oluşturan ve her biri birer yeterlik alanı olan aşağıdaki rolleri oynaması beklenir (Taymaz, 2013, s. 49-50):

1. Yöneticilik
2. Liderlik
3. Öğreticilik
4. Rehberlik
5. Araştırma uzmanlığı
6. Sorğu yargıçlığı

Denetmen sisteminde bu rolleri oynarken denetlediği bireylere karşı aşağıdaki davranışları gösterir ve bunlar davranış boyutunu oluşturur (Taymaz, 2013, s. 50):

1. Yönlendirme
2. Yol gösterme
3. Güdüleme
4. Moral verme
5. Değerlendirme

Yeterlik, bireyin görevleriyle ilgili rollerini amaçlarına uygun olarak yerine getirebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır. Kısaca, bireyin rollerini yerine getirebilmesi için sahip olması gereken güçtür (Başar, 1993, s. 64).

Denetmen yeterliliklerinin türleri üç grupta toplanabilir. Denetmende, bir uzman olarak teknik, insan ögesi ağırlık taşıyan bir sistemde görevli olarak insancıl, sorunlara çözüm yolu bulan ve değerlendiren birey olarak karar yeterlikleri bulunmalıdır (Başar, 1993, s. 66-70):

Karar Yeterlikleri: Amaçlar doğrultusunda yapılacak çalışmalarını planlama, karşılaşılan sorunlara çözüm yollarını bulma, etkinliklerin sonunda amaçlara ulaşma derecesi hakkında yargıya varma sürecidir. Karar yeteneğine kavramsal veya yönetsel yeterlik de denilmektedir. Karar yeterliği yalnızca kararın verilmesine kadar olan aşamayı değil, kararların uygulanması, izlenmesi ve sonuçlarıyla birlikte

değerlendirilmesi de dâhil tüm süreci kapsar. Bu kapsayış, denetimin tanımı ile örtüşmektedir.

İnsancıl Yeterlikler: Birey ve grupları anlama, moral verme ve güdüleme becerileri olarak kabul edilebilir. Etkili ve verimli çalışma, ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkında varsayım, inanç ve tutumları, bunları kullanım yöntemlerini belirleme, bireysel farklılıkları önemseme, insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülebilir. İnsancıl yeterlikler, etkili iletişim yolları kullanılarak birey ve grupları anlama ve güdüleme becerileri olarak da ifade edilebilir.

Teknik Yeterlikler: Göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi, beceri ve tutumları kapsar. Bu yeterlikler görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler ve süreçleri kapsar. Hedeflere ulaşmada işlemlerin sıra ile ve doğru olarak belirli sürelerde yapılması, ürünün veya hizmetin istenilen nitelikte olması, üretim aşamalarında beklenen davranışların gösterilmesi, teknik yeterliklerin kazandırılmasını gerektirir.

2.7.DENETMENLERİN GÖREV VE YETKİLERİ

Eğitim denetmenleri, ildeki her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini yürütmekle görevlidirler (MEB, 2011).

Öğretim sürecinin üç temel ögesi öğretmen, öğrenci ve eğitim programıdır. Eğitim ve öğretim sürecinin, geniş kapsamlı bir süreç olması sistemi etkileyen başka öğelerin de var olması demektir. Denetmenler de bu sistem içinde tüm öğeleri göz önüne alarak kanun, yönetmelik ve tüzüklerin kendilerine verdiği görev, yetki ve sorumlulukları yerine getirerek sistemin kalite kontrolünü yaparlar ve niteliğinin artması için çaba gösterirler. Bu sebeple, denetmenlerin geliştirilen ve uygulanmakta olan eğitim programını çok iyi analiz etmiş olmaları, rehberlik yaparken öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre onlara destek vermeleri, denetim esnasında da yıkıcı eleştiriler yapmak yerine yapıcı eleştiriler yapmayı ilke edinmeleri gerekmektedir. Diğer yandan öğretmenlerin de, denetmenlerin kendilerinden neler beklediğini, ne tür

yardım veya destek verileceğini bilmeleri, sistemin veriminin artırılması açısından önem taşımaktadır (Sarı, 2006, s. 9).

Denetmenlerin görevleri, değişik görüşlerle ele alınmıştır. Bir görüşe göre bu görevleri rehberlik, koordinatörlük ve kaynaklık olmak üzere üç başlıkta toplamak olanaklıdır. Bu görevlerin gerektirdiği eylemler ise şöyle sıralanabilir (Bursalıoğlu, 2012, s. 128):

1. Öğretmen ve yöneticilerin, çocukları daha iyi anlamasını sağlamak,
2. Öğretmenin bireysel ve mesleki gelişmesine yardım etmek,
3. Öğretim yöntem ve materyallerinin daha verimli kullanılmasında, yol göstermek,
4. Diğer personelin öğretmene yardımcı olmasını kolaylaştırmak,
5. Öğretmenin öğrencilerini ve kendisini değerlendirmesine rehberlik etmek,
6. Öğretmenin işinde ve çevresinde kendisine güven duymasını sağlamak,
7. Eğitim ile ilgili paydaşlara, okuldaki başarıları anlatmak ve tanıtmak

Öğretmen ve öğretim kalitesinin geliştirilmesi noktasında denetimin önemli bir işlevi vardır. Geleceğin toplumunu yetiştiren eğitim örgütlerinin hizmet kalitesinin denetlenmesi ve iyileştirilmesi son derece önemli ve gereklidir. Eğitim örgütlerini denetleyenlerin kalitesi de şüphesiz önemli olmakla birlikte, denetmenlerin sahip oldukları denetim anlayışı, kullandıkları denetim yaklaşımları ve bunları belirleyen kanuni düzenlemeler, denetim sürecinin etkililiğinde denetmen faktöründen daha önemli etkilere sahip olduğu söylenebilir (İlğan, 2008, s. 390).

Denetmenlerin görevleri ile ilgili daha ayrıntılı ve ileri düşünenler yürütücü denetmen fikrini ileri sürmüş ve denetmenin örgütte sadece dengeyi sağlamakla kalmayıp ona yön vermesi gerektiği fikrini de savunmuşlardır. Bu görüşe göre, denetmen aşağıdaki eğitim görevlerine de katılmalıdır (Bursalıoğlu, 2012, s. 129):

Planlama: Birey ve grup halinde eğitim eylemleri için hazırlık.

Yönetim: Karar ve koordinasyon süreçlerine katılmak.

Denetim: Eğitim ve öğretimi değerlendirmek ve niteliğini yükseltmek.

Araştırma: Eğitim ve öğretimin içinde bulunduğu koşulları tanıma ve bunlarla ilgili önerilerde bulunmak.

Denetmenlerin rollerini; liderlik, planlamacı/düzenleyici, kolaylaştırıcı, değerlendirici, cesaretlendirici/motive edici, iletişimci, karar verici,

koçluk/mentorluk ve değişim ajanlığı olarak belirtmektedir (Beach ve Reinhartz, 2000; akt. Canlı, Demirtaş, Bozak ve Doruk, 2013, s. 545).

2.8.DENETMENLERİN REHBERLİK ALANLARI

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinin ekinde yer alan öğretmen ve yöneticilere yönelik denetim formlarında denetimi yapılacak alanlar yönetici ve öğretmenlerin görev ve sorumluluklarına bağlı olarak farklı boyutlarda ele alınmıştır. İlk ve ortaokul kurumlarının denetiminde yöneticilere yönelik denetim formu beş boyuttan oluşmaktadır. Bunlar, kurumun fiziki durumu, eğitim öğretim ve değerlendirme, büro işleri, yönetim ve çevre ilişkileri ile kendini yetiştirmedir. Öğretmenlerin denetimine yönelik olan denetim formu ise dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu, eğitim öğretim durumu, yönetim, çevre ilişkileri ve mesleki gelişim olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Bu bağlamda, İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Alanları'nı iki ana başlık altında toplayabiliriz (MEB, 2001, Ek, 5-6-8):

1. Kurum ve Yöneticiler Yönünden Rehberlik Alanları
2. Öğretmenler Yönünden Rehberlik Alanları

2.8.1.KURUM VE YÖNETİCİLER YÖNÜNDEN REHBERLİK ALANLARI

2.8.1.1.Kurumun Fiziki Durumu ile İlgili Rehberlik Alanları

1. Okul bahçesi, bina ve bölümleri, oyun-spor alanları ve tesislerini düzenleme, bakım onarım ve kullanımını sağlama.
2. Bina ve tesisleri yerleşim planına uygun adlandırma ve kullanımını sağlama.
3. Yangından korunma ve sivil savunma önlemlerini alma, elektrik tesisat ve panosunun bakımını yapma, kullanım şeması ve açıklamaları ilgili bölümlere asma.
4. Türk Bayrağı mevzuatını uygulama, Atatürk ve şeref köşesini hazırlama, koridorları mevzuata ve hizmetin niteliğine uygun düzenleme.
5. Dershane ve diğer bölümlerde mevzuatına uygun donanım ve düzenlemeleri yapma.
6. Ders, spor ve sosyal etkinliklerde kullanılacak araç gereçleri ve demirbaş eşyaları edinme, koruma ve kullanımını sağlama.
7. Sınıf ve okul kitapları/kütüphane, öğretmen çalışma odası, ana sınıfı, rehberlik servisi, laboratuvar, atölye, teknoloji derslikleri gibi bölümleri oluşturma.

2.8.1.2.Eğitim Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Rehberlik Alanları

1. İş takvimi, yıllık çalışma programı ve okuttuğu dersin planlarını hazırlama ve uygulama.
2. Haftalık ders dağıtım çizelgesini, okulun ve çevrenin koşullarına uygun, öğrencilerin gelişim düzeyleri ve verimlilik esaslarını gözетerek hazırlama.
3. Öğrencilere, okuttuğu dersin öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırma, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme.

4. Eğitim ve öğretimle ilgili sorunları belirleme, öğretmenler kurulunda görüşme ve alınan kararları uygulama.
5. Öğretmenlerin; planlama, uygulama ve öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde birliği sağlama.
6. Törenler, belirli günler ve haftalar, eğitici kol çalışmaları, sosyal, kültürel, sportif etkinlikler ile ders dışı etkinlikleri planlama ve yürütme.
7. Rehberlik hizmetlerinin amaca uygun yürütülmesini sağlama.
8. Öğrenci başarısızlığının nedenlerini araştırma, çözüm yolları önerme, gerekli önlemleri alma, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimine ihtiyaç duyan öğrencilerle ilgili iş ve etkinlikleri yürütme.
9. Okul öncesi eğitimini özendirme ve gelişmeleri sağlama.
10. Yönetici ve öğretmenlerin yararlanacağı mevzuat, ders programları, kaynak kitapları, görsel, işitsel ve hareketli sunu araçlarını edinme ve kullanılmasını sağlama.
11. Derslerin/etütlerin zamanında ve verimli olarak yapılmasını sağlama.

2.8.1.3.Büro İşleri ile İlgili Rehberlik Alanları

1. Kurumlarda tutulması gereken defter ve dosyalar ile desimal dosya sistemini ve kayıtları usulüne uygun düzenleme, işletme ve arşivleme.
2. Öğrenci kayıt, nakil, sağlık, izin, rapor, belge, devam ve devamsızlık, not çizelgeleri, karne, sınıf geçme, diploma vb. işleri yürütme.
3. Personelin göreve başlama-ayrılma, görevlendirme, sağlık, izin, rapor, özlük hakları, devam-devamsızlık, sicil, disiplin vb. işlemleri yürütme.
4. Yeterli ve dengeli beslenme ilkelerine uygun aylık-haftalık yemek listelerini hazırlama ve uygulama.
5. Öğrenci ve öğretmenlerin nöbet çizelgelerini ve görev talimatını hazırlama ve uygulama.
6. Demirbaş alımı, kayıt, sayım, düşüm, devir-teslim işlerini mevzuatına uygun yürütme.
7. Aylık, ücret, özel gider indirim, anasınıfı ücretleri, kantin ve okul kooperatifleri ile ilgili iş ve işlemleri mevzuatına uygun yürütme.
8. Bütçe, ödenek, ihale, döner sermaye ve ambara ait iş ve işlemleri mevzuatına uygun yürütme.

2.8.1.4.Yönetim ve Çevre İlişkileri ile İlgili Rehberlik Alanları

1. Eğitim öğretim ve yönetim görevlerini yasa, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, emir ve çalışma plan ve programlarına uygun olarak yürütme.
2. Eğitim öğretim ve yönetimin verimliliğini/kalitesini arttırmak üzere araştırmalar yapma, okul geliştirme programı, plan, projeler hazırlama ve uygulama.
3. Kurumda demokratik kuralların uygulandığı, iş birliği, iş bölümü ve koordinasyonun sağlandığı, sevgi ve saygıya dayalı uyumlu bir çalışma ortamı oluşturma. Personelin derslerini ve diğer etkinliklerini denetleme, rehberlik yapma ve motivasyonu sağlama.
4. Öğretmenlerin, aday öğretmenlerin ve hizmet içi eğitim ihtiyacı bildirilen personelin iş başında yetiştirilmesini sağlama.
5. Rehberlik ve teftiş çalışmaları sonunda bildirilen önerileri ve kurumun ihtiyaçlarını ilgili kurullarda değerlendirme ve yerine getirme.
6. Servis araçları ve taşınmalı eğitim kapsamındaki öğrencilerin taşınma, güvenlik ve beslenmesi ile ilgili önlemleri alma ve uygulama.
7. Kurum kültürünü geliştirme becerilerini, kurum misyonunu yerine getirme vizyonunu oluşturma.

2.8.1.5.Kendini Yetiştirme ile İlgili Rehberlik Alanları

1. Eğitim ve öğretim etkinliklerini planlarken okulun, öğrencilerin, personelin ve çevrenin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma, okulun çevresini, kültür ve eğitim merkezi yapma, velilerle iş birliği sağlama, çevre olanaklarından yararlanma, okulu için vizyon ve misyon geliştirme.

2. Koruma dermeği, okul aile birliği ve okul kooperatifini kurma, iş birliği içinde verimli çalışmalarını sağlama, üniversiteler, yerel yönetimler, özel-kamu kurum ve kuruluşları, sivil toplum örgütleri ile ilişki kurma.

3. Veli toplantılarının ve ana-baba eğitiminin yapılmasına imkân sağlama.

4. Çevreyi tanıma ve koruma, bulaşıcı hastalıklara karşı önlemler alma.

5. Kendini yetiştirme, çağdaş öğretim stratejileri ve yönetim yaklaşımlarını izleme, teknolojik gelişmelerden yararlanma ve yararlandırma.

6. Mesleğinin ve görevinin gerektirdiği kurallara uyma ve örnek olma.

2.8.2.ÖĞRETMENLER YÖNÜNDEN REHBERLİK ALANLARI

2.8.2.1.Dersliğin Eğitim-Öğretime Hazırlık Durumu ile İlgili Rehberlik Alanları

1. Dersliğin düzenlenmesi, bakım ve temizliği.

2. Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma.

3. Derslikte seviyeyi uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurma.

4. Sınıf kitaplığı / kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutma.

2.8.2.2.Eğitim Öğretim Durumu ile İlgili Rehberlik Alanları

1.Yıllık, ünite, günlük ve diğer öğretim planlarını ve hazırlama.

2. Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji. Yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma. Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırma, gezi ve gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme.

3. Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlama, öğrencilere etkili İletişim kurma ve sürdürme.

4. Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma, yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme.

5. Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirme; seviyelerine uygun olarak İstiklal Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi, Öğrenci Andı, Atatürk İlke ve İnkılâplarını öğretme.

6. Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırma, Türkçeyi etkili ve doğru kullanma ve kullandırma.

7. Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırma, sorumluluk ve güven duygusu kazandırma.

8. Sınıflarda özel öğretimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme.

9. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme.

10. Öğretmenin sınıf içi çevredeki eğitimsel liderliği becerisi

2.8.2.3.Yönetim-Çevre İlişkileri ve Mesleki Gelişimi ile İlgili Rehberlik Alanları

1. Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile işbirliği içinde verilen görevleri yapma.

2. Okuttuğu sınıf ve ders ile ilgili defter, dosya ve kayıtları tutma.

3. Törenlere, mesleki toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu, şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma, kararlar alma ve uygulama.

4.Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim ve öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma.

5. Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimsemeye ve örnek olma,

6. Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uyma.

7. Kendini yetiştirme, eğitim ile ilgili eserleri okuma, mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulama, olarak sayılabilir

2.9.DENETMENLERDE ARANAN NİTELİKLER

Kurumların denetmenleri hizmete alırken aradıkları nitelikler, yetiştirme ve görevlendirme şekilleri aynı olmamakla birlikte bazı ortak noktalara sahiptir. Genel

olarak, denetmenin denetim yapacağı alanda öğrenim yapmış, ayrıca denetim türünün gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmış olması zorunlu görülür. Denetmenler kurumun üst kademe yöneticilerine, çalışmalar hakkında bilgi veren kimseler oldukları için, gerçekleri bulmak ve söylemek zorundadırlar. Bu nedenle bağımsız ve nesnel olmaları, çekinmeden cesaretle görev yapabilmeleri gerekir. Aslında güç bir hizmet alanı olan denetmenliğin saygın ve yetki sağlayan bir statüye kavuşturulması zorunluluğu savunulur. Ancak istenilen saygınlık, yeniden düzenlenecek bir statü olmaktan çok, kendilerinin seçimlerinde, yetiştirilmelerinde ve görevlendirilmelerindeki özelliklerin de bir sonucudur. Bu sonuç, bir unvan verme, üstünlük ve avantaj sağlamak gibi sembol ve ayrıcalıklarla da güçlendirilebilir (Taymaz, 2013, s. 52).

Bir kurumun sorunlarını, en önemli sırlarını, en tehlikeli hastalıklarını tespit eden denetmenler, bireylerin kurumsal amaçlar doğrultusunda çalışmalarının sağlanarak kurumun gelişmesi, sorun ve hastalıklarının ortadan kaldırılmasında da en yararlı uzman kişiler olarak görülmelidir (Aydın, 2003, s. 114).

Denetmenler, denetim işlevlerini her türlü etkiden uzak, sıkıntısız ve huzur içerisinde yerine getirebildikleri ölçüde rollerini de oynayabileceklerdir. Bu bakımdan, denetmenlerin denetimler sırasında karşılaşılabilecekleri güçlükleri ve bunların yol açtığı sorunları, çözümlenmesi için yapılması gereken çalışmaları bilmeleri önem taşımaktadır (Kılıç, 1976, s. 3; akt. Taymaz, 2013, s. 52).

1982’de toplanan On birinci Milli Eğitim Şûrası’nda eğitim denetmeni şöyle tanımlanmaktadır: “Eğitim denetmeni, değişik sistem, kurum ve kademelerde eğitim hizmetlerini denetlemeye yeterli olacak nitelikte kuramsal alanda ve uygulamada yetişmiş uzmandır” (Başaran, 2008, s. 195-196).

Bir başka tanıma göre ise denetmen (Olivia ve Pawlas, 2004, s.24; akt. Ateş, 2007, s. 19):

- Sınıf ile program arasındaki dengeyi sağlamaya çalışan, öğretmenlere birbirlerinin problemlerinin farkına varmalarını için yardım eden,

- Her bir öğretmen ve grupla deneyimlerini paylaşan bir danışman,
- Grupla nasıl çalışması gerektiğini bilen ve onlara gelişmeleri için yardım eden bir grup lideri,
- Öğretmenlere öğretim müfredatını ve kendilerini değerlendirmelerinde yardım eden bir danışman,
- En son yöntem ve teknikler hakkında bilgili öğretim uzmanı,
- Müfredat ve geliştirilmesi hakkında bilgili olan program uzmanı,
- Öğretmenlere bilgi ve fikirlerini anlatabilen iyi bir dinleyici ve iletişimci,
- Sistemden yeni olan ve öğretmenlere yardım etmede ve toplumdan haberdar olmalarında sorumluluk alan bir kılavuzdur.

Eğitim denetmeni, etik değerlerin vazgeçilmez değerler olduğunu öğretmen ve yöneticilere kabul ettirmek zorundadır ve bu değerleri okul kültürüne yerleştirmeyi yönetsel bir zorunluluk olarak görmelidir. Ancak, eğitim denetmeni, öğretmen ve yöneticilerin etik değerlere uygun davranmalarını beklediği kadar, bu değerlere önce kendisi uymalıdır. Aksi takdirde kendisi sigara içip başkalarına sigaranın zararlarını anlatan kişi durumuna düşer ve güvenilirliğini kaybeder (Demirtaş, 2000, s. 8).

Denetmenin denetim sırasında karşılaştığı sorunların bir kısmı, okul personelinin denetim konusunda yeterli bilgiye sahip olmamasından, ayrıca denetime karşı güvensizliğinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle okul yönetici ve öğretmenlerinin de denetim konusunda yetiştirilmeleri gerekir. Denetmenlerde aranılacak nitelikler genel hatları ile kurumların ilgili yönetmeliklerinde belirlenmektedir. Denetmen olarak atanabilecek elemanların öğrenim, branş, mesleklerindeki kıdem ve başarı durumları, bazı hallerde aday sınavları ve yetiştirme programlarındaki başarıları birer ölçüt olarak alınmalıdır (Taymaz, 2013, s. 52).

Denetmenin olumlu bir kişiliğe sahip ve denetimle ilgili teknik bilgi ve beceri ile donatılmış olması, denetim görevinin başarılı bir biçimde yürütülmesinde elbette gereklidir. Ancak tek başına yeterli değildir. Denetmen, oynadığı role ilişkin kendi algısına karşılık, birlikte çalıştığı grubun denetmenlik rolüne ilişkin algılarını da bilmek, bu algılardan haberdar olmak durumundadır. Yönlendirmek durumunda

olduğu grup üyelerinin algularından haberdar olmayan bir denetmenin, denetim programını etkili bir biçimde başarı ile uygulaması zordur (Aydın, 2007, s. 73).

Denetmen hem hizmet öncesi, hem de hizmet içi eğitimden geçmelidir. Deneme ve yanılma yoluyla kazanılmış yaşantının, bir örgüt ve üyelerinin sosyal ve teknik değerlendirilmesine yetmeyeceği artık anlaşılmıştır. Eğitim yöneticisi ile eğitim denetmeninin akademik ve mesleki yetiştirme programları, birçok ortak disiplin, bilgi ve becerileri içine almaktadır. Çünkü her ikisi de, bazı zamanlar, birbirlerinin görevlerini yapmak zorunda kalabilirler. Bu nedenle, ileri ülkelerin eğitim fakültelerinde bulunan eğitim yönetimi ve denetimi bölümleri, eğitim yöneticisi kadar denetmenleri de yetiştirmektedir (Bursalıoğlu, 2012, s. 132).

Örgüt iklimi konusunda yapılan bir araştırmada denetmen nitelikleri ile ilgili aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir (Bilgen, 1990, s. 129; akt. Taymaz, 2013, s. 52-53):

Bakanlık denetmeni, giyim-kuşamı ve insan ilişkilerindeki terbiye ve nezaketi ile örnek bir insan, vatan, bayrak millet sevgisi ve milli ve manevi değerlerimize bağlılığı ile örnek bir vatandaş, bilgisi ve kültürü ile etrafına aydınlık saçan, yönetici ve öğretmenlerin ‘’müfettiş bir gelse, eksiklerimi tamamlar, yanlışlarımı düzeltir, bilgilerimi tazeler, yeni bilgileri ve metotları öğretir, mesleğimde gelişmemi, başarılı ve mutlu olmamı sağlayacak imkânlar hazırlar’’ diyerek dört gözle beklediği iyi bir rehber, kuralları bilmesi ve onlara uymakla örnek olması, değerlendirmede tarafsızlığı, insanlar arasında adaletle hükmetmesi, devletin emrinde ve sadece devlete hizmetkâr olması ile iyi bir devlet memuru, hoşgörülü, sevecen, saygılı, sağlıklı, çağdaş, sayılan, sevilen, imrenilen, aranan, danışılan bir insan olmalıdır.

Türkiye’de de son yıllarda denetmenlerin rollerinde denetçilikten rehberliğe doğru bir değişme gözlenmesine rağmen, yapılan araştırmalar, denetmenlerin rehberlik görevlerinden daha çok soruşturmacı, otoriter ve eleştirmen kimliğinin ön planda olduğunu, kontrol odaklı denetmenlik görevlerini sürdürdüklerini göstermektedir (Açıkgöz, 1990, s. 170).

(Bilir, 2013, s. 29) öğretimi daha etkili kılmayı amaçlayan bir denetimin sahip olması gereken kimi özelliklerine vurgu yapmıştır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- İnsancı bir doğaya,
- Güçlü kavramsal bir temele,
- Zihinsel bir alçak gönüllülüğe
- Gerçeğe ulaşmada kararlılığı ve bunları geliştirici nitelikte bir davranışa sahip olması beklenir. Bunun için eğitimde güçlü bir denetim alt sistemine ve bu sistemde görev alacak denetmenlerin eğitim sisteminde çalışanlara rehberlik edecek ve mesleki yardımda bulunacak nitelikte alanında en az lisansüstü ve doktora yapmış olmaları gerekmektedir.

Denetmenlerde aranacak nitelikleri kesin olarak saptama ve sınırlama olanağı yoktur. Bu nedenle birçok yazar bu nitelikleri farklı şekilde tanımlamıştır. Ayrıca aranan niteliklerin çoğu duygusal alanla ilgili olduğundan, bu ölçütleri de belirlemek oldukça zordur. Denetmenlerde aranan kişisel nitelikler toplumun değer yargıları ile ilişkili olmakla birlikte aşağıda bu niteliklerden bazılarının yer verilmiştir (Mc Kean ve Miles, 1964, s. 42; akt. Taymaz, 2013, s. 53):

1. Kendine güvenen, ehliyetli ve liyakatlı,
2. Güven ve saygı kazanma yeteneğine sahip,
3. Sempatik, duygulu ve işlerinde kararlı,
4. Samimi, hisli ve iyi alışkanlıklar kazanmış,
5. İşinde azimli, ciddi, sadık ve sabırlı olan,
6. Ortama uyum sağlayan, hâkim olan, ikna eden,
7. Sır saklayan, yapıcı, iyimser, planlı çalışan,
8. Araştıran, çalışkan, enerjik ve dikkatli,
9. Dürüst, disiplinli, fedakâr ve güler yüzlü,
10. İnsan haklarına ve inançlara saygılı, iyi niyetli,
11. Etik ilkeleri benimseyen, kibar ve titiz,
12. Yeniliklere açık, zamanı iyi kullanan,
13. Rehberlik yapan, yardım eden, sorumluluk alan,
14. Erdemli, cömert, nazik, insancıl, ilişki kurabilen,
15. İyi huylu, sıcakkanlı, yerine göre nüktedan,
16. Değer biçmede ve değerlendirme yapmada hatasız,
17. İşini benimseyen, seven, gayretli ve hevesli,
18. İnceleyici, gözleyici, araştırmacı ve bulucu,
19. Kurumda, işinde ve çevresinde kaynak şahıs,
20. Düzenli, giyim ve kıyafetine önem veren,
21. Davranışlarını duruma göre biçimleyebilen,
22. Yerinde konuşan, dinleyen ve değer biçen,
23. İş ile kişiliğini her zaman bağdaştıran,
24. Kendini değerlendiren ve sürekli geliştiren,
25. Sağlık ve fiziki yapısı denetime uygun olan.

2.10.DENETMENLERİN TEMEL EĞİTİM LİDERLİĞİ ÖZELLİKLERİ

Denetim ile liderlik arasında çok yakın ilişkiler vardır. Aslında bir denetmen görevi gereği bir liderdir. Adına kurum lideri denilmemekte ancak yaptığı işler liderin yapabileceği işlerdendir (Dikey, 1953, s. 45; akt. Taymaz, 2013, s. 54).

Liderlik, sosyal bilimlerin (psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, yönetim bilimi) ortak inceleme konularından biri olmasına karşın, liderliğin ne ifade ettiği konusunda sosyal bilimciler arasında ortak bir algı oluşmamıştır. Liderlik, farklı bakış açılarından yaklaşıldığında ve bakıldığında farklı biçimlerde analiz edilebilen ve tanımlanabilen bir olgudur. Nasıl ki bir nesneye farklı açılardan bakıldığında onun farklı özellikleri görüldüğü gibi liderlik olgusuna da farklı yönlerden yaklaşıldığında, onun farklı biçimlerde analiz edilip tanımlanması doğaldır. Buna göre liderlik yönetim biliminin bir konusu ve iş yaşamıyla ilgili bir kavram olduğu kadar, psikolojik, sosyolojik, politik, askerî, felsefi, tarihsel açılardan ele alınıp analiz edilebilen bir olgu olmaktadır (Yukl, 1981, s. 2; akt. Şişman, 2011, s. 1).

Liderlikle ilgili tanımlar incelendiğinde bireysel özellikler ve davranışlar, diğer insanlar üzerindeki etkileme gücü, diğer insanlarla etkileşim biçimi ve rol ilişkileri, yönetim pozisyonları ile ilgili görev, etki, yetki ve gücün meşrulaştırılmasına ilişkin olarak diğerlerinin algıları gibi hususlar vurgulanarak liderlik tanımları yapıldığı görülmektedir (Şişman, 2011, s. 4).

Liderlik konusunda üzerinde durulan nokta birinin, diğerlerine yönelik olarak yaptığı davranışlardır. Bu daha çok bir etki olarak görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, lider, başkalarını etkileme gücüne sahip olan kişi olarak tanımlanabilir (Manz ve Sims, 1991, s. 18; akt. Çelik, 2012, s. 75).

Lider olarak nitelendirilecek bir kişi, etrafındakileri etkileme ve onları beklentilerinin ötesindeki amaçların gerçekleştirilmesinde bilinçli olarak bütünleştirme yeteneğine sahip olmalıdır (Aydın, 2010, s. 321).

Eğitim denetimi, örgütsel etkinlikleri destekleyen, etkileşimi koordine eden, öğretimsel programın devamlılığını ve gelişimini sağlayan ve amaca ulaşma

başarısını değerlendiren öğretimsel bir liderliktir (Krey ve Burke, 1989; akt. Tok, 2013, s. 119).

Denetmen görevini yaparken bir statü ve grup lideri durumundadır. Atanma, görevlendirilme, örgütteki yeri, yetki ve sorumluluğu açılarından bakıldığında bir statü lideridir. Görevini yerine getirmede çalıştığı ortam, kişiler ve şekli dikkate alındığında bir grup lideridir. Denetim hizmetlerinde her iki kaynaktan aldığı yetkiyi kullanır. Kurumlarda denetmenlerin rolü ve nitelikleri konusunda yapılan araştırmalar, denetimin yararlı ve etkili olabilmesi için, denetmenlerin bazı liderlik özelliklerine de sahip olması gerektiğini ortaya koymaktadır (Karagözoğlu, 1977, s. 47).

Denetmen değişen ve gelişen bir ortamda çalışır. Bu nedenle yenilikleri yakından izlemeli, değişme ve gelişmelerin öncüsü, öğreticisi, denetleyicisi ve değerlendiricisi olmalıdır. Liderlik yeteneğine sahip bir denetmen, problemleri beklemeli, tahmin etmeli, çözüm yollarını bulmalı, uygulamalı ve olumlu sonuç almalıdır. Başarılı bir liderlik için aranacak nitelikler kişilerin görüşlerine göre değişiklik gösterse de denetmen kişilerden çok grupla çalışacağından aşağıdaki liderlik özelliği aranır (Marks vd., 1971, s. 148; akt. Taymaz, 2013, s. 54-55):

1. Yapacağı işin gerektirdiği teknik yeterlilik, teknik bilgi, beceri ve tutum sahibi,
2. Başkaları ile birlikte çalışacağına göre sosyal yeterlilik, sosyal konularda bilgi ve alışkanlıklar kazanmış,
3. Samimi, güven verici, başkalarının iyiliğini isteyen, namus ve haysiyetine düşkün insan,
4. Girişken, başkalarına kolay yaklaşabilen, konuşan, inandıran, ikna eden, cesaret veren, doğru yolu gösteren insan,
5. Personele karşı yardımcı, çalışmaya istekli, güdüleyici ve arkadaşça davranış gösteren,
6. Personelin ideal ve görüşlerine, inançlarına, haklarına ve değer yargılarına karşı saygılı,
7. Kimlerle birlikte çalışacağı, ilişki kuracağı ve işbirliği yapacağı hakkında bilgili,
8. Kurumun politikası yararları hakkında başkalarını aydınlatmaya yetenekli ve istekli,
9. Personelin yetki ve sorumluluğunu anlamada, vermede yetenekli ve bilgili,
10. Personelin hatalarını ortaya koymada, kıskançlık duygusu ve hasetlerine karşı uyanık ve dikkatli,
11. Personelin daha iyi yaşaması ve gelişmesi için gerekli olanakları sağlamaya istekli ve gayretli,
12. Amaçlara ulaşmak için plan ve programlar hazırlama bilgi ve becerisine sahip,
13. Görevleri tamamlamak ve amaçlara ulaşmak üzere iyi organize bilgi ve beceriye sahip,
14. Liderlik dinamizmine ilişkin yeterli bilgi ve uygulama becerisi kazanmış,

15. Alternatifler arasından seçim yapma, çabuk ve isabetli karar verme yeteneğini geliştirmiş,
16. Kararlarda sağlam olmak üzere esas delilleri elde eden fakat inat etmeyen insan,
17. Verilen kararları koşulları göz önünde bulundurarak uygulama becerisine kazanmış,
18. İşleri tamamlama, iş usullerini geliştirme ve sonucu değerlendirme yeteneğine sahip,
19. Personeli güdüleyen, moral veren, prestij ve statü konularında dikkatli olan,
20. Sistemin politika ve organizasyonuna ilişkin çalışmalarda katkıda bulunan.

Eğitsel liderlik görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için denetmenlerden, bir eğitim liderinin sahip olması gereken temel özellikleri taşımaları da beklenmektedir. Bu temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Gürkan, 2005, s. 76-80):

2.10.1.Vizyon Sahibi Olma

Bir eğitim lideri, kurumun vizyonunu oluşturmak, geliştirmek, sahiplenmek ve yaymakla sorumludur. Açık bir vizyona sahip bir lider; çalışanları vizyonla ilişkilendirir ve onların güçlü yanları ile başarılarını fark ve takdir eder.

2.10.2.Yaratıcı Olma

Eğitimle ilgili problemler kendine özgüdür ve her problemin çözümü birbirinden farklıdır. Bu tür çözümleri üretebilmek için de hem eğitsel liderin hem de okulda görevli diğer personelin yaratıcı olmaları ve yaratıcılıklarını geliştirmeleri şarttır. Yaratıcı olma yaratıcı düşünebilme becerisi gerektirir.

Yaratıcı düşünebilme becerisi;

1. Karmaşıklıklar, soyut kavramlar karşısında rahat olma,
2. Çeşitli problem çözüme yaklaşımlarını kullanabilme,
3. Verileri tanımlamaktan çok analiz edebilme,
4. Güç sorunlar üzerinde çalışırken ısrarlı ve kararlı olma,
5. Hata yapmaktan korkmama,
6. Sorgulama,
7. Kaynağına ve saçma görüldüğüne bakmaksızın tüm olası çözümleri dikkate alma,
8. Verileri organize etme,
9. Tüm olasılık ve görüş açılarını düşünme,

10. Çözümlere yönelik tüm kaynakları okuyarak ve araştırarak farkında olma, davranışlarını içerir.

2.10.3.Duyarlı Olma

Denetmenlerin bir eğitim lideri olarak duyarlı olmaları gerekmektedir. Duyarlılığın geliştirilmesi için denetmenler bilinçlenmelidir. Bu bilinci kazanan bir denetmenin duyarlı olmak için gerekli olan diğer beceri ve davranışları da göstermesi gerekir.

Duyarlı olmada gerekli diğer beceri ve davranışlar ise;

1. Etkin dinleme,
2. Geri bildirim verme,
3. Uzlaşma,
4. Tanıma ve övgü,
5. Çatışma yönetimi,
6. İlişki ağı oluşturma,
7. Karşısındakinin duygularını anlama ve paylaşmadır.

Duyarlı insanlar;

1. Tüm insanların asıl olarak iyi olduğu görüşünü benimserler.
2. Bireysel ayrılıkları benimser ve geliştirirler.
3. Duygularını gizlemezler, anlatırlar.
4. Kendilerine ve başkalarına güven duyarlar.
5. Devamlı olarak tehlikelerden kaçmak yerine tehlikeyle gönüllü savaşırlar.
6. Yarışmaktan çok, birlikte çalışmaya önem verirler.

2.10.4.Yetkelendirme Becerisine Sahip Olma

Yetkelendirme, güç aktarımı olarak tanımlanabilir. İnsanların kendi vizyonlarını geliştirmek üzere yeniliklere açık ve yaratıcı olmaları için

yürekendirilmelidirler. Denetmenlerin özellikle yöneticileri ve öğretmenleri yetkellendirmeleri okulun gelişimi açısından önem taşımaktadır.

2.10.5.Değişimi Yönetme

İnsanlar, doğası gereği genellikle değişime değil değişmeye karşı direnç gösterirler. Bireylerin değişimi kabul etmeleri için yönlendirilmeleri gerekir. Değişimi kabullenmedeki direnci azaltmak için;

1. Kararlara herkesi katma,
2. Yeniliği tanıtmaya,
3. Yararını gösterme,
4. Gönüllülerden yararlanma,
5. Bilgili kılma,
6. İlişkileri düzeltme,
7. Özendirici koyma,
8. Deneme,
9. Sorunları çözme, eğitim liderinin yapabileceklerinden bazılarıdır.

2.11.DENETİM TÜRLERİ

Eğitim sisteminde yapılan denetim ve değerlendirme, alanına göre kurum ve ders denetimi olmak üzere iki gruba ayrılır (Taymaz, 2013, s. 30):

Kurum Denetimi: Denetimin işlevlerine göre yapılan tanıma uygun olarak, bir eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynaklarının sağlanması, yararlanılma durumunun gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilmesidir.

Ders Denetimi: Bir eğitim kurumunda öğretici olarak görev yapan öğretmenlerin öğretim ve eğitim etkinliklerindeki çalışmalarının gözlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesidir.

Denetim yapacak denetmenlerin görevlendirilme şekline göre genel ve özel olmak üzere ikiye ayrılır (Taymaz, 2013, s. 30):

Genel Denetim: Denetim programına göre kurumların her türlü etkinliklerinin ve personelin hazırlanan plana göre müfettiş grubu tarafından denetlenmesidir.

Özel Denetim: Durumu özellik gösteren kurum personelin makam onayına dayalı olarak denetlenmesidir.

Denetimin etkili olabilmesi için amaçlara ve koşullara uygun bir yöntemin seçilmesi gerekir. Geleneksel bir sınıflandırma yapılırsa, görev alan denetmen sayısına göre bireysel ve grupta denetim olmak üzere iki kısma ayrılır (Gwynn, 1969, s. 326; akt. Taymaz, 2013, s. 30):

Bireysel Denetim: Bir denetmen tarafından yapılan denetimdir. Denetmen kendi denetim planına uygun olarak bir veya daha fazla konuda gözlem, görüşme, inceleme denetleme ve soruşturma yapar.

Grupla Denetim: İki veya daha fazla denetmen tarafından yapılan denetimdir. Her denetmen kendi uzmanlık alındaki hizmetlerle ilgili gözlem, görüşme, inceleme, denetleme ve soruşturma yapar. Branş daha fazla önem ve ağırlık kazanır, değerlendirme daha objektif olur.

Denetleyen ve denetlenen arasında işbirliği sağlandığında amaçlara daha kolay ulaşılır. Sistemin ürünü daha olumlu yönde etkilenir ve başarı elde edilir. Denetim, uygulamada yaratılan mesafeye göre yakından ve uzaktan denetim olmak üzere iki kısma ayrılır (Bursalıoğlu, 1976, s. 112; akt. Taymaz, 2013, s. 31):

Yakından Denetim: Denetmenlerin kurum içinde görevli bulunmaları halinde yapılan denetim türüdür. En belirgin özelliği denetleyen ve denetlenen arasında kişisel veya iş ilişkilerinin sağlanmasıdır. Bu ilişkiler aşağıdaki işlemleri kapsar. Birincisi, denetleyen ve denetlenen kişiler değişmeyeceklerinden birbirlerinin bilgi ve tecrübelerinden yararlanırlar. İkincisi denetmen denetlenene daha uzun bir süre içinde yardımcı olabilir. Geliştirilen yöntemlerin uygulamaları izlenebilir, sonuçları kontrol edilebilir ve değerlendirilebilir (Lane ve diğerleri, 1969, s. 289; akt. Taymaz, 2013, s. 31).

Uzaktan Denetim: Denetleyen ve denetlenenin aynı yerde bulunmamları halinde yapılan denetim türüdür. Bu denetim türünde, denetlenen hakkında veriler gözlem yolu dışında sağlanabilen kaynaklardan elde edilebilir. Denetleyen ve denetlenen arasında kişisel ve iş ilişkileri sağlanamaz (Bursalıoğlu, 1976, s. 118; akt. Taymaz, 2013, s. 31). Sonuçları rapor veya bilanço halinde getirilebilen çalışmaların değerlendirilmesine olanak sağlar. Geliştirmeye yönelik öneri vardır, fakat birlikte çalışma yoktur. Genellikle kamu kuruluşlarımızda yapılan denetim, bu türdür (Taymaz, 2013, s. 31).

Denetimde önceden saptanan amaçlara ulaşabilmesi için uygun yöntem seçilir. Bir kurumda yapılan çalışmaların denetimi, hizmetin devamlılığı bakımından sürekli ve aralıklı olmak üzere iki kısma ayrılır (Taymaz, 2013, s. 31):

Sürekli Denetim: Bir denetmenin veya denetime yetkili kişinin belirli kurum veya kişileri devamlı olarak denetlenmesidir. Tüm çalışmalar yerinde ve zamanında izlenir, denetlenir, eksikliklerin giderilmesi ve sistemin geliştirmesine daha çok katkıda bulunulabilir. Yöneticilerin denetim faaliyetleri sürekli ve yakından denetimi zorunlu kılar.

Aralıklı Denetim: Bir kurum veya kişilerin belirsiz zamanlarda denetlenmesidir. Genellikle merkezden görevlendirilen denetmenlerin yaptıkları denetimdir. Bir denetmen çoğu kez değişik kurumları denetlediğinde, bir kurumun o andaki durumunu değerlendirebilir. Ancak gelişmeleri izleme olanağı bulamaz.

Denetim birimlerinin görevleri bakımından iç ve dış denetim şeklinde iki kısma ayrılır (Mehtap Raporu, 1966, s. 112; akt. Taymaz, 2013, s. 31):

İç Denetim: Kurumun kendi denetmenlerince yapılır. Yönetimin planını uygulayan görevlilerin işlerini denetlemez.

Dış Denetim: Kanunların sorumluluk yüklediği vatandaş veya kurumların işlerini denetlemez. Başka kurumların denetmenlerince yapılır. Kurum amaçları ile yapılan çalışma ve sonuçları karşılaştırılır.

Bir kurumdaki çalışmalar denetlenirken denetmenin yaptığı işlemler niteliklerine göre teknik ve yönetsel olmak üzere iki kısma ayrılır (Taymaz, 2013, s. 32):

Teknik Denetim: Alandan gelen denetmenlerce yapılır. Branşlara, alanlara, mesleklere, işin yapımında uygulanan yöntemlere, ürün ile ilgili norm ve standartlara önem verilir. Özel ihtisas ve uzmanlık gerektirir.

Yönetsel Denetim: İdari denetim adı verilen bu denetim türünde, sistemin işleyişinin kurallara uygunluğuna, kaynaklardan yararlanma şekline, sistemin tümüne ve ilişkilerine önem verilir. Yönetime, yöneticilere ağırlık veren, araştırmayı gerektiren ve sistemi değerlendiren denetimdir.

2.11.1.Kurum Denetimi

Kurum denetimi, eğitim sistemindeki yeniliklerin ve gelişmelerin ilgililere iletilmesi, kurum çalışmalarını güçlendiren veya zayıflatan nedenlerin saptanarak gerekli önlemlerin yerinde ve zamanında alınması, insan gücü ve maddi olanakların yerinde ve verimli bir biçimde kullanılmasının sağlanması, eğitim ve öğretim etkinliklerinin güçlendirilmesi bakımından denetim türlerinin en kapsamlı ve en etkili olanıdır. (Taymaz, 2013: 134).

2.11.2.Ders Denetimi

Eğitim faaliyetlerinin temel ögesi olan öğretmenin, her gün biraz daha gelişmekte olan teknoloji, artan sosyo-ekonomik sorunlar, çağın getirdiği yenilikler karşısında başarısını sürdürebilmesi için sürekli olarak geliştirilmesi ve eğitim etkinliklerinde desteklenmesi gerekmektedir. Öğretmenlere yapılan yardım, kuşkusuz öğrencilere yapılan yardım demektir. Eğitim sisteminde öğretmene gerekli yardımı yapabileceklerin başında denetmenlerin gelmesi beklenir. Eğitim etkinliklerinde daima öğretmenlerin yanında bir rehber, bir öğretici ve yöneltici olarak bulunması gereken denetmenin, bugünkü eğitim düzenimizde bu görevi beklenen düzeyde yerine getirdiğini söylemek güçtür (Gürsoy, 1977, s. 1; akt. Taymaz, 2013, s. 153).

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, 2013, s. 153).

Ders denetiminde öğretmenin öğretim yapma ve ders vermedeki başarısını değerlendirmenin yanı sıra öğretmenin eksiklerini giderme, yeteneklerini geliştirme, mesleğe ve çevreye uyumunu sağlama, yenilik ve değişikliklerini de kapsar (Taymaz, 2013, s. 153).

Teftiş Kurulu Yönetmeliğinde ders denetiminin nasıl yapılacağı aşağıdaki şekilde anlatılmaktadır (MEB, 1993):

Ders denetimleri, genel denetimler sırasında veya bunlardan ayrı olarak yapılmakta ve bu denetimlerde, öğretmenlerin kendi alanında yeterliği, işine bağlılığı ve çalışması, metodu ve bunu uygulamada becerisi, öğrencilerin yetiştirme seviyeleri ve derslerde elde edilen sonuçların okulun genel seviyesindeki etkileri araştırılır. Ders denetimlerinde görülen ders saatlerindeki çalışmaların değerlendirilmesi dışında öğretmenin müfredat programını ve yıllık ders planını ne dereceye kadar uygulamış olduğu, ölçme ve değerlendirme çalışmaları, yaptırdığı öğrenci ödevleri ve bunları düzeltmedeki dikkati, atölye çalışmalarında sağladığı bilgi ve beceri seviyesi, öğrencileri kişisel çalışmalara yönlendirmede gösterdiği başarı, okul içi ve dışı faaliyetleri ve davranışları da incelenip değerlendirilir.

Diğer taraftan Burgaz (1992) ise, ders denetiminin amacını, öğretme ve öğrenme sürecinde rol oynayan tüm öğeleri ve bunların sürekli etkileşimlerini ele alarak, sürecin bir bütün olarak değerlendirilmesini ve geliştirilmesini amaçladığını ileri sürmektedir (Burgaz, 1992; akt. Dağlı, 2006, s. 2).

2.12. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.12.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında, araştırmanın konusu ile ilgili son yıllarda yapılan bazı araştırmalar taranmış ve bunlar hakkında özet bilgiler verilmiştir.

Yapılan bazı araştırmalar, denetim alt sisteminin çok sayıda örgütsel sorun yaşadığını ve bu sorunların denetim alt sisteminin etkili bir şekilde işlemesini güçleştirdiğini göstermektedir. Son zamanlarda en çok tartışılan konulardan biri, denetim alt sisteminin bugünkü yapısı ve bundan kaynaklanan sorunlardır.

Karagözoğlu (1972), katılımcılarının ğretmen ve denetmenlerin oluşturduğu “*Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü*” başlıklı araştırması, örneklemler olarak 104 bakanlık müfettişi ve 1042 branş öğretmenine uygulanmıştır. Tarama modelinde yapılan bu araştırmada denetmenler ve öğretmenler arasında görüş farklılığı ortaya çıkmıştır. Denetim etkililiğine ilişkin olarak öğretmenler, denetmenlere göre, denetimin daha az etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler denetimde insan ilişkilerine önem verirken, denetmenler teknik yardıma önem verilmesini istemişlerdir. Ayrıca bu araştırmada ortaya çıkan denetimle ilgili en önemli üç sorun: denetmenlerin sundukları önerilerin bakanlıkça dikkate alınmaması, öğretmenlerin değerlendirilmesinde bilimsel yöntemlerin kullanılmaması, görev çokluğunun denetmenlerin kendi kendini yetiştirmesini engellemesi olarak grlmektedir.

Karagözoğlu’nun (1977), yılında yaptığı “*İlköğretimde Teftiş Uygulamaları*” konulu araştırmada milli eğitim müdürleri, ilköğretim müfettişleri, ilköğretim okulu yöneticileri ve ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. İlköğretim müfettişlerinin öğretmene ne derecede rehber ve yardımcı olabildiği hakkında görüşlerin saptanarak bu görüşler arasındaki uyum ve farklılıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada özetle şu bulgulara ulaşılmıştır: Öğretmenler eğitim-ğretim faaliyetlerinde müfettişlerden gerekli yardımı görmediklerini, müfettişler denetim sırasında göstermeleri gereken davranış özelliklerini çoğunlukla gösterdiklerini belirtirken, araştırmaya katılan Milli Eğitim Müdürleri, İlköğretim Müdürleri ve İlkokul ğretmenleri, bu davranışları yeterince görmediklerini belirtmiştir. Ders denetim raporları, öğretmenler tarafından bir tehdit unsuru olarak grlmektedir. Öğretmenler, denetmenlerin başarı değerlendirmesinde, eğitim-ğretim etkinliklerinden çok, sınıf temizliği, kılık kıyafet ve denetmene gösterilen ilgiyi önemsediklerini, bu nedenle denetim raporlarının gerçeği

yansıtmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Son olarak, ilköğretim müfettişi başına düşen öğretmen sayısı fazla bulunmaktadır.

Öz (1977), katılımcılarının ilkokul öğretmenleri ve denetmenlerin oluşturduğu “*Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü*” başlıklı çalışmasında, ilköğretim müfettişlerinin görevlerini uygulamadaki meslekî faaliyetlerin, mevzuatın gerektirdiği ve modern denetim anlayışının öngördüğü faaliyetlere kıyasla yeterlilik durumlarını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada özetle şu bulgulara ulaşılmıştır: İlköğretim müfettişlerinin, mevzuata ve modern teftiş anlayışına göre yapmaları gerekenler ile uygulama arasında önemli farklar bulunmaktadır. Mevzuat gereği yapılması gerekenler, modern teftiş anlayışına uymamaktadır. Denetmenlerin büyük kısmının hiçbir kurs veya seminere çağrılmamış olması, dolayısıyla hizmet içi eğitimlerle kazanması gereken bilgi ve becerilere sahip olmadıkları söylenebilir. Yükseköğrenim görmüş olan müfettişler, yükseköğrenim görmeyenlere göre daha iyi mesleki yardım ve rehberlikte bulunmaktadırlar.

Kapusuzoğlu (1988), ”On Yıl Öncesine Kıyasla İlköğretim Müfettişlerin Roller ve Teftiş Uygulamaları“ adlı on yıl önce yapılan iki araştırmanın (Karagözoğlu, 1977, Öz, 1977) on yıl sonra ilköğretim müfettişlerin rolleri ve teftiş uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değişip değişmediğini kıyaslamıştır. Kapusuzoğlu özetle: On yıl içerisinde öğretmenlerle ilköğretim müfettişlerinin var olan durumu koruduklarını, denetimsel davranış özellikleri devam etse de öğretmenler ve müfettişlerin birbirlerine biraz daha yaklaştıklarını, öğretmenlerin eğitim düzeyi yükselirken müfettişlerin eğitim seviyesinin aynı kaldığını, bir denetmene düşen öğretmen sayısı azalsa da denetmenin öğretmene ayırdığı zamanın artmadığı, denetim sisteminde müfettişlerin teftişin teknik yanına ağırlık verdiğini belirtmiştir. Sistemin de denetimden ve denetmenden teftişin teknik yanına ağırlık vermesini beklediğini söyleyerek var olan durumun sürüp gitmesini de buna bağlamıştır.

Açıkgöz (1990), yaptığı “*İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetim İlkelerini Uygulama Dereceleri*” adlı araştırmanın örneklemini 1989–1990 yılında Diyarbakır, Malatya ve Mardin illerinde görev yapan ilköğretim müfettişleri

oluşturmaktadır. Araştırmanın bulguları şu şekilde özetlenebilir: Müfettişlerin; teftiş edecekleri öğretmene ulaşmak için düzenli bir ulaşım sistemleri bulunmamaktadır. Müfettişler, okullarda yaptıkları teftiş sayısını yeterli bulmamaktadır. Denetmenlerin büyük çoğunluğu, öğretmeni bütün özellikleri ile tanıma gereği duymamaktadır. Müfettişler, teftişi bir yere ulaşmak zorunluluğu gibi zamansal sınırlılıklar nedeniyle erken kestikleri kanısındadır. Denetmenlerin bir kısmının öğretmeni, bir kısmının öğretimi değerlendirdiklerini belirtmeleri, denetmenlerin teftiş anlayışlarının birbirlerine göre farklılıklar gösterdiği sonucunu ortaya koymaktadır. Bu noktadan hareketle denetmenlerde, denetim etkinlikleri sırasında denetim ve uygulama birliğinin olmadığı sonucuna varılabilir.

Bozkurt (1995), “*İlköğretim Okullarında Ders Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi*” adlı araştırmanın evrenini Elazığ ilinde görev yapan ilköğretim müfettişleri, ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri, sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmuştur. Mevcut uygulamaları ortaya koyarak, araştırmaya katılan dört grup arasındaki görüş farklılıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak ulaşılan sonuçlar özetle şunlardır: Ders denetiminin amaçlarının müfettişler tarafından “çok”, yönetici ve branş öğretmenleri tarafından “orta”, sınıf öğretmenleri tarafından ise “az” derecede yerine getirildiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Ders denetiminin ise, müfettişler “çok”, yönetici, sınıf ve branş öğretmenleri “orta” derecede uygulandığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Ders denetiminde kullanılan ölçütlerin, müfettiş ve yöneticiler tarafından “çok”, branş ve sınıf öğretmenleri tarafından “orta” derecede yerine getirildiğinin belirtilmesi, objektif değerlendirmenin öğretmenlere yansıtılmamış olduğunu ortaya koymuştur. Anketin son bölümünde yer alan açık uçlu sorulara verilen cevaplardan ise, denetimin süresinin uzatılması ile rehberlik ve insan ilişkilerinin ön planda olmasının beklenildiği ortaya çıkmıştır.

Yavuz (1995), tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Denetim Etkinliklerini Klinik Denetim İlkeleri Açısından Değerlendirmeleri*” isimli araştırmadan elde edilen bulgular şöyledir: İlköğretimdeki denetim etkinlikleri klinik denetim etkinlikleri ile benzeşmemektedir. İlköğretimdeki denetim etkinliklerinde çağdaş denetim ilkeleri

uygulanmamaktadır. Denetim sistemimizin kontrol amaçlı olması, etkinliklerinde daha çok sınıfın ve okulun fiziksel durumu ile derslerde yapılan öğretim etkinliklerinin, sistemin amaçlarına ne kadar uygun olduğu dikkate alınmakta, öğretimi etkileyen diğer etkenler önemsenmemektedir. Denetim etkinliklerinde denetmenler, denetim öncesi ve sonrası öğretim ve denetim hakkında görüşmelere pek yer vermemektedirler. Denetim sonrasında öğretmenler, kendilerini çok yakından ilgilendirmesine rağmen denetimin sonuçlarının kendileri ile paylaşılmadığını, öğretim sürecini geliştirmede ve buna bağlı olarak öğretmenlerin mesleki yönden gelişmelerini sağlayıcı yardımda, denetmenleri yetersiz gördükleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Burgaz (1995), tarafından yapılan “*İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine Getirilemediği Görülen Bazı Denetim Roller ve Nedenleri*” konulu araştırmasında, İlköğretim Müfettişlerinin denetim rollerinden olan mesleki yardım ve rehberlik, değerlendirme ve öğreticilik rollerine ilişkin uygulamada gösterdikleri “gözlenen rol davranışları” ile “beklenen rol davranışları” arasındaki yetersizlik ve bu yetersizliklerin nedenleri üzerinde durmuştur. Araştırmanın bulguları özel ve genel nedenler olarak sınıflandırılmıştır: Özel nedenler; denetmenlerin hizmet öncesinde ve hizmet içinde aldıkları eğitimin yeterli olmayışı; öğretmenlerin denetmenlerle, denetmenlerin öğretmenlerle açık bir iletişim kurmaktan çekinmeleri, denetmenlerin kendilerini geliştirmeye istekli olmayışı, öğretmenlerin hizmet öncesinde ve hizmet içinde aldıkları eğitimin yeterli olmayışı, öğretmenlerin, denetmenden yardım almadaki istek düzeylerinin düşük olduğu yönündedir. Genel nedenler ise; denetmen ve öğretmenlerin birbirleriyle açık bir iletişim kurmaktan kaçınmaları, denetmenlerin öğretmenlere yardımcı olma konusunda yeterli çaba göstermemeleri, denetmenlerin okulda geçirdikleri süreyi etkili kullanamamaları ve denetmenin denetlemekle yükümlü olduğu öğretmen sayısının fazla oluşudur.

Uludüz (1996), tarafından yapılan “*İlköğretim Kurumlarında Sınıf İçi Etkinliklerinin Denetiminde Müfettiş Davranışları*” adlı çalışmasında elde edilen sonuçlar şöyledir. Müfettişlerin ‘her zaman’ gösterdikleri davranışlar, öğretmenlerin planlarının programlarının uygunluğuna bakmak, öğretmenlerin planlarından en az

birini ayrıntılarıyla incelemek, sınıfa girdiklerinde öğrencilere kendilerini tanıtmak olarak görülmektedir. Müfettişlerin ‘sık sık’ gösterdikleri davranışlar, denetim sonrasında denetimle ilgili olarak öğretmenle görüşme yapmak, denetimi yaptığı sınıftaki öğrencilere sorular sorarak seviyelerini tek tek anlamaya çalışmak olduğu anlaşılmaktadır. Müfettişlerin ‘bazen’ gösterdikleri davranışlardan bazıları; tutum ve davranışlarıyla amiri olduğunu hissettirmek, öğretmenin öğrencilerini seviye gruplarına ayırmasını istemek, öğretmen eksiklerini bulmaya çalışmak, denetimde çevre koşullarının öğretmen performansına etkilerini bulmaya çalışmak, denetimde çevre koşullarının öğretmen performansına etkilerini dikkate almak, öğretmenin çalışmalarına destek vermek, öğretim araç ve gereçlerinin daha etkin kullanılmasına yardımcı olmak, öğretmenin öğrencileri ilgi gruplarına ayırmasını istemek, öğretmenin okuttuğu derslerin her birindeki başarısını değerlendirmede gözetlemek, öğretmenin olumlu ve ümit verici davranışlarını tespit etmek, öğretmenin öğrenci başarısını bilimsel yöntemlerle ölçme ve değerlendirmesine yardımcı olmak, denetim için sınıfa girmeden önce öğretmenle görüşmek, öğretim yöntem ve tekniklerindeki gelişmeleri öğretmenlere tanıtmak, sınıfta olumlu mesleki deneyimlerden örnekler vermek şeklinde sıralanabilir. Müfettişlerin ‘nadiren’ gösterdikleri davranışlardan bazıları; sınıf içinde öğrencilerin önünde öğretmenin olumlu çalışmalarını övmek, denetim sırasında nitelikli espriler yapmak, denetimi öğretmen ile planlamak, sınıftaki tutum ve davranışlarıyla öğretmeni kendini savunma zorunda bırakmak, denetim sırasında da örnek ders işlemek, öğretmenin daha önce aldığı puanı sormak, korku ve kaygı yaratarak öğretmenin performansını arttırmaya çalışmak şeklinde sıralanabilir.

Özbek (1997), tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Ders Teftişi Etkinlikleri Müfettişlerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Müfettişlerce Gerçekleştirilme Düzeyleri*”, adlı araştırmanın örneklemini Niğde ilinde görev yapan ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak ulaşılan sonuçlar özetle şunlardır: Öğretmenlerin ders teftişi etkinliklerinde, müfettişlerden beklentileriyle bu beklentilerin gerçekleşme düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Ders teftişine ilişkin beklenti düzeyleri, gerçekleşme düzeyinden yüksektir. Teftiş sisteminde, beklenen ile gerçekleşenler arasında büyük

fark olduğu, bu durum teftiş sisteminin sağlıklı yürümediğini, öğretmen ve müfettişlerin aynı oranda bekledikleri davranışları, müfettişlerin yerine getiremediği görülmüştür. Öğretmenlerin teftiş sisteminin ve müfettişlik mesleğinin tamamen ortadan kaldırılması şeklinde görüş belirtmeleri araştırmanın en ilginç bulgularındandır. Müfettişler ise öğretmenlerin bu görüşlerini pekiştirir nitelikte öğretmenlerin teftiş sistemine karşı olduğunu, yapılan teftişi benimsemediklerini, müfettişleri taraflı davranmakla suçladıkları belirtmişlerdir. Öğretmenler, müfettişlerin rehberlik yapmasını teftişe yeterli süreyi ayırmasını, tarafsız değerlendirme yapmasını, öğretmenlere olumlu yaklaşmasını istemektedir. Teftişte insan ilişkilerini içeren etkinlikler her iki grupça da önemli bulunmuştur. Bunun yanı sıra ders teftişini teknik yanı olarak nitelenen; teftiş zamanını önceden haber verme, teftiştten önce okul müdüründen bilgi alma, eğitsel kol çalışmalarını inceleme, teftiştten önce öğretmenle görüşme, teftişin amaçlarını öğretmene açıklama etkinlikleri en önemsiz etkinlikler olarak ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (1998), ders teftişinde karşılaşılan sorunları genel olarak değerlendirmeyi amaçladığı *“İlköğretim Okullarında Ders Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar (Ankara ili örneği)”* adlı araştırmasını denetmen ve öğretmen görüşlerine başvurarak yapmıştır. Araştırma sonucunda, denetim etkinliklerinin öğretmenlerle planlanmaması, ders denetiminin denetmenlerin öğretmenleri öğrencilerin yanında eleştirmesi, denetim sonrasında verilen raporların gereğince değerlendirilmediği, denetim sonrasında verilen tekliflerin dairelerce dikkate alınmadığı, her branşta yeterli sayıda denetim elemanının olmaması ve kullanılan form ve raporların belli bir standardının olmaması gibi sorunlar tespit edilmiştir.

Has (1998), *“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Uygulamalarını Geliştirmelerinde Teftişin Rolü”* adlı araştırmasında öğretmenlerin belirttikleri bazı hususlar şöyledir: Teftiştten ziyade rehberliğe önem verilmelidir. İlköğretim müfettişlerince, eğitim-öğretim çalışmalarına daha ağırlık verilerek teftiş yapılmalıdır. Teftişler kısa süreli değil, öğretmeni değerlendirmede objektifliği sağlayacak sürede olmalı, bir ders saati içinde değerlendirme yapılmamalıdır. Müfettişler, davranışları ile öğretmenlere yardımcı ve rehber olduğunu sezdirmeli,

öğretmenler yetersiz kaldıkları konuları ve karşılaştıkları problemleri müfettişlere sormaktan çekinmemelidir. Teftişler öğretmenlerin eksikliklerini aramak için değil, eğitim-öğretimin geliştirilmesi ve öğretmenlerin başarılarının artırılması amacıyla yapılmalıdır. Teftişlerde, müfettiş ve öğretmen işbirliği yapılmalıdır. Teftiş öncesi okul müdürünün görüşü alındığı gibi, teftişi yapılan öğretmen ile de görüşme yapılmalıdır. Müfettişler adil davranmalı, öğretmenlere karşı ön yargılı olmamalı, teftişler objektif yapılmalıdır. Teftişlerde müfettişler arasında tutarlılık ve bütünlük olmalıdır. Branş öğretmenlerinin teftişi, alana uygun branş müfettişleri tarafından yapılmalıdır.

Ünal ve Sığırcı (2000), tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Denetmenleri Değerlendirmesi ve Onlardan Beklentileri*” adlı araştırmada genel olarak, öğretmenlerin denetmenlerden, rehberlik, öğreticilik, eğitimlik, liderlik görevlerine ilişkin beklentilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, denetmenlerin uygulamada en çok yaptığı görevin, kontrol ağırlıklı denetleme olması, denetmenlerin eğitim bilimleri ve branş bilgilerinde yetersiz olmaları ve öğretmenlerin denetmenlerden rehberlik yapmaları, yeni gelişmeleri aktarmaları, eksik ve hataların düzeltilmesinde esnek olmaları, örnek tutum ve davranışlar sergilemeleri, çevreyle iyi ilişkiler kuran, eleştirmekten çok taktir eden bireyler olmaları yönünde beklentilerinin olması araştırmanın vurgu yapılması gereken bulgularındandır.

Sağlam (2002), “*İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimine İlişkin Öğretmen, Müdür ve Denetmen Görüşleri*” konulu bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın örneklemini, Türkiye'deki yedi coğrafi bölge ve her bölgeden üçer il, her ilin üç ilçesi, bu il ve ilçelerden üçer okul ve bu okullarda görevli okul müdürleri ile sınıf öğretmenleri ve her ilden sekiz ilköğretim müfettişi oluşturmuştur. Veri toplama amacıyla anket kullanılmıştır. Çalışmaya ilişkin bazı önemli bulgular şöyle sıralanabilir. Öğretimin denetiminin amaçlarının gerçekleşme derecesini, denetmenler "çoğu zaman" olarak belirtmiş ve bu amaçların "çok önemli" olduğunu ifade etmiştir. Müdürler ve öğretmenler, bu amaçların gerçekleşme derecesini "ara sıra" olarak ifade ederken ve bu amaçların "çok" önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Denetmenlerin %73,2'si öğretimin denetimini "ilköğretim müfettişlerinin" yapmasını, %20'si "okul müdürü ve müfettişin birlikte yapmasını" ifade etmişlerdir. Müdürlerin % 45,3'ü "okul müdürü ve müfettişin birlikte" öğretimin denetimini yapmasını beklerken, %18,9'u denetimin "okul müdürünce" yapılması beklentisi içerisinde. Öğretmenlerin %30,4'ü "denetmenlere gerek yoktur, açık olarak belirlenen standartlara göre öğretmen kendi kendini denetleyebilir" şeklinde görüş belirtirken, %22,4'ü "okul müdürü ve müfettiş birlikte" denetimi yapmalı şeklinde görüş bildirmiştir. Denetmenlerin insan ilişkileri becerilerini sergileme derecesini öğretmenler "ara sıra" olarak belirlemişler ve bu becerilerin çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar, denetmenin sergilemesi gereken teknik becerilerin çok önemli olduğunu belirtmekle birlikte bunların "ara sıra" uygulandığını ifade etmektedirler. Denetmenler, öğretmenler ve müdürler, denetmenlerin öğretmenlere rehberlik hizmetini uygulama derecesini, "ara sıra" olarak belirlemişlerdir.

Can'ın (2004), yaptığı "*İlköğretim Öğretmenlerinin Denetimi ve Sorunları*" başlıklı çalışmasına göre öğretmenler, başarılı olanın farklılığını göstermek ve motivasyonu için ödülün gerekliliğine inanmaktadır. Öğretmenler, denetmenlerin daha çok inceleme ve soruşturma ağırlıklı çalıştıklarını, rehberliğin yeterince yapılmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler etkili rehberlik için; karşılıklı güven veren ilişkileri, denetmenlerin denetim konusunda branşlaşmasını, mesleki ve insan ilişkileri alanlarında yetişmelerini ve yeterli sayıda denetmen görevlendirilmesini istemektedirler. Denetimde sınıfın ve okulun etkililiğini arttırmak hedeflenmelidir. Denetim, başarı ve etkili bir sınıf yönetimi için denetleyen ve denetlenenin işbirliği süreci olarak anlaşılmalıdır.

Yaman ve İskender (2004), "*İlköğretim Müfettişlerinin Rehber Öğretmenlere Yönelik Rehberlik Rollerini*" başlıklı çalışmada, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik, meslekî yardım ve işbaşında yetiştirme rollerini gerçekleştirmeye yönelik çabalarına karşın öğretmenler tarafından bu rollerin gerçekleştirme düzeylerinin çoğunlukla yetersiz ya da kısmen yeterli bir biçimde algılandığına vurgu yapmaktadır.

Renkler (2005), çalışmasında *“İlköğretim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Öğrenme-Öğretme Süreçleri ve Yönetim Görevleriyle İlgili Etkililik Düzeyleri”* konusunu araştırmıştır. Kayseri ilinde uygulanan araştırmanın örneklemini ilköğretim denetmenleri, okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmaya ilişkin bazı önemli bulgular şöyledir: Denetimden önce öğretmenlerle görüşme yapma düzeyini, çalışanlar üzerinde yetki yollarından çok etki yollarına başvurmalarını, tüm eğitim çalışanlarının eğitim süreci ve eğitim araç gereçlerine ilişkin beklenti ve ihtiyaçlarını belirleyerek üst makamlara bildirme davranışını, karşılaşılan sorunları çalışan personel ile paylaşma ve sorunların çözümüne birlikte karar verme davranışının etkililik düzeyi hakkında, ilköğretim denetçileri “Çok”, okul yöneticileri “Orta” ve öğretmenler “Az” düzeyinde sergilendiğini belirtmişlerdir. İlköğretim denetmenlerinin, denetim ve görevinin gerektirdiği teorik, teknik bilgi ve becerilere sahip olma düzeyine ilişkin, ilköğretim denetçileri ve okul yöneticileri “Çok” öğretmenler ise “Orta” düzeyinde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Denetmenlerin, bireylerin farklı kişilik özellikleri olduğunu dikkate alarak objektif bir şekilde değerlendirme yapmalarına ilişkin ilköğretim denetçileri “Çok”, okul yöneticileri ve öğretmenler “Orta” düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Çalışan personelin görüşlerine inançlarına ve değer yargılarına saygı duyma davranışına ilişkin ilköğretim denetçileri “Tam”, okul yöneticileri “Orta” ve öğretmenler “Az” düzeyinde değerlendirdikleri görülmektedir.

Şahin (2005), yüksek lisans tez çalışmasında *“İlköğretim Düzeyinde Ders Denetimiyle İlgili Yeterlilikleri Hakkında Denetmen ve Öğretmen Görüşleri”* konusunu araştırmıştır. Çalışmanın örneklemini, 36 müfettiş ve 480 branş ve sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada, öğretmenler müfettişlere oranla; denetimi amaçlarına göre planlayabilme, çevre ve okul özelliklerini saptayabilme, öğretimle ilgili nesnel bilgi saptayabilme, ders hazırlıklarını inceleme, sınıfın fiziksel koşullarını inceleyebilme, öğretim yöntemini seçme-kullanma başarısını belirleyebilme, konuyu öğretebilme başarısını belirleyebilme, ders dışı etkinliklerini belirleyebilme, dersi birlikte özetleyip değerlendirme başarısını belirleyebilme, öğrenciyi değerlendirme başarısını saptayabilme, branş-sınıf öğretmenler kurulunda denetim sonrası genel değerlendirme yapabilme, ders ve öğretmeni değerlendirip

rapor edebilme gibi yeterliliklerin müfettişler tarafından daha az düzeyde gerçekleştiğini düşünmektedirler.

Korkmaz ve Özdoğan (2005), tarafından yapılan *“İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevini Gerçekleştirme Düzeyi”* adlı araştırmasını Kayseri ilinde görev yapan ilköğretim müfettişi ve ilköğretim okulu öğretmenlerine uygulamıştır. Araştırmada her iki grubun görüşleri arasında anlamlı farklar olduğu saptanmıştır. İlköğretim müfettişleri rehberlik görevlerini “çok iyi düzeyde” yaptıkları yönünde görüş bildirirken, öğretmenler “az düzeyde” yaptıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Araştırmada dikkat çeken diğer bulgu ise, denetmenlerin öğretmenlere yönelik yapılan denetim ve değerlendirme etkinliklerini, rehberlik ve iş başında yetiştirme etkinliklerine oranla daha fazla gerçekleştirdiğidir.

Şahin (2005), katılımcılarının öğretmen, yönetici ve denetmenlerin oluşturduğu *“İlköğretim Okullarında Uygulanan Öğretmen Teftiş Formlarının Yeterliliğinin Değerlendirilmesi (Gaziantep İli Şahinbey İlçesi Örneği)”* başlıklı nitel araştırmasına göre, uygulanan teftiş formunun eksikliklerinin olduğunu, formdaki bazı maddelerin açık olmadığı ve öğretmeni gerçek anlamda denetleyemediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Denetimin yılda bir veya iki kez yapıldığını, bu sürenin de öğretmenleri denetlemek ve tanımak için yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Teftiş formunun hem birinci hem de ikinci eğitim kademesi için kullanıldığını; ancak bu formun daha çok birinci eğitim kademesine uygun olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Kayıkçı (2005), *“Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Denetim Sisteminin Yapısal Sorunlarına İlişkin Algıları ve İş Doyum Düzeyleri”* adlı araştırmanın örneklemini 278 bakanlık ve 524 ilköğretim denetmeni oluşturmaktadır. Bu araştırma sonucunda ulaşılan bulgular şunlardır: Bakanlık denetmenlerinin algıladıkları bazı sorunlar, yapılan kanuni düzenlemelerde denetmenlerin görüşlerinin alınmaması ve merkeze bağlılığı ve yoğun bilgi akışının yapıyı hantallaştırması şeklinde ortaya çıkarken, ilköğretim denetmenlerinin algıladıkları bazı sorunlar, aynı sistem içinde iki farklı denetim sisteminin bulunması ve bu iki sistem arasındaki iletişimin yetersiz olması şeklindedir. Her iki grubun da ortak gördüğü sorun, “denetmenlerin

yöneticiliğe geçerek yükselme imkânlarının olmaması” şeklinde ortaya çıkmıştır. Her iki grubun en farklı düzeyde algıladıkları sorun ise “iki denetim birimi olmasının hizmet ve sistem bütünleşmesine engel olması.” konusundadır. Bakanlık denetmenleri bunu bir sorun olarak görmezken, ilköğretim denetmenleri bunu bir sorun olarak algılamışlardır.

Demirtaş ve Ersözlü’nün (2007), “*İlköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri bağlamında teftiş sürecinde etik (Tokat ili örneği)*” başlıklı araştırmasında, öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin alanlarında yeterli bilgiye sahip olmamakla birlikte rehberlik ve teftiş sürecinde de etik davranmadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler, teftiş sürecinin kendi hatalarını düzeltmelerine yardımcı olduğu, teftiş sırasında ayrımcılık yapılmadığı ve ilköğretim müfettişlerinin teftiş puanı vermede etki altında kalmadığı konularında kararsız kalmaktadırlar. Bununla birlikte öğretmenler, rehberlik çalışmalarının eğitim ve öğretimin kalitesini arttırdığını, teftiş sırasında otoritelerine saygı duyulduğunu ve teftiş sürecinde performanslarının hangi ölçütlere göre değerlendirildiğini bilmeleri gerektiğini düşünmektedirler.

Kunduz (2007), tarafından yapılan “*İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi ve Kliniksel Denetimi Yönelik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları*” adlı çalışmada ilköğretim müfettişlerinin kliniksel denetim ilkelerine ve çağdaş eğitim denetimi ilkelerine yönelik davranışlarına ilişkin algıları “biraz katılıyorum” düzeyindedir. Maddeler incelendiğinde, “Öğrencilerin güdülenmiş olmalarına ve dersin yüksek oranda bir katılımı ile işlenip işlenmediğine dikkat etmektedir.”, “Ders işlenişinde öğretmen ve öğrenci işbirliğini gerçekleştirecek planlama yapıp yapılmadığına dikkat etmektedir.”, “Derslerde araç gereçlerin kullanımını teşvik etmektedir.”, “Öğrencilerde yaratıcı düşünme, araştırma ve grup sürecinin özendirilip özendirilmediğini değerlendirmektedir.” “Etkinliklerin öğrencilere yeni davranışlar kazandırıp, eski becerileri geliştirmekte olmasına değer vermektedir.” maddeleri öğretmenlerin kliniksel denetimi yönelik denetmenlerin diğer maddelere göre en fazla uyduklarını düşündükleri maddelerdir. “Öğretmenin kişisel özelliklerini, özgeçmişini, öğrenci ve diğer bireylerle ilişkilerinin niteliklerini bilmektedir.”,

“Gözlem öncesi öğretmenle görüşmektedir.”, “Gözlem öncesinde öğretmenin öğretim hedeflerini öğrenmektedir.”, “Gözlem öncesi öğretmenle ilişkilerin gelişmesini sağlamaya çalışmaktadır.” “Denetim planını öğretmenle birlikte yapmaktadır.” maddeleri ise öğretmenlerin kliniksel denetime yönelik, denetmenlerin diğer maddelere göre en az uyduklarını düşündükleri maddelerdir.

Uyanık (2007), tarafından yapılan ve katılımcılarının ilköğretim denetmenleri ve ikinci kademe branş öğretmenlerinin oluşturduğu “*Ders Teftişinde Müfettiş Uzmanlaşmasının Önemi (Muğla ili örneği)*” isimli araştırmanın sonuçları şöyle sıralanabilir: Ders denetimleri öncesinde yapılması gereken planlama etkinliğinin yeterince yerine getirilmediği sonucu ortaya çıkmıştır. Müfettişlerin alanı olmayan derslerin teftişini başka müfettişlere bırakmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni olarak, müfettişlerin tamamına yakınının sınıf öğretmenliğinden müfettişliğe geçmiş olmaları ve alan uzmanı müfettiş sayısının yetersiz olması görülebilir. Müfettişin teftişini yaptıkları derslerde uzmanlaşmış olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Müfettişlerin öğretmenlerle gözlem öncesi görüşme yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni olarak, müfettişlerle öğretmenler arasındaki iletişimin yetersiz olduğu söylenebilir. Branş müfettişlerinin denetim öncesinde öğretmene denetim esnasında neler yapılacağını bildirmedikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Müfettişlerin öğrencilerin elde ettikleri kazanımları fark etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle de müfettişlerin teftiş esnasında sadece öğretmene yönelik bir değerlendirme yaptıkları, çağdaş teftiş anlayışına uygun bir değerlendirme yapmaları gerektiği sonucuna ulaşılabilir. Müfettişlerin ders teftişi etkinliklerinde genel olarak durumu saptadıkları, öğretmene gerekli olan rehberlik ve yardımda bulunmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Memişoğlu ve Sağır'ın (2008), “*İlköğretim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin İşbaşında Yetişmelerinde Müfettişlerin Denetim Rolüne İlişkin Yönetici Algıları*” başlıklı araştırmasına göre, öğretmenler ve denetmenler arasındaki işbirliğinin istenilen düzeyde olmadığı, ilköğretim müfettişlerin denetim etkinlikleri sırasında öğretmene rehberlik yapmaktan çok kontrole yönelik davranışlarının işbirliğinin önündeki en önemli engel olduğu, ayrıca ilköğretim müfettişi ile

öğretmen arasındaki iletişim kanallarının gerektiği ölçüde açık olmaması işbirliği yapmalarında sorun oluşturduğu, bununla birlikte; öğretmen ve müfettişler arasındaki işbirliğinin sağlanamamasında, öğretmenlerin denetime kapalı oluşu ve denetime önyargılı yaklaşımlarının etkisi olduğu söylenebilir.

İnal (2008), “*İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi*” başlıklı çalışmada öğretmenlerin ders denetimi yolu ile değerlendirilmesinde karşılaşılan sorunlara ilişkin, ders denetimi yolu ile yapılan değerlendirmeler, öğretmenlerin geliştirilip yetiştirilmesinde fazla etkili değildir. Ders denetimi yolu ile yapılan değerlendirmeler, öğretmen başarısını objektif olarak ölçmekten uzaktır. Ders denetimleri için ayrılan süre öğretmenleri bütün yönleri ile tanıyıp değerlendirmeye yetmemektedir. Ders denetimi yapan müfettişler, öğretmenlere gerekli rehberlik ve güdülemede bulunmamaktadırlar. Öğretmenler, müfettişlerin tutum ve davranışlarından genellikle hoşnut değildirler. Müfettişlerin, öğretmenleri değerlendirirken okul müdürünün etkisi altında kaldıkları genel bir kanıdır. Öğretmenler, siyasal görüşlerinin kimi müfettişler tarafından bilinmesinin değerlendirmeye olumsuz etkileri olacağı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Dağlı ve Akyıldız’ın (2009), “*İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İlköğretim Denetmenlerinin Etik Davranışları*” başlıklı araştırmasına göre denetmenlerin “denetim zamanını önceden haber verme”, “değerlendirmelerde objektif davranma”, “öğretmenleri tanımaya-anlamaya çalışma” ifadelerine öğretmenlerin “az katıldıkları” ve bu ifadelerin diğer ifadelere göre en düşük seviyede olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan, “*Temiz, tertipli ve düzenlidir*” ve “*Herhangi bir gruba üyeliklerini simgeleyen takıları (rozet, kravat iğnesi vb.) takmaz*” ifadesine öğretmenlerin yüksek düzeyde katıldıkları görülmüştür.

Ünal, Yavuz ve Küçüker’in (2011), “*İlköğretim müfettişlerinin öğretim yılı sonu raporlarına göre Konya ili eğitim sorunlarının değerlendirilmesi*” başlıklı araştırmasına göre, eğitim müfettişleri günün gelişmelerine uygun eğitim talep etmekte ve bu eğitimin sağlanmamasını sorun olarak algılamaktadır.

Özdemir, Boydak ve Akgün (2011), “*Denetlenenlerin Rehberlik/Teftiş Sürecinde Memnun Oldukları/Olmadıkları Hususlar*” başlıklı araştırmasında katılımcılar; denetmenlerin, öğretmenin moral ve motivasyonunu düşüren tavır ve tutumları, yapıcı olmayan eleştirileri ve denetim esnasında onur kırıcı söz ve davranışlardan kaçınılması gerekliliği üzerinde durmuştur. Yine bu çalışmada ortaya çıkan diğer önemli bulgu ise denetmenlerin saygıdan uzak davranışlar sergilediği görüşüdür.

Kazak (2013), katılımcıların tamamının ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin oluşturduğu 12 katılımcıyla gerçekleştirdiği “*Ders Denetimindeki Uygulama Farklılıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*” başlıklı nitel araştırmasında, ders denetimindeki uygulama farklılıklarının olumsuz yanlarına ilişkin öğretmen görüşlerini dört başlık altında toplamıştır. Denetim uygulama farklılıklarına ilişkin birinci başlık, “keyfilik ve kişisel” olarak tespit edilmiştir. Bu başlık altında öne çıkan düşünce: Denetmenlerin keyfi davranışları ve kişisel özelliklerine dayalı bir uygulama yaptıkları yönündedir. Ders denetimindeki uygulama farklılıklarına ilişkin ikinci başlık, “ikilem sonucu kendi bildiğini okuma ve uygulama” olarak tespit edilmiştir. Bu başlık altında öne çıkan düşünce: Öğretmenlerin, değerlendirme kriterlerinin tutarsızlığından kaynaklanan tereddüt sonucu, kendi bildikleri doğruları uyguladıkları yönündedir. Ders denetimindeki uygulama farklılıklarına ilişkin üçüncü başlık, “istikrarsız denetim politikaları” olarak tespit edilmiştir. Bu başlık altında öne çıkan düşünce: İzlenen eğitim politikalarındaki istikrarsızlığın ve sisteme oturtulmadan yapılan sürekli değişikliklerin denetime olan inancı ve güveni sarstığı yönündedir. Ders denetimindeki uygulama farklılıklarına ilişkin dördüncü başlık, “duyuşsal olumsuzlukların kaynağı” olarak tespit edilmiştir. Bu başlık altında öne çıkan düşünce ve kavramlar: Kafa karışıklığı, özgüvenin ve motivasyonun olumsuz etkilenmesi, kaygı, performansın olumsuz etkilenmesi, kararsızlık, tedirginlik, öğretmenin kendisine olan saygının azalması, denetmene olan güven ve saygının yitilmesi şeklinde özetlenebilir.

Araştırmalar incelendiğinde uzun zaman diliminde, farklı dönemlerde yapılan çalışmalarda benzer sorunların tespit edildiği görülmektedir. 1970’lerde tespit

edilen sorunların 2010'lu yıllarda hâlâ devam etmesi, eğitimle ilgili tüm paydaşların üzerinde durması gereken bir noktadır. Bu durum, yapılan bunca çalışma ve araştırmanın ilgililerce fazla önemsenmediğinin bir tezahürüdür.

Denetimin zorunluluğu ve gerekliliği açık bir şekilde ortadadır. Ancak, denetime karşı bir ön yargının mevcut olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunun iş yaşamlarının bir parçası olmasına rağmen denetlenmekten hoşlanmadıkları, denetime karşı savunmacı ve önyargılı bir yaklaşım gösterdikleri ve denetimi yararlı bulmadıkları söylenebilir. Bu genellemenin istisnaları olmakla birlikte öğretmenlerin denetime yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan araştırmaların çoğunda öğretmen algıları bu şekildedir (Köklü ve Kunduz, 2010, s. 622).

Denetime karşı oluşan bütün bu olumsuz yargıların temelinde iki problem yatmaktadır. Birincisi, önyargıların aslında denetime karşı değil, denetimin yapılış biçiminden kaynaklanmasıdır. İnsanların değerlendirileceklerini bildiklerinde bu durumdan endişe duymaları ve denetime karşı olumsuz bir tavır sergilemeleri insanın doğasında vardır. İkinci problem ise, denetim öğretmenden ziyade denetmenin duyduğu ihtiyaçtan kaynaklanmaktadır. Yani sistem öğretmenin ihtiyaçlarını önemsemek yerine denetmenin ihtiyaçlarına önem vermektedir. Oysa, öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek bir denetim biçimi onların denetime karşı daha pozitif düşüncelerini sağlayabilir.

Sonuç olarak ilgili araştırmalar incelendiğinde bu araştırma bulgularının ortak noktası, denetmenlerce yapılan rehberlik ve denetim etkinliklerinin yetersiz kaldığı, ayrıca rehberlik ve denetim çalışmalarının amacına hizmet etmediği, öğretmenlerin denetmenlerden ve denetmenlerin çalışmalarından pek memnun kalmadığı görülmüştür.

2.12.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Wiles (1953), yaptığı araştırmada öğretmenlerin denetimin niteliği hakkındaki algılarını saptamayı amaçlamıştır. Araştırma Indiana'da gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre Indiana'daki öğretmenlerin sadece % 4'ü kendilerine verilen denetim hizmetinin iyi niteliğe sahip olduğunu düşünmektedir. Ayrıca bu

araştırmada öğretmenlerin sadece % 35'inin denetmenleri bir kaynak ve rehber olarak gördüğü ortaya çıkmıştır.

Heishberger ve Young'ın (1975), yaptığı araştırmanın örneklemini ilköğretimde çalışan öğretmenler oluşturmuştur. Bu araştırma ile öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin % 82'si okulda denetim ve değerlendirmenin kesinlikle gerekli olduğunu belirtmiştir. Ancak aynı araştırmada öğretmenlerin % 70'i denetmenleri potansiyel olarak tehlikeli algıladığını belirtmiştir. Aynı araştırmadan elde edilen diğer bir bulgu ise, öğretmenlerin üçte ikisi denetmenlerle yardıma dayalı ilişki istemektedir.

Thompson ve Ziemer (1982), araştırmalarında profesyonel eğitimde denetimin şimdiki durumunu belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada aşağıdaki bulgular elde edilmiştir: Profesörler ve öğretmenler denetimin mesleki yardıma önem vermesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak öğretmenler denetimin sadece değerlendirme amaçlı olarak kullanıldığı algısına sahiptir. Öğretmenler okullarındaki denetimin amaçlarını ve işlevlerini anlamamaktadır. Öğretmenler, öğretmen teftişinde kullanılan performans standartlarının oluşturulmasına katkıda bulunamamaktadır. Profesörler kendilerinin denetimle ilgili öğrettikleri ile okullarda denetim adı altında yürütülen etkinlikler arasında büyük farklılıklar görmektedir. Eğitim bakanlığı ve eğitim profesörlerinin denetime verdikleri önemle, öğretmenlerin bu önemi algılama dereceleri arasında önemli farklılıklar olduğu görülmektedir.

Osterman (1985), araştırmasında öğretmenlerin örgütsel davranışı ve denetim elemanlarının denetim uygulamaları arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmasında öğretmenlerin gözlem sonrası konferanslara ilişkin dört teftiş davranışına önem verdiğini ortaya koymuştur. Müfettiş öğretmenin güçlü yönlerini ortaya koyarak güven ilişkisi geliştirir. Gözlemden hemen sonra gözlem sonrası görüşmeyi gerçekleştirir. Etkili öğretim davranışı için spesifik ödül sağlar.

Levine (1987), çeşitli denetim uygulamalarının etkililiğine ilişkin kırsal bölgede çalışan öğretmenlerin algılarını belirlemeyi amaçladığı çalışmada şu

sonuçlara ulaşmıştır. Müfettişler öğretmenin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Müfettiş ve öğretmenler öğretimsel değişme ve gelişmeleri birlikte takip etmektedir. Öğretmenlerin ilgisi öğretimde yoğunlaşmaktadır. Müfettişler öğretmenlerin öğretimsel hedeflerini anlamaktadır. Müfettişler öğretmenleri yeterli bir şekilde gözlemlemektedir.

Ouston ve Fidler (1997), okulların Eğitim Standartları Ofisi'nin (OFSTED) okul teftişinden önce ve sonra neler yaptıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Elde edilen araştırma sonuçlarına göre: Değişime bayan öğretmenler erkeklerden daha çok istekliken, erkekler organizasyon değişikliğini desteklemişlerdir. Deneyimi az olan öğretmenlerin değişime isteği fazla iken, bu istek tecrübe arttıkça ters oranla azalmıştır. Fakat 20 yılını doldurmuş öğretmenler yeni öğretmenler gibi değişime karşı istekli bulunmuştur. Müfettişler eleştirel yaklaştıklarında öğretmenler değişime açık oldukları izlenimini verirken, tersi olduğundaysa öğretmenler negatif yaklaşımlarda bulunmuşlardır. Teftişe kendisini hazır hisseden öğretmenler, hissetmeyenlere oranla uygulamada değişikliklere daha olumlu yaklaşmışlardır.

Zepeda ve Ponticell (1998)'in yürüttükleri çalışma, Oklohoma ve Teksas eyaletlerindeki 114 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenin denetime yönelik ihtiyaçlarını, isteklerini ve denetimin onlara ne kazandırdığını araştırmak amacıyla yapılmıştır. Bunun için öğretmenlerden yaşadıkları en iyi ve en kötü denetim tecrübelerini ve yönetimin denetim yönünden gelişimlerini destekleyen ya da engelleyen uygulamalarını yazarak anlatmaları istenmiştir. Buna göre “en iyi denetim uygulamaları” kategorisi içinde yer alan sonuçlar şunlardır: Öğretmenin yeteneklerinin göz önünde bulundurulup, yaptığı işe değer verilmesi. Denetmeden alınan övgü ve takdirin öğretmenin öz güvenini arttırması. Öğretmene rehberlik yapılıp, destek olunması. Denetim sürecinde öğretmenin işinde profesyonel olarak görülmesi. Öğretmene kendi gelişim ve değişim sürecini kontrol olanağı tanınması. Sınıf ziyaretlerinin sık sık yapılarak denetimin öğretmen ve öğrenci açısından daha yararlı olması. Araştırmaya göre “en kötü denetim uygulamaları” kategorisinde yer alan sonuçlar ise şunlardır. Yılda bir ya da iki kez yapılan sınıf ziyaretleriyle denetimin kontrol listelerini doldurmaktan ibaret olması. Denetimin, öğretmen ve

denetmen için işe yaramayan, rutin bir süreç olarak görülmesi. Bir sonraki gözleme kadar istenenlerin liste halinde öğretmene verilmesi. Denetmenin öğretmene müdahaleci tavır göstermesi. Denetimin, öğretmenleri kontrol etme amacıyla bir silah olarak kullanılması. Buna göre “en iyi” kategorisinde yer alan denetim uygulamalarının kliniksel denetimle, “en kötü” kategorisinde yer alan uygulamaların ise geleneksel denetimle örtüştüğü görülmektedir.

Rowley (1999), tarafından yapılan “*Yeni Öğretmenlerin Desteklenmesi ve İyi Bir Rehber*” adlı çalışmada öğretmene iyi rehberlik yapacak rehber kişide bazı özelliklerin bulunması gerektiği vurgulanmıştır. Bunun için öncelikle rehberlik yapan kişinin öğretmene yardım etmeyi kendine amaç edinmiş olması, empatik bir yaklaşımla öğretmeni anlayabilmesi ve öğretmeni önyargısız olarak kabul edebilmesi gerekir. İstendik bir rehber, öğretmene gereksinim duyduğu öğretimsel destek konusunda yeterli olmalıdır. Rehberin, insan ilişkilerinde etkili olmalı, insan ilişkilerindeki sorunları çözebilmeli, etkili insan ilişkileri hususunda başarılı olmalıdır. Rehber, sürekli öğrenen bir kişi modeli ile öğretmene örnek olmalıdır. Rehber öğretmene ümit ve iyimserlik aşılmalıdır.

Rizzo (2004), “*Öğretmenlerin ve Denetmenlerin Mevcut ve İdeal Denetim ve Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Algıları*” isimli araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır. Öğretmen ve denetmen algıları karşılaştırıldığında, klinik denetim alanındaki mevcut ölçme araçları, kullanılan farklı gözlem yöntemleri, öğretmen ve denetmen işbirliği, güvene dayalı ilişkiler, öğretmenlerin var olan denetim sistemine katılma istekleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmen ve denetmenler, mevcut denetim ve değerlendirme sisteminde kullanılan ölçütlerin; sınıf gözlemleri, ders planları ve profesyonel gelişim etkinliklerinden oluştuğunu belirtmişlerdir. Hem öğretmenler hem de denetmenler ideal denetimin, öğretmen ve denetmen arasında daha fazla işbirliği ve güven, daha sıkı ziyaretlerden oluşması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen ve denetmenlerin denetim sürecine diğer paydaşların da katılması gerektiğini düşündüklerini belirtmişlerdir.

Peryman (2007), “*Inspection and Emotions*” (Denetim ve Denetlenenler Üzerindeki Duygusal Etkileri) adlı çalışmasında denetimin çalışanlar üzerindeki

etkisini belirlemek amacıyla, iki yıl süreyle incelediği öğretmenlerin görüşlerini şu şekilde özetlemiştir: Öğretmenler sürekli denetim ve gözetim altında stres, kızgınlık, endişe vb. olumsuz duyguları çok yoğun bir şekilde yaşadıklarını ve bu olumsuz duyguların okul gelişimini de olumsuz yönde etkilediğini söylemişlerdir.

Genel olarak yurt dışında yapılan araştırmaların bulguları incelendiğinde, ülkemizde yapılan araştırmalarda da benzer bulgulara rastlanıldığı görülmektedir. Denetmenlerin ve öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı farklılıklar dikkat çekmektedir. Öğretmenler, denetimi rutin bir süreç olarak algılamakta, denetmeni de potansiyel bir tehdit olarak görmektedirler. Denetmenlerin tutum ve davranışlarının, öğretmenlerde olumsuz duygulara neden olduğu ve bu durumun da öğretmen performansını olumsuz etkilediği söylenebilir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, evren-örneklem, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi başlıkları yer almaktadır.

3.1.ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, MEB'e bağlı resmi ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerine göre eğitim denetmenlerinin öğretmenlere ilişkin tutumlarını ve ders denetimi yeterliliklerini değerlendirmeye yönelik betimsel bir araştırma olup, tarama modelinde desenlenmiştir. Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlayan araştırmalar olup, tarama modeli bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan araştırma modelidir (Büyüköztürk vd., 2013, s. 14-22).

3.2.EVREN VE ÖRNEKLEM

Evren, araştırma sorularını cevaplamak için gereksinim duyulan verilerin elde edildiği gruptur (Büyüköztürk vd., 2013, s. 80). Bu araştırmanın evreni, ilk ve ortaokullarda görev yapan sınıf ve branş öğretmenleridir.

Çalışma evreni ise ulaşılabilen, somut evrendir (Karasar, 2007, s. 110). Bu araştırmanın çalışma evrenini Diyarbakır il merkezinde bulunan ilk ve ortaokullarda 2013-2014 eğitim-öğretim yılında görev yapan toplam 6583 öğretmen oluşturmaktadır.

Örneklem, evren içerisinde belirli kural ve formüller kullanılarak alınan, evreni temsil edebilecek güce sahip küçük gruptur (Erkuş, 2005, s. 98). Bu araştırmanın örnekleme, küme örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Küme örnekleme yönteminde evren, alt kümelere ayrılır ve seçkisiz olarak seçilen kümeler bir araya getirilerek örneklem oluşturulur (Çömlekçi, 2001, s. 89). Bu araştırmada belirlenen alt kümeler, çalışma evreni olan Diyarbakır ilinin dört merkez (Bağlar, Kayapınar, Sur ve Yenişehir) ilçesidir. Araştırmanın örneklemini, Bağlar ilçesinden 88, Kayapınar

ilçesinden 90, Sur ilçesinden 70 ve Yenisehir ilçesinden 92 öğretmen olmak üzere toplam 340 öğretmen oluşturmaktadır.

Aşağıda araştırmaya katılan öğretmenlere ait değişkenlere ilişkin yüzde ve frekans tabloları verilmiştir.

Tablo 1:Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Branş, Mesleki Kıdem, En Son Mezun Olunan Okul Türü ve Çalıştığı Eğitim Kademesine İlişkin Dağılımları

		n (340)	% (100.0)
Cinsiyet	Kadın	181	53.2
	Erkek	159	46.8
Yaş	20-25	54	15.9
	26-30	85	25.0
	31-35	97	28.5
	36-40	50	14.7
	41-45	33	9.7
	46 ve üzeri	21	6.2
	Branş	Sınıf Öğretmeni	88
Türkçe		39	11.5
Matematik		36	10.6
Fen ve Teknoloji		32	9.4
Sosyal Bilgiler		24	7.1
İngilizce		22	6.5
Yetenek Dersleri		35	10.3
Okul Öncesi		43	12.6
Diğer		21	6.2
Mesleki Kıdem	0-9 yıl	195	57.4
	10-19 yıl	113	33.2
	20-29 yıl	23	6.8
	30 yıl ve üzeri	9	2.6

	Eğitim Enstitüsü	10	2.9
En Son	Eğitim Yüksekokulu	18	5.3
Mezun	Eğitim Fakültesi	269	79.1
Olunan	Fen-Edebiyat Fak.	22	6.5
Okul Türü	Lisansüstü	9	2.6
	Diğer	12	3.5
Eğitim	İlkokul	131	38.5
Kademesi	Ortaokul	209	61.5

Tablo 1'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımına bakıldığında %53.2'sinin (181) erkek, %46.8'inin (159) kadın olduğu görölmektedir. Öğretmenlerin yaş dağılımına bakıldığında %15.9'unun (54 kişi) 20-25yaş, %25'inin (85 kişi) 26-30 yaş, %28.5'inin (97 kişi) 31-35 yaş, %14.7'sinin (50 kişi) 36-40 yaş, %9.7'sinin (33 kişi) 41-45 yaş ve %6.2'sinin (21 kişi) 46 yaş ve üzeri yaş aralığında olduğu görölmektedir. Öğretmenlerin branş dağılımına bakıldığında %25.9'unun (88 kişi) Sınıf öğretmeni, %11.5'inin (39 kişi) Türkçe, %10.6'sının (36 kişi) Matematik, %9.4'ünün (32 kişi) Fen ve Teknoloji, %7.1'inin (24 kişi) Sosyal Bilgiler, %6.5'inin (22 kişi) İngilizce %10.3'ünün (35 kişi) Yetenek Dersleri, %12.6'sının (43 kişi) Okul Öncesi, %6.2'sinin (21 kişi) diğer branşlarda öğretmen olduğu görölmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem dağılımına bakıldığında %57.4'ünün (195 kişi) 0-9 yıl, %33.2'sinin (113 kişi) 10-19 yıl, %6.8'inin (23 kişi) 20-29 yıl, %2.6'sının (9 kişi) 30 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu görölmektedir. Öğretmenlerin en son mezun oldukları okul türü dağılımına bakıldığında %2.9'unun (10 kişi) Eğitim Enstitüsü, %5.3'ünün (18 kişi) Eğitim Yüksekokulu, %79.1'inin (269 kişi) Eğitim Fakültesi, %6.5'inin (22 kişi) Fen-Edebiyat Fakültesi, %2.6'sının (9 kişi) lisansüstü, %3.5'inin (12 kişi) diğer okullardan mezun olduğu görölmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştığı eğitim kademesi dağılımına bakıldığında ise %38.5'inin (131 kişi) ilkokul, %61.5'inin (209 kişi) ortaokulda görev yaptığı görölmektedir.

3.3.VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplamak amacıyla, denetim boyutlarını içeren bir anket formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan anket, Demir (2009) tarafından yüksek lisans çalışmasında kullanılmıştır. Anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde anketi dolduracak öğretmenlere ait 5 maddelik kişisel bilgi formu bulunmaktadır. İkinci bölümde öğretmenlerin, *denetmenlerin öğretmenlere ilişkin tutumlarını* tespit edebilmeleri amacıyla (10 madde), üçüncü bölümde ise *denetmenlerin ders denetimi yeterlilikleri* alt boyutlarını içeren (23 madde) toplam 33 madde yer almaktadır.

Veri toplama aracı, ‘kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, çok az katılıyorum, hiç katılmıyorum’ biçiminde dördü olarak derecelendirilmiştir. Öğretmenlerden bu seçenekler arasında kendileri için en uygun olan birini seçmeleri istenmiştir. Veri toplama aracının seçenekleri, olumlu ifadelerde kesinlikle katılıyorum için 4, katılıyorum için 3, çok az katılıyorum için 2, hiç katılmıyorum için ise 1 şeklinde puanlanmıştır. Olumsuz ifadelerde ise bu puanlama tersinden yapılmıştır.

Veri toplama aracıyla elde edilen veriler ilk olarak bilgisayara aktarılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde “SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi)” paket programı kullanılmıştır. Ölçüm güvenilirliği için Cronbach’s α ile hesaplanan iç tutarlılık katsayısı denetmenlerin öğretmenlere ilişkin tutumları için 0.846; denetmenlerin ders denetim yeterlilikleri için ise 0.809 olarak bulunmuştur. Bu değer 0.70 ve üstü olduğu durumlarda ölçümün güvenilir olduğu kabul edilir (Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2010, s. 22). Demir (2009) tarafından yapılan araştırmada ise bu değer 0.889 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada elde edilen iç tutarlılık katsayılarından yola çıkılarak ölçeğin ölçüm güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmacı tarafından uygulanan veri toplama aracı, araştırma kapsamında bulunan öğretmenlere uygulanmıştır. Veri toplama aracı, öğretmenlere dağıtılmış ve cevapları için kendilerine belirli bir süre verildikten sonra, tekrar toplanmıştır.

Araştırmacı tarafından uygulanan 374 anketin 358'i geri dönmüş, bu anketlerden 340 tanesi değerlendirmeye alınmıştır.

3.4.VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Ölçme aracından elde edilen verilerin, ne tür testlerle analiz edileceğini belirlemek için normallik testi yapılmıştır. Yapılan normallik testi sonucunda, bu araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri puanlara ilişkin Kolmogorov-Smirnov Z testi ile elde edilen (p) anlamlılık değeri katsayısı denetmenlerin öğretmenlere ilişkin tutumları için 0.247; denetmenlerin ders denetim yeterlilikleri için ise 0.093 olarak bulunmuştur. Bu değerler 0.05'ten büyük olduğu için puanların normal dağılıma uygun olduğu söylenebilir. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde, parametrik testlerden İlişkisiz Örneklemler için t-testi (Independent Sample T-test) ile Tek Faktörlü Varyans (One Way Anova) analizi kullanılmıştır. One Way Anova testinde yaş değişkeni açasından ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğuna karar vermek için LSD testi yapılmıştır. Bu testin tercih edilmesinin nedeni yaş değişkenine ait alt birimler arasındaki frekans değerlerinin birbirine yakın olmasıdır. Bu testler dışında, ölçekte yer alan maddelerin standart sapma ve aritmetik ortalamalarını belirlemek için betimsel istatistik yapılmıştır. Betimsel istatistiklerden elde edilen aritmetik ortalamaların hangi katılım düzeyinde olduğunu belirlemek için Tablo 2'deki sınırlar dikkate alınmıştır.

Tablo 2: Ankete Ait Değer Aralıkları

VERİLEN PUAN	SEÇENEKLER	SINIRLAR
1	Hiç Katılmıyorum	1.00-1.74
2	Çok Az Katılıyorum	1.75-2.49
3	Katılıyorum	2.50-3.24
4	Kesinlikle Katılıyorum	3.25-4.00

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde alt problemler doğrultusunda, eğitim denetmenlerinin ders denetim yeterliliklerini değerlendiren öğretmenlerin görüşlerinin “cinsiyet, yaş, branş, meslekî kıdem, en son mezun olunan okul türü ve eğitim kademesi” değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular ve bulgulara ait yorumlar yer almaktadır.

4.1.ÖĞRETMENLERİN DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.1.1.Öğretmenlerin Denetmenlerin Kendilerine Yönelik Tutumlarına İlişkin Görüşleri

Denetmenlerin öğretmenlere ilişkin tutumları boyutunda, öğretmenlerin ölçekteki görüşleri “Katılıyorum” düzeyindedir. Denetmenler, öğretmenlere ilişkin tutumları açısından öğretmenlerin beklentilerini tam olarak karşılayamamakla birlikte, genel olarak öğretmenlerin denetmenlerin tutum boyutuna ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir. Demir’in (2009) “İlköğretim Müfettişlerinin Ders Teftişlerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında da öğretmenlerin denetmenlerin öğretmene ilişkin tutumu hakkındaki görüşleri “katılıyorum” seviyesinde olumlu çıkmıştır. Bunun nedeni olarak özellikle son yıllarda bakanlığın çağdaş denetim uygulamalarını esas alarak, sistemde yaptığı olumlu yöndeki gelişme ve değişiklikler gösterilebilir.

Araştırmada, denetmenlerin öğretmenlere ilişkin tutumları boyutunda, öğretmenlerin ‘katılıyorum’ düzeyinde görüş bildirdikleri maddelere ilişkin, denetmenlerin dış görünüşlerine, temiz ve güzel giyinmeye önem verdikleri, okul

içinde ve dışındaki davranışları ile öğretmenlere örnek oldukları, başarılı öğretmenleri güdülemek amacıyla takdir ve teşekkür gibi yöntemlerle ödüllendirdikleri, kanun ve yönetmeliklere uygun hareket ettikleri, öğretmenlerin okul için önemli olduklarını vurguladıklarını, öğretmenlerin motivasyonlarını yükselterek onları cesaretlendirdikleri ve öğretmenlere karşı nazik ve kibar oldukları söylenebilir.

Araştırmada, denetmenlerin öğretmenlere ilişkin tutumları boyutunda, öğretmenlerin 'çok az katılıyorum' düzeyinde görüş bildirdikleri maddelere ilişkin, denetmenlerin olumlu eleştirilere açık olmadıkları "her şeyi ben bilirim" tavrı sergiledikleri, kararsız tutum sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışmadıkları söylenebilir.

Tablo 3:Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Ölçeğine Verilen Cevapların Sıklık Dağılımı, Yüzdesi, Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

	Hiç Katılmıyorum		Çok Az Katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		\bar{X}	SS
	n	%	n	%	n	%	n	%		
1-Dış görünüşüne dikkat eder, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterir	9	2.6	45	13.2	151	44.4	135	39.7	3.21	0.770
2-Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlarla öğretmenlere örnek olur	22	6.5	79	23.2	152	44.2	87	25.6	2.89	0.859
3-Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir	73	21.5	77	22.6	105	30.9	85	25	2.59	1.084
4-Yasal ödevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmeliklere göre hareket eder	22	6.5	50	14.7	169	49.7	99	29.1	3.1	0.836
5-Öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir	45	13.2	96	28.2	135	39.7	64	18.8	2.64	0.935
6-Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir	57	16.8	96	28.2	123	36.2	64	18.8	2.57	0.980

7-Öğretmenlerin okulu benimsemelerini ve okula uyum sağlamaları için öğretmenlere yol gösterir	46	13.5	107	37.5	122	35.9	65	19.1	2.61	0.946
8-Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, "her şeyi ben bilirim" tavrı sergilemez	92	27.1	87	25.6	96	28.2	65	19.1	2.39	1.080
9-Öğretmenlere karşı davranışlarında nazik ve kibardır	29	8.5	107	37.5	144	42.4	60	17.6	2.69	0.860
10-Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır	87	25.6	46	28.2	102	30	55	16.2	2.37	1.035

Tablo 3'e göre, öğretmenlerin denetmenlerin tutumu hakkındaki görüşlerinin her maddeye ilişkin sonuçları aşağıda verilmiştir:

1. "Dış görünüşüne dikkat eder, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterir." ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 3.21 \pm 0.770$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 39.7'si kesinlikle katılıyorum, % 44.4'ü katılıyorum, % 13.2'si çok az katılıyorum ve % 2.6'sı hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Öğretmenlerin genel olarak denetmenlerin kılık-kıyafet, temizlik vb. kurallarına riayet ettiği yönünde olumlu algılara sahip olduğu söylenebilir.
2. "Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlarla öğretmenlere örnek olur." ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.89 \pm 0.859$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 25.6'sı kesinlikle katılıyorum, % 44.2'si katılıyorum, % 23.2'si çok az katılıyorum ve % 6.5'i hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Öğretmenlerin denetmenlerin sergiledikleri tutum ve davranışlarla öğretmenlere örnek olduğu yönünde olumlu algılara sahip olduğu söylenebilir.
3. "Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir." ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.59 \pm 1.084$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 25.6'sı kesinlikle katılıyorum, % 44.2'si katılıyorum, % 23.2'si çok az katılıyorum ve % 6.5'i hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Denetmenlerin başarılı öğretmenleri güdülemek ve öğretmenlerin başarılarının sürekliliğini sağlamak

için takdir teşekkür vb. yöntemlerle öğretmenleri ödüllendirerek öğretmenlere olumlu katkı sağladıkları söylenebilir.

4. “Yasal ödevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmeliklere göre hareket eder.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=3.1\pm 0.836$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 29.1’i kesinlikle katılıyorum, % 49.7’si katılıyorum, % 14.7’si çok az katılıyorum ve % 6.5’i hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Ders denetimi sırasında denetmenlerin keyfi uygulamalarda bulunmadığı, bu tür uygulamalardan kaçındığı, yasal görevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmelikler doğrultusunda hareket ettiği ifade edilebilir.
5. “Öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2.64\pm 0.935$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 18.8’i kesinlikle katılıyorum, % 39.7’si katılıyorum, % 28.2’si çok az katılıyorum ve % 13.2’si hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Denetmenlerin öğretmenlere inanması, güvenmesi ve önemli olduklarını hissettirmesi, öğretmenlerce olumlu algılandığı şeklinde ifade edilebilir.
6. “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2,57\pm 0.980$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 18.8’i kesinlikle katılıyorum, % 36.2’si katılıyorum, % 18.2’si çok az katılıyorum ve % 16.8’i hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Ders denetimi sırasında denetmenlerin, öğretmenlerin başarılı yönlerini ortaya çıkararak takdir ettiği, öğretmenlerin kendilerine duyduğu güveni destekleyerek onları cesaretlendirdiği ve buna bağlı olarak öğretmenlerin çalışmalarında motivasyonlarının üst düzeye çıkmasına yardımcı oldukları söylenebilir.
7. “Öğretmenlerin okulu benimsemelerini ve okula uyum sağlamaları için öğretmenlere yol gösterir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların

ortalaması ($\bar{X} = 2,61 \pm 0,946$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 19.1'i kesinlikle katılıyorum, % 35.9'u katılıyorum, % 37.5'i çok az katılıyorum ve % 13.5'i hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Denetmenlerin öğretmenlerin görev yaptıkları okulu, durum ve şartları göz önüne alarak kabullenmelerine yardımcı oldukları ve bununla beraber öğretmenleri okula uyum sağlamaları hususunda destekledikleri söylenebilir.

8. “Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, "her şeyi ben bilirim" tavrı sergilemez.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2,39 \pm 1,080$) **çok az katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 19.1'i kesinlikle katılıyorum, % 28.2'si katılıyorum, % 25.6'sı çok az katılıyorum ve % 27.1'i hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Bu sonuçlardan hareketle denetmenlerin eleştiriye açık olmadıkları ve ‘her şeyi ben bilirim’ tavrı sergiledikleri söylenebilir. Bu bağlamda, denetmenlerin kendilerine yapılan eleştirilere olumlu yaklaşmadıkları, kendi fikirlerini daha önemseyerek ön planda tuttıkları söylenebilir.
9. “Öğretmenlere karşı davranışlarında nazik ve kibardır.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2,69 \pm 0,860$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 17.6'sı kesinlikle katılıyorum, % 42.4'ü katılıyorum, % 37.5'i çok az katılıyorum ve % 8.5'i hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Denetmenlerin öğretmenlere karşı davranış, duyu, düşünce ve hareketlerinde saygılı ve özenli davranış sergiledikleri söylenebilir.
10. “Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2,37 \pm 1,035$) **çok az katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 16.2'si kesinlikle katılıyorum, % 30'u katılıyorum, % 28.2'si çok az katılıyorum ve % 25.6'sı hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Denetmenlerin sergiledikleri tavırlarda tutarsızlıkların olmadığı, olaylara ve şartlara göre davranışlarında farklılık

sergilemedikleri, tutumlarında belirsizliklere yer yemedikleri ve bunu öğretmenleri sindirme aracı olarak kullanmadıkları söylenebilir.

4.1.2.Öğretmenlerin Denetmenlerin Ders Denetim Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri

Denetmenlerin ders denetim yeterlikleri boyutunda, öğretmenlerin ölçekteki görüşleri “Katılıyorum” düzeyindedir. Denetmenlerin ders denetim yeterlikleri açısından öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir. Demir’in (2009) ve Erdem ve Eroğlu’un (2012) araştırmalarında da öğretmenlerin denetmenlerin ders denetim yeterliklerine ilişkin görüşleri “katılıyorum” seviyesinde olumlu çıkmıştır. Yine Ateş’ in (2008) okul yöneticileri üzerinde yaptığı araştırmada; okul yöneticilerinin denetmenlere ilişkin teknik yeterlilik ile ilgili olan sorulara yüksek katılım gösterdiği görülmektedir. Bu durum denetmenlerin alanları ile ilgili teknik bilgi, beceri ve donanıma sahip olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Araştırmada, denetmenlerin ders denetim yeterlikleri boyutunda, öğretmenlerin ‘katılıyorum’ düzeyinde görüş bildirdikleri bazı maddelere ilişkin, öğretmene karşı samimi ve yakın bir ilişki içinde oldukları, sınıfın seviyesine uygun soru sordukları, öğrencilerin soruları rahat cevaplamaları için samimi davranışlar sergiledikleri, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme ile ilgili bilgi ve becerilerini dikkatle değerlendirdikleri, kendisine tanınan geniş yetkileri öğretmenlere hissettirdikleri, yeterli olmayan öğretmenleri uyardıkları, zümre raporlarını değerlendirmelerde dikkate aldıkları ve sınıfın ders başarısını ağırlıklı olarak dikkate aldıkları ifade edilebilir.

Araştırmada, denetmenlerin ders denetim yeterlikleri boyutunda, öğretmenlerin ‘çok az katılıyorum’ düzeyinde görüş bildirdikleri bazı maddelere ilişkin, denetmenlerin eğitim müfredatının uygulanması esnasında çevreden kaynaklanan güçlükleri aşmada öğretmenlerin gösterdiği çabaları takdir etmedikleri ve ders denetimi için ayırdıkları sürenin yeterli olmadığı söylenebilir.

Tablo 4:Denetmenlerin Ders Denetim Yeterlilikleri Ölçeğine Verilen Cevapların Sıklık Dağılımı, Yüzdesi, Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Maddeler	Cevaplar								\bar{X}	SS
	Hiç Katılmıyorum		Çok Az Katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum			
	n	%	n	%	n	%	n	%		
1-Derse girdiğinde öğretmene karşı samimi ve yakın bir ilişki içindedir	36	10.6	108	31.8	128	37.6	68	20	2.67	0.914
2-Sınıf seviyesine uygun soru sorma becerisine sahiptir	32	9.4	92	27.1	162	47.6	54	15.9	2.70	0.847
3-Öğrencilerin sorulan sorulara rahat cevap vermesi için samimi davranışlar sergiler	29	8.5	95	27.9	159	46.8	57	16.8	2.72	0.843
4-Öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama ve planlama becerilerini objektif olarak değerlendirir	38	11.2	102	30	141	41.5	59	17.4	2.65	0.895
5-Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerinizi dikkatle inceleyerek değerlendirir	32	9.4	119	35	139	40.9	50	14.7	2.61	0.850
6-Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını öğretmenlere hissettirir.	27	7.9	65	19.1	138	40.6	110	32.4	2.97	0.913
7-Sınıfın sahip olduğu kaynakları (materyal, imkân vb.) kullanma becerinizi değerlendirmede dikkate alır	35	10.3	105	30.9	157	46.2	43	12.6	2.61	0.836
8-Derste sunum sırasında giriş, gelişme ve sonuç aşamalarındaki öğretme bilgi ve becerilerinizi objektif olarak değerlendirir	35	10.3	108	31.8	144	42.4	53	15.6	2.63	0.867
9-Sınıf yönetme stratejilerini kullanma becerilerini değerlendirmeye almaktadır	27	7.9	105	30.9	157	46.2	51	15	2.68	0.823
10-Mesleki gelişiminizi sağlamak için gösterdiğiniz çabayı dikkate almaz	61	17.9	127	37.4	103	30.3	49	14.4	2.41	0.944
11-İlköğretim müfredatının uygulaması sırasında karşılaşılan, çevreden kaynaklanan güçlükleri aşmada gösterdiğiniz çabaları takdir edip över	58	17.1	126	37.1	115	33.8	41	12.1	2.41	0.999

12-Denetim sırasında yeterli seviyede verimli olmayan öğretmeni uyarır	34	10	87	25.6	155	45.6	64	18.8	2.73	0.880
13-Sınıfta ders sırasında kullandığınız yöntem ve teknikleri, (sesi kullanma, jestler, mimikler, öğrencilerle iletişim, güdüleme vb.) öğretme becerilerini objektif olarak değerlendirmektedir	34	10	120	35.3	146	42.9	40	11.8	2.56	0.827
14-Ders denetimi için ayrılan süre yeterlidir	93	24.4	79	23.2	128	37.6	40	11.8	2.34	1.005
15-Zümre raporlarını, değerlendirmelerde dikkate alır	34	10	99	29.1	149	43.8	58	17.1	2.68	0.872
16-Velilerle yaptığınız iş birliğini değerlendirmelerde dikkate almamaktadır	61	17.9	131	38.5	98	28.8	50	14.7	2.40	0.947
17-Öğrencilerinize millî değerlerimizi, Atatürk İlke ve İnkılâplarını öğretme gayretlerinizi değerlendirmelerde ağırlıklı olarak dikkate almaktadır	35	10.3	108	31.8	135	39.7	62	18.2	2.66	0.893
18-Öğrencilerinize demokratik tutum ve davranış kazandırmadaki etkinliklerinizi değerlendirmede dikkatlidir	41	12.1	88	25.9	162	47.6	49	14.4	2.64	0.872
19-Öğrenci sağlığını ve güvenliğini sağlayıcı önlemleri almadaki çabalarınız değerlendirmede dikkate alınmamaktadır	53	15.6	122	35.9	121	35.6	44	12.9	2.46	0.906
20-Ders zamanını etkili kullanıp kullanmamanızı değerlendirmede dikkate almaz	78	22.9	120	35.3	108	31.8	34	10	2.29	0.931
21-Sınıfta uyguladığınız rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmelerde önemsememektedir.	74	21.8	127	37.4	98	28.8	41	12.1	2.31	0.945
22-Ders denetimi sırasında öğretmenlerin öğretim becerileri, öğrencileri eğitime (davranışlarını değiştirme) becerilerinden daha fazla dikkate alınmaktadır	24	7.1	101	29.7	58	46.5	57	16.8	2.73	0.822
23-Ders denetiminde sınıfın ders başarısı ağırlıklı olarak değerlendirilmede dikkate alınmaktadır	30	8.8	93	27.4	155	45.6	62	18.2	2.73	0.860

Tablo 4'e göre, öğretmenlerin denetmenlerin ders denetimi yeterlilikleri hakkındaki görüşlerinin her maddeye ilişkin sonuçları aşağıda verilmiştir:

1. “Derse girdiğinde öğretmene karşı samimi ve yakın bir ilişki içindedir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.67 \pm 0.914$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 20'si kesinlikle katılıyorum, % 37.6'sı katılıyorum, % 31.8'i çok az katılıyorum ve % 10.6'sı hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Bu sonuç, denetmenlerin denetim amacıyla derse girdiklerinde öğretmenlere karşı açık yürekli, içten ve yakın ilişkiler sergiledikleri şeklinde yorumlanabilir.
2. “Sınıf seviyesine uygun soru sorma becerisine sahiptir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.70 \pm 0.847$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 15.9'u kesinlikle katılıyorum, % 47.6'sı katılıyorum, % 27.1'i çok az katılıyorum ve % 9.4'ü hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Denetmenlerin, denetim için girdikleri sınıfta, öğrencilere yönelttiği sorularda öğrencilerin düzeylerini dikkate aldığı şeklinde ifade edilebilir.
3. “Öğrencilerin sorulan sorulara rahat cevap vermesi için samimi davranışlar sergiler.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.72 \pm 0.843$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 16.8'i kesinlikle katılıyorum, % 46.8'i katılıyorum, % 27.9'u çok az katılıyorum ve % 8.5'i hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Öğrencilere sorular sormadan önce denetmenin öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri, iletişimin sağlıklı sürdürülebilmesi ve öğrencilerin öğrenme düzeylerini gerçekçi bir biçimde ortaya koyabilmek için daha içten ve samimi davranışlar sergilediği ve bu ortam sağlandıktan sonra öğrencilere soruların yöneltildiği şeklinde yorumlanabilir.
4. “Öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama ve planlama becerilerini objektif olarak değerlendirir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.65 \pm 0.895$) **katılıyorum** düzeyindedir.

Öğretmenlerin % 17.4'ü kesinlikle katılıyorum, % 41.5'i katılıyorum, % 30'u çok az katılıyorum ve % 11.2'si hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Öğretmenlerin ders öncesinde yaptıkları hazırlık çalışmalarını ve bu çalışmaların uygulama biçimlerini değerlendirilirken denetmenlerin herhangi bir olay ya da durumun etkisinde kalmadan nesnel ölçütler içinde değerlendirmeyi gerçekleştirdikleri söylenebilir.

5. “Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerinizi dikkatle inceleyerek değerlendirir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.61 \pm 0.850$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 14.7'si kesinlikle katılıyorum, % 40.9'u katılıyorum, % 35'i çok az katılıyorum ve % 9.4'ü hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Öğretmenler, denetmenlerin öğretmenlerin öğrenci başarısını değerlendirirken kullandığı ölçme ve değerlendirme bilgi, beceri ve seviyesini dikkate aldıkları yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir.
6. “Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını öğretmenlere hissettirir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.97 \pm 0.913$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 32.4'ü kesinlikle katılıyorum, % 40.6'sı katılıyorum, % 19.1'i çok az katılıyorum ve % 7.9'u hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Bu durumun öğretmenler üzerinde olumsuz bir etki yarattığı söylenebilir. Denetimler esnasında denetmenlerce güven ortamının yeterince oluşturulmadığı, bu nedenle öğretmenlerin kendilerini rahatça ifade edemedikleri, çekingen davrandıkları ve denetmene yeterince açıklamadıkları söylenebilir.
7. “Sınıfın sahip olduğu kaynakları (materyal, imkân vb.) kullanma becerinizi değerlendirmede dikkate alır.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.61 \pm 0.836$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 12.6'sı kesinlikle katılıyorum, % 46.2'si katılıyorum, % 30.9'u çok az katılıyorum ve % 10.3'ü hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Denetmenlerin, sınıfta bulunan araç, gereç ve

materyallerin amacına uygun bir şekilde kullanılması ve etkili bir öğrenme ortamının oluşması için öğretmenlerin bu konudaki becerilerini değerlendirmelerinde dikkate aldıkları söylenebilir.

8. “Derste sunum sırasında giriş, gelişme ve sonuç aşamalarındaki öğretme bilgi ve becerilerinizi objektif olarak değerlendirir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2.63\pm 0.867$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 15.6’sı kesinlikle katılıyorum, % 42.4’ü katılıyorum, % 31.8’i çok az katılıyorum ve % 10.3’ü hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Ders akışı içerisinde öğretmenlerin etkili bir sunum için dikkat çekici bir giriş, akıcı bir özet ve tamamlayıcı bir sonuç ile sunumu sonlandırması ve bu beceri seviyesinin denetmenlerce nesnel bir şekilde değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir.
9. “Sınıf yönetme stratejilerini kullanma becerilerini değerlendirmeye almaktadır.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması - ($\bar{X}=2.68\pm 0.823$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 15’i kesinlikle katılıyorum, % 46.2’si katılıyorum, % 30.9’u çok az katılıyorum ve % 7.9’u hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Bu sonuçlara göre denetmenlerin, öğretmenlerin sınıf yönetimi kural ve stratejilerini önemsediklerini ve öğretmenlerin bunları kullanma becerilerini değerlendirmelerinde dikkate aldıkları ifade edilebilir.
10. “Mesleki gelişiminizi sağlamak için gösterdiğiniz çabayı dikkate almaz.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2.41\pm 0.944$) **çok az katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 14.4’ü kesinlikle katılıyorum, % 30.3’ü katılıyorum, % 37.4’ü çok az katılıyorum ve % 17.9’u hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Denetmenlerin öğretmenlerin mesleki gelişim çabalarına (alanı ile ilgili yayın kitap ve makale takip etme, eğitsel toplantı ve etkinliklere katılma vb.) duyarsız kalmadıkları, aksine bu çabaları önemsedikleri söylenebilir.

11. “İlköğretim müfredatının uygulaması sırasında karşılaşılan, çevreden kaynaklanan güçlükleri aşmada gösterdiğiniz çabaları takdir edip över.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.41 \pm 0.999$) **çok az katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 12.1’i kesinlikle katılıyorum, % 33.8’i katılıyorum, % 37.1’i çok az katılıyorum ve % 17.1’i hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Eğitim denetmenlerinin denetim esnasında çevresel şartları dikkate almıyor olması öğretmenlerin denetmenlere en çok sitem ettikleri konuların başında gelmektedir. Bu sonucun özellikle denetimin durumsallık ilkesine ters düştüğü söylenebilir.
12. “Denetim sırasında yeterli seviyede verimli olmayan öğretmeni uyarır.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.73 \pm 0.880$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 18.8’i kesinlikle katılıyorum, % 45.6’sı katılıyorum, % 25.6’sı çok az katılıyorum ve % 10’u hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Bu durum denetmenlere tanınan yasal hak ve görevlerin denetmenlerce yerine getirildiği, denetmenlerin etkili ve verimli olamayan öğretmenleri uyardıkları söylenebilir.
13. “Sınıfta ders sırasında kullandığımız yöntem ve teknikleri, (sesi kullanma, jestler, mimikler, öğrencilerle iletişim, güdüleme vb.) öğretme becerilerini objektif olarak değerlendirmektedir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.56 \pm 0.827$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 11.8’i kesinlikle katılıyorum, % 42.9’u katılıyorum, % 35.3’ü çok az katılıyorum ve % 10’u hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir.
14. “Ders denetimi için ayrılan süre yeterlidir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2.34 \pm 1.005$) **çok az katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 11.8’i kesinlikle katılıyorum, % 37.6’sı katılıyorum, % 23.2’si çok az katılıyorum ve % 24.4’ü hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin denetim için ayrılan süreyi yeterli görmedikleri söylenebilir.

15. “Zümre raporlarını, değerlendirmelerde dikkate alır.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2.68\pm 0.872$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 17.1’i kesinlikle katılıyorum, % 43.8’i katılıyorum, % 29.1’i çok az katılıyorum ve % 10’u hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Okulda bireysel başarıdan çok grup ve takımların başarısı teşvik edilmeli, ödüllendirilmeli ve kutlanmalıdır (Şişman, 2011, s. 99). Eğitim denetiminin amaçlarından biri olan; eğitim öğretimde işbirliğini geliştirme hususunda, eğitim denetmenlerinin bu görevi üst düzeyde yerine getiremedikleri söylenebilir.
16. “Velilerle yaptığınız iş birliğini değerlendirmelerde dikkate almamaktadır.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2.40\pm 0.947$) **çok az katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 14.7’si kesinlikle katılıyorum, % 28.8’i katılıyorum, % 38.5’i çok az katılıyorum ve % 17.9’u hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Denetmenlerin öğretmen ve veli arasındaki işbirliği ve iletişimi dikkate aldıkları söylenebilir.
17. “Öğrencilerinize millî değerlerimizi, Atatürk İlke ve İnkılâplarını öğretme gayretlerinizi değerlendirmelerde ağırlıklı olarak dikkate almaktadır.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2.66\pm 0.893$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 18.2’si kesinlikle katılıyorum, % 39.7’si katılıyorum, % 31.8’i çok az katılıyorum ve % 10.3’ü hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Öğrencilere milli değerler ile Atatürkçülük konularının öğretilmesindeki çabaların denetmenlerce dikkate alındığı söylenebilir.
18. “Öğrencilerinize demokratik tutum ve davranış kazandırmadaki etkinliklerinizi değerlendirmede dikkatlidir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2.64\pm 0.872$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 14.4’ü kesinlikle katılıyorum, % 47.6’si katılıyorum, % 25.9’u çok az katılıyorum ve % 12.1’i hiç katılmıyorum

cevabını vermişlerdir. Denetmenlerin öğrencilere kazandırılması gereken demokratik tutum ve davranışlara ilişkin yapılan etkinlikleri değerlendirmelerde dikkate aldıkları söylenebilir.

19. “Öğrenci sağlığını ve güvenliğini sağlayıcı önlemleri almadaki çabalarınız değerlendirmede dikkate alınmamaktadır.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2.46\pm 0.906$) **çok az katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 12.9’u kesinlikle katılıyorum, % 35.6’sı katılıyorum, % 35.9’u çok az katılıyorum ve % 15.6’sı hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir.
20. “Ders zamanını etkili kullanıp kullanmamanızı değerlendirmede dikkate almaz.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2.29\pm 0.931$) **çok az katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 10’u kesinlikle katılıyorum, % 31.8’i katılıyorum, % 35.3’ü çok az katılıyorum ve % 22.9’u hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir.
21. “Sınıfta uyguladığınız rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmelerde önemsememektedir.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2.31\pm 0.945$) **çok az katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 12.1’i kesinlikle katılıyorum, % 28.8’i katılıyorum, % 37.4’ü çok az katılıyorum ve % 21.8’i hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Denetmenlerin değerlendirme yaparken öğretmenlerin sınıf içerisinde uyguladığı rehberlik çalışmalarına ve etkinliklerine önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.
22. “Ders denetimi sırasında öğretmenlerin öğretim becerileri, öğrencileri eğitme (davranışlarını değiştirme) becerilerinden daha fazla dikkate alınmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2.73\pm 0.822$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 16.8’i kesinlikle katılıyorum, % 46.5’i katılıyorum, % 29.7’si çok az katılıyorum ve % 7.1’i hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Bu sonuç, denetmenlerin öğrencilerin davranış değişikliği boyutunu fazla

önemsemedikleri, ders denetimi sırasında öğretimin denetimine ağırlık verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

23. “Ders denetiminde sınıfın ders başarısı ağırlıklı olarak değerlendirilmede dikkate alınmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=2,73\pm 0.860$) **katılıyorum** düzeyindedir. Öğretmenlerin % 18.2’si kesinlikle katılıyorum, % 45.6’sı katılıyorum, % 27.4’ü çok az katılıyorum ve % 8.8’i hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Denetmenlerin değerlendirme yaparken ağırlıklı olarak sınıfın ders başarısını dikkate aldıkları ve değerlendirmelerinde buna daha fazla önem verdikleri söylenebilir.

4.2.ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE, DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin, denetmenlerin kendilerine yönelik tutumları ve ders denetim yeterliklerine ilişkin görüşlerinde, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını bulmak amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına göre; anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Bu duruma göre; kadın ve erkek öğretmenlerin denetmenlerin kendilerine yönelik tutumları ve ders denetim yeterliklerine ilişkin görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, Sağır (2005), Ak (1998), Yüksel (2001) ve Ünal (1999) 'ın benzer araştırmalarındaki bulgularını destekler niteliktedir.

Kurnaz (2002), tarafından yapılan araştırma sonucuna göre; denetmenlerin yeterlik düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı yönündedir. Bu sonuçlar da araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

4.2.1.Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre, Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Anketine İlişkin Bulgular

Erkek ve kadın öğretmenler arasında; denetmenlerin öğretmenlere ilişkin tutumlarına ilişkin olarak “*Dış görünüşüne dikkat eder, temiz ve güzel giyinmeye*

özen gösterir. Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlarla öğretmenlere örnek olur. Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir. Yasal ödevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmeliklere göre hareket eder. Öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir. Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir. Öğretmenlerin okulu benimsemelerini ve okula uyum sağlamaları için öğretmenlere yol gösterir. Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, "her şeyi ben bilirim" tavrı sergilemez. Öğretmenlere karşı davranışlarında nazik ve kibardır. Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır." ifadelerine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmamaktadır (p>0.05).

4.2.2.Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Denetmenlerin Ders Denetimi Yeterlilikleri Anketine İlişkin Bulgular

Erkek ve kadın öğretmenler arasında, denetmenlerin ders denetimi yeterliliklerine ilişkin olarak "Derse girdiğinde öğretmene karşı samimi ve yakın bir ilişki içindedir. Sınıf seviyesine uygun soru sorma becerisine sahiptir. Öğrencilerin sorulan sorulara rahat cevap vermesi için samimi davranışlar sergiler. Öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama ve planlama becerilerini objektif olarak değerlendirir. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerinizi dikkatle inceleyerek değerlendirir. Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını öğretmenlere hissettirir. Sınıfın sahip olduğu kaynakları kullanma becerinizi değerlendirmede dikkate alır. Derste sunum sırasında giriş, gelişme ve sonuç aşamalarındaki öğretme bilgi ve becerilerinizi objektif olarak değerlendirir. Sınıf yönetme stratejilerini kullanma becerilerini değerlendirmeye almaktadır. Meslekî gelişiminizi sağlamak için gösterdiğiniz çabayı dikkate almaz. İlköğretim müfredatının uygulaması sırasında karşılaşılan, çevreden kaynaklanan güçlükleri aşmada gösterdiğiniz çabaları takdir edip över. Denetim sırasında yeterli seviyede verimli olmayan öğretmeni uyarır. Sınıfta ders sırasında kullandığınız yöntem ve teknikleri öğretme becerilerini objektif olarak değerlendirmektedir. Ders denetimi için ayrılan süre yeterlidir. Zümre raporlarını değerlendirmelerde dikkate alır.

Velilerle yaptığınız iş birliğini değerlendirmelerde dikkate almamaktadır. Öğrencilerinize millî değerlerimizi, Atatürk İlke ve İnkılâplarını öğretme gayretleriniz değerlendirmelerde ağırlıklı olarak dikkate almaktadır. Öğrencilerinize demokratik tutum ve davranış kazandırmadaki etkinliklerinizi değerlendirmede dikkatlidir. Öğrenci sağlığını ve güvenliğini sağlayıcı önlemleri almadaki çabalarınız değerlendirmede dikkate alınmamaktadır. Ders zamanını etkili kullanıp kullanmamanızı değerlendirmede dikkate almaz. Sınıfta uyguladığınız rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmelerde önemsememektedir. Ders teftişi sırasında öğretmenlerin öğretim becerileri, öğrencileri eğitme becerilerinden daha fazla dikkate alınmaktadır. Ders teftişinde sınıfın ders başarısı ağırlıklı olarak değerlendirilmede dikkate alınmaktadır” ifadelerine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmamaktadır (p>0.05).

4.3.ÖĞRETMENLERİN YAŞLARINA GÖRE, DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.3.1.Öğretmenlerin Yaşlarına Göre, Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Anketine İlişkin Bulgular

Tablo 5:Öğretmenlerin Yaşlarına Göre “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	21.658	5	4.332	3.844	0.002	1 [*] -6, 2 [*] -5, 2 [*] -6, 3 [*] -5
Grup İçi	376.330	334	1.127			3 [*] -6, 4 [*] -5
Toplam	397.988	339				4 [*] -6

1:20-25 yaş, 2:26-30 yaş,3:31-35 yaş, 4: 36-40 yaş, 5: 41-45 yaş, 6: 46 yaş ve üzeri

^{*}Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 5'e göre, yaşları 20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir.” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bu fark 20-25 yaş ($\bar{X} = 2.37$) aralığı ile 46 ve üzeri yaş ($\bar{X} = 1.81$) aralığı arasında 20-25 yaş ($\bar{X} = 2.37$) aralığı lehinedir. 26-30 yaş ($\bar{X} = 2.54$) aralığı ile 41-45 yaş ($\bar{X} = 1.91$) ve 46 ve üzeri yaş ($\bar{X} = 1.81$) aralığı arasında yapılan iki karşılaştırmada da bu fark 26-30 yaş ($\bar{X} = 2.54$) aralığı lehinedir. 31-35 yaş ($\bar{X} = 2.62$) aralığı ile 41-45 yaş ($\bar{X} = 1.91$) ve 46 ve üzeri yaş ($\bar{X} = 1.81$) aralığı arasında yapılan karşılaştırmalarda ise bu fark 31-35 yaş ($\bar{X} = 2.62$) aralığı lehinedir. 36-40 yaş ($\bar{X} = 2.38$) aralığı ile 41-45 yaş ($\bar{X} = 1.91$) ve 46 ve üzeri yaş ($\bar{X} = 1.81$) aralığı arasında yapılan karşılaştırmalarda ise anlamlı fark 36-40 ($\bar{X} = 2.38$) yaş aralığı lehinedir. Puan ortalamalarına bakıldığında, en düşük puanların 46 yaş ($\bar{X} = 1.81$) ve üzerinde olan tecrübeli öğretmenlere ait olması dikkat çekicidir. Bu durum deneyimi ve meslekteki kıdemi fazla olan öğretmenlerin takdir edilme, ödüllendirilme ve saygı görme beklentilerinin yüksek olmasından kaynaklanıyor olabilir. Denetmenlerin ise bu beklentileri yeterince karşılayamadığı söylenebilir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre “Öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	9.707	5	1.941	2.263	0.048	1-3*, 3*-5
Grup İçi	286.517	334	0.858			
Toplam	296.224	339				

1:20-25 yaş, 2:26-30 yaş, 3:31-35 yaş, 4: 36-40 yaş, 5: 41-45 yaş, 6: 46 yaş ve üzeri

*Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 6' ya göre, yaşları 20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin “*Öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir.*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre 31-35 yaş ($\bar{X}=1.81$) aralığı ile 20-25 yaş ($\bar{X}=2.26$) ve 41-45 yaş ($\bar{X}=2.03$) aralığı arasındaki anlamlı fark 31-35 yaş ($\bar{X}=2.58$) aralığı lehinedir.

Tablo 7:Öğretmenlerin Yaşlarına Göre “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	11.183	5	2.237	2.378	0.039	2*-5, 2*-6, 3*-5
Grup İçi	314.123	334	0.940			
Toplam	315.306	339				

1:20-25 yaş, 2:26-30 yaş,3:31-35 yaş, 4: 36-40 yaş, 5: 41-45 yaş, 6: 46 yaş ve üzeri

*Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 7'ye göre, yaşları 20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 ve üzeri olan öğretmenler arasında “*Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir.*” ifadesine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bu fark 26-30 yaş ($\bar{X}=2.53$) aralığı ile 41-45 yaş ($\bar{X}=2.06$) ve 46 ve üzeri yaş ($\bar{X}=2.00$) aralığı arasında yapılan iki karşılaştırmada da bu fark 26-30 yaş ($\bar{X}=2.53$) aralığı lehinedir. 31-35 yaş ($\bar{X}=2.57$) aralığı ile 41-45 yaş ($\bar{X}=2.06$) ve 46 yaş ($\bar{X}=2.00$) ve üzeri aralığı arasında ayrı ayrı yapılan tüm karşılaştırmalarda ise bu fark 31-35 yaş ($\bar{X}=2.57$) aralığı lehine çıkmıştır. Puan ortalamalarına

bakıldığında en yüksek puanın 31-35 yaş ($\bar{X} = 2.57$) aralığındaki öğretmenlere ait olduğu görülürken, en düşük puanlar 46 yaş ($\bar{X} = 2.00$) ve üzeri öğretmenlerce verilmiştir. 41-45 yaş ($\bar{X} = 2.06$) ve 46 yaş ($\bar{X} = 2.00$) ve üzerinde olan öğretmenler, denetmenleri kendilerini takdir etme, özgüvenlerini pekiştirme, motivasyonlarını sağlama ve cesaretlendirme konularında yetersiz gördükleri söylenebilir.

Tablo 8:Öğretmenlerin Yaşlarına Göre “Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, “her şeyi ben bilirim” tavrı sergilemez.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	14.175	5	2.835	2.485	0.031	1-2*, 1-3*, 2*-5
Grup İçi	381.014	334	1.141			
Toplam	395.188	339				

1:20-25 yaş, 2:26-30 yaş,3:31-35 yaş, 4: 36-40 yaş, 5: 41-45 yaş, 6: 46 yaş ve üzeri

*Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 8'e göre, yaşları 20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin “Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, “her şeyi ben bilirim” tavrı sergilemez.” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bu fark 20-25 yaş ($\bar{X} = 2.31$) aralığı ile 26-30 yaş ($\bar{X} = 2.85$) aralığı arasında anlamlı fark 26-30 yaş ($\bar{X} = 2.85$) aralığı lehinedir. 20-25 yaş ($\bar{X} = 2.31$) aralığı ile 31-35 yaş ($\bar{X} = 2.69$) aralığı arasında yapılan karşılaştırmada ise fark 31-35 yaş ($\bar{X} = 2.69$) aralığı lehinedir. 26-30 yaş ($\bar{X} = 2.85$) aralığı ile 41-45 yaş ($\bar{X} = 2.37$) aralığı arasında yapılan karşılaştırmada da anlamlı fark 26-30 yaş ($\bar{X} = 2.85$) aralığı lehinedir. Burada dikkat çeken nokta, en düşük puanların 20-25 yaş ($\bar{X} = 2.31$) aralığındaki öğretmenlere ait olmasıdır. Bu durum

meslekte yeni olan öğretmenlere, denetmenlerin daha otoriter davrandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 9:Öğretmenlerin Yaşlarına Göre “Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	18.720	5	3.744	3.632	0.003	1-6*, 2-6*, 3-6*, 5-6*, 2-5*, 3-5*
Grup İçi	344.324	334	1.031			
Toplam	363.044	339				

1:20-25 yaş, 2:26-30 yaş,3:31-35 yaş, 4: 36-40 yaş, 5: 41-45 yaş, 6: 46 yaş ve üzeri

*Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 9’a göre, yaşları 20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin “*Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bu fark 46 yaş ($\bar{X} = 3.29$) ve üzeri yaş aralığı ile 20-25 yaş ($\bar{X} = 2.67$), 26-30 yaş ($\bar{X} = 2.51$), 31-35 yaş ($\bar{X} = 2.45$) ve 41-45 yaş ($\bar{X} = 3.03$) aralığı arasında ayrı ayrı yapılan tüm karşılaştırmalarda anlamlı fark 46 yaş ($\bar{X} = 3.29$) ve üzeri yaş aralığı lehinedir. 41-45 yaş ($\bar{X} = 3.03$) aralığı ile 26-30 yaş ($\bar{X} = 2.51$) aralığı ve 31-35 yaş ($\bar{X} = 2.45$) aralığı arasından ayrı ayrı karşılaştırmalarda ise fark 41-45 yaş ($\bar{X} = 3.03$) aralığı lehinedir. Burada dikkat çeken nokta, 41-45 yaş ($\bar{X} = 3.03$) ve 46 yaş ($\bar{X} = 3.29$) ve üzeri öğretmenlerin puan ortalamalarının diğer yaş grubundaki öğretmenlere oranla daha yüksek olmasıdır.

20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 ve üzeri öğretmenler arasında; denetmenlerin öğretmenlere ilişkin tutumlarına ilişkin olarak “*Dış görünüşüne dikkat*

eder, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterir. Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlarla öğretmenlere örnek olur. Yasal ödevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmeliklere göre hareket eder. Öğretmenlerin okulu benimsemelerini ve okula uyum sağlamaları için öğretmenlere yol gösterir. Öğretmenlere karşı davranışlarında nazik ve kibardır.” ifadelerine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.3.2.Öğretmenlerin Yaşlarına Göre, Denetmenlerin Ders Denetimi Yeterlilikleri Anketine İlişkin Bulgular

Tablo 10:Öğretmenlerin Yaşlarına Göre “Sınıfta uyguladığınız rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmelerde önemsememektedir.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	10.445	5	2.089	2.385	0.038	2-6*, 3-6*, 5-6*
Grup İçi	292.508	334	0.876			
Toplam	302.953	339				

1:20-25 yaş, 2:26-30 yaş,3:31-35 yaş, 4: 36-40 yaş, 5: 41-45 yaş, 6: 46 yaş ve üzeri

*Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 10’a göre, yaşları 20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin “Sınıfta uyguladığınız rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmelerde önemsememektedir.” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bu fark 46 yaş ($\bar{X}=3.19$) ve üzeri yaş aralığı ile 26-30 yaş ($\bar{X}=2.52$), 31-35 yaş ($\bar{X}=2.73$) ve 41-45 yaş ($\bar{X}=2.45$) aralığı arasında ayrı ayrı yapılan tüm karşılaştırmalarda anlamlı fark 46 ve üzeri yaş ($\bar{X}=3.19$) aralığı lehinedir.

20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 yaş ve üzeri öğretmenler arasında, denetmenlerin ders denetimi yeterliliklerine ilişkin olarak “*Derse girdiğinde öğretmene karşı samimi ve yakın bir ilişki içindedir. Sınıf seviyesine uygun soru sorma becerisine sahiptir. Öğrencilerin sorulan sorulara rahat cevap vermesi için samimi davranışlar sergiler. Öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama ve planlama becerilerini objektif olarak değerlendirir. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerinizi dikkatle inceleyerek değerlendirir. Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını öğretmenlere hissettirir. Sınıfın sahip olduğu kaynakları kullanma becerinizi değerlendirmede dikkate alır. Derste sunum sırasında giriş, gelişme ve sonuç aşamalarındaki öğretim bilgi ve becerilerinizi objektif olarak değerlendirir. Sınıf yönetme stratejilerini kullanma becerilerini değerlendirmeye almaktadır. Meslekî gelişiminizi sağlamak için gösterdiğiniz çabayı dikkate almaz. İlköğretim müfredatının uygulaması sırasında karşılaşılan, çevreden kaynaklanan güçlükleri aşmada gösterdiğiniz çabaları takdir edip över. Denetim sırasında yeterli seviyede verimli olmayan öğretmeni uyarır. Sınıfta ders sırasında kullandığınız yöntem ve teknikleri öğretim becerilerini objektif olarak değerlendirmektedir. Ders denetimi için ayrılan süre yeterlidir. Zümre raporlarını değerlendirmelerde dikkate alır. Velilerle yaptığınız iş birliğini değerlendirmelerde dikkate almamaktadır. Öğrencilerinize millî değerlerimizi, Atatürk İlke ve İnkılâplarını öğretim gayretlerinizi değerlendirmelerde ağırlıklı olarak dikkate almaktadır. Öğrencilerinize demokratik tutum ve davranış kazandırmadaki etkinliklerinizi değerlendirmede dikkatlidir. Öğrenci sağlığını ve güvenliğini sağlayıcı önlemleri almadaki çabalarınız değerlendirmede dikkate alınmamaktadır. Ders zamanını etkili kullanıp kullanmamanızı değerlendirmede dikkate almaz. Ders teftişi sırasında öğretmenlerin öğretim becerileri, öğrencileri eğitme becerilerinden daha fazla dikkate alınmaktadır. Ders teftişinde sınıfın ders başarısı ağırlıklı olarak değerlendirilmede dikkate alınmaktadır*” ifadelerine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.4.ÖĞRETMENLERİN BRANŞLARINA GÖRE, DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.4.1.Öğretmenlerin Branşlarına Göre, Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Anketine İlişkin Bulgular

Sınıf, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Yetenek dersleri, Okul Öncesi ve diğer öğretmenler arasında; denetmenlerin öğretmenlere ilişkin tutumlarına ilişkin olarak “*Dış görünüşüne dikkat eder, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterir. Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlarla öğretmenlere örnek olur. Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir. Yasal ödevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmeliklere göre hareket eder. Öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir. Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir. Öğretmenlerin okulu benimsemelerini ve okula uyum sağlamaları için öğretmenlere yol gösterir. Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, "her şeyi ben bilirim" tavrı sergilemez. Öğretmenlere karşı davranışlarında nazik ve kibardır. Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır.*” ifadelerine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.4.2.Öğretmenlerin Branşlarına Göre, Denetmenlerin Ders Denetimi Yeterlilikleri Anketine İlişkin Bulgular

Tablo 11:Öğretmenlerin Branşlarına Göre “Mesleki Gelişiminizi Sağlamak İçin Gösterdiğiniz Çabayı Dikkate Almaz.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	14.051	8	1.756	2.016	0.044	1*-2, 2*-3, 2*-5, 1-6*
Grup İçi	288.302	331	0.871			3-6*, 5-6*
Toplam	302.353	339				1-8*, 5-8*

1:Sınıf Öğretmeni,2:Türkçe, 3:Matematik, 4:Fen ve Teknoloji, 5:Sosyal Bilgiler, 6:İngilizce 7:Yetenek Dersleri, 8:Okul Öncesi, 9:Diğer

*Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 11'e göre, branşı Sınıf öğretmeni, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Yetenek Dersleri, Okul Öncesi ve Diğer olan öğretmenler arasında "Mesleki gelişiminizi sağlamak için gösterdiğiniz çabayı dikkate almaz" ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Farkın hangi branşlar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bu fark Türkçe öğretmenleri ($\bar{X} = 2.85$) ile Sınıf öğretmenleri, Matematik öğretmenleri ($\bar{X} = 2.42$) ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri ($\bar{X} = 2.33$) arasında ayrı ayrı yapılan tüm karşılaştırmalarda anlamlı fark Türkçe öğretmenlerinin ($\bar{X} = 2.85$) lehinedir. İngilizce öğretmenleri ($\bar{X} = 2.95$) ile Sınıf öğretmenleri ($\bar{X} = 2.47$), Matematik öğretmenleri ($\bar{X} = 2.42$), Sosyal Bilgiler ($\bar{X} = 2.33$) ve Yetenek dersleri öğretmenleri ($\bar{X} = 2.43$) arasında yapılan tüm karşılaştırmalarda anlamlı fark İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 2.95$) lehinedir. Okul öncesi öğretmenleri ($\bar{X} = 2.81$) ile Sınıf öğretmenleri ($\bar{X} = 2.47$) ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ($\bar{X} = 2.33$) arasında yapılan tüm karşılaştırmalarda anlamlı fark Okul Öncesi öğretmenlerinin ($\bar{X} = 2.81$) lehinedir. Puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puanın İngilizce öğretmenlerine ait olduğu görülmektedir. Bu durum İngilizce branşından mezun olan öğretmenlerin sayısının az olması ile açıklanabilir. İngilizce öğretmenlerinde bu olumsuz algının oluşmasında, çoğu zaman başka branşlardan mezun öğretmenlerce denetlenmeleri ve mesleki gelişimleri ve çabaları ile ilgili objektif değerlendirme yapılamamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Sınıf, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Yetenek dersleri, Okul Öncesi ve diğer öğretmenler arasında, denetmenlerin ders denetimi yeterliliklerine ilişkin olarak “*Derse girdiğinde öğretmene karşı samimi ve yakın bir ilişki içindedir. Sınıf seviyesine uygun soru sorma becerisine sahiptir. Öğrencilerin sorulan sorulara rahat cevap vermesi için samimi davranışlar sergiler. Öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama ve planlama becerilerini objektif olarak değerlendirir. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerinizi dikkatle inceleyerek değerlendirir. Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını öğretmenlere hissettirir. Sınıfın sahip olduğu kaynakları kullanma becerinizi değerlendirmede dikkate alır. Derste sunum sırasında giriş, gelişme ve sonuç aşamalarındaki öğretme bilgi ve becerilerinizi objektif olarak değerlendirir. Sınıf yönetme stratejilerini kullanma becerilerini değerlendirmeye almaktadır. İlköğretim müfredatının uygulaması sırasında karşılaşılan, çevreden kaynaklanan güçlükleri aşmada gösterdiğiniz çabaları takdir edip över. Denetim sırasında yeterli seviyede verimli olmayan öğretmeni uyarır. Sınıfta ders sırasında kullandığınız yöntem ve teknikleri öğretme becerilerini objektif olarak değerlendirmektedir. Ders denetimi için ayrılan süre yeterlidir. Zümre raporlarını değerlendirmelerde dikkate alır. Velilerle yaptığınız iş birliğini değerlendirmelerde dikkate almamaktadır. Öğrencilerinize millî değerlerimizi, Atatürk İlke ve İnkılâplarını öğretme gayretleriniz değerlendirmelerde ağırlıklı olarak dikkate almaktadır. Öğrencilerinize demokratik tutum ve davranış kazandırmadaki etkinliklerinizi değerlendirmede dikkatlidir. Öğrenci sağlığını ve güvenliğini sağlayıcı önlemleri almadaki çabalarınız değerlendirmede dikkate alınmamaktadır. Ders zamanını etkili kullanıp kullanmamanızı değerlendirmede dikkate almaz. Sınıfta uyguladığınız rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmelerde önemsememektedir. Ders teftişi sırasında öğretmenlerin öğretim becerileri, öğrencileri eğitme becerilerinden daha fazla dikkate alınmaktadır. Ders teftişinde sınıfın ders başarısı ağırlıklı olarak değerlendirilmede dikkate alınmaktadır”* ifadelerine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.5.ÖĞRETMENLERİN KIDEMLERİNE GÖRE, DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.5.1.Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre, Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Anketine İlişkin Bulgular

Tablo 12:Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre “Başarılı Öğretmenleri Güdölemek İçin Takdir, Teşekkür vb. Yöntemlerle Ödüllendirir.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	9.974	3	1.756	2.879	0.036	1*-3
Grup İçi	388.015	336	1.155			
Toplam	397.988	339				

1:0-9 yıl, 2:10-19 yıl, 3:20-29 yıl, 4:30 yıl ve üzeri *Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 12’ye göre, kıdemi, 0-9 yıl, 10-19 yıl, 20-29 yıl ve 30 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Farkın hangi kıdemler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bu fark 0-9 yıllık kıdeme ($\bar{X} = 2.53$) sahip olan öğretmenler ile 20-29 yıllık kıdeme ($\bar{X} = 2.00$) sahip öğretmenler arasında yapılan karşılaştırmalarda anlamlı fark 0-9 yıllık kıdeme ($\bar{X} = 2.53$) sahip öğretmenlerin lehinedir. Puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puanın 0-9 yıl kıdeme ($\bar{X} = 2.53$) sahip öğretmenlere ait olduğu görülürken, en düşük puan 30 yıl ve üzeri kıdeme ($\bar{X} = 1.89$) sahip öğretmenlerce verilmiştir. Güdöleme, davranışa enerji ve yön veren güçleri kapsar (Bursalıoğlu, 2012, s.140). Verilere bakıldığında eğitim denetmenlerinin, öğretmenleri beklenen düzeyin

altında güdüledikleri görülmektedir. Bunun nedeninin ise; öğretmene rehberlik edip onu yüreklendirmek yerine, açık aramak ve eksik bulmak olduğu düşünülmektedir. Yine aynı verilerden yola çıkarak, denetmenlerin genç öğretmenleri güdülemek için daha fazla çaba gösterdikleri söylenebilir. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin beklentilerinin farklı olması ve denetmenlerce bu beklentilerinin karşılanmadığı ifade edilebilir. Diğer yandan mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin geçirdikleri denetim sayısının fazla olması ve bu denetimlerde aldıkları maddi ve manevi ödül sayısının az olması olumsuz bir algının oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 13:Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre “Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır.” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	8.954	3	2.985	2.832	0.033	
Grup İçi	354.091	336	1.054			1-3*,2-3*
Toplam	363.044	339				

1:0-9 yıl, 2:10-19 yıl, 3:20-29 yıl, 4:30 yıl ve üzeri

*Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 13’e göre, kıdemi, 0-9 yıl, 10-19 yıl, 20-29 yıl ve 30 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin “*Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır.*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Farkın hangi kıdemler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bu fark 20-29 yıllık kıdeme ($\bar{X} = 2.09$) sahip olan öğretmenler ile 0-9 yıllık kıdeme ($\bar{X} = 2.56$) ve 10-19 yıllık kıdeme ($\bar{X} = 2.62$) sahip öğretmenler arasında ayrı ayrı yapılan tüm karşılaştırmalarda fark 20-29 yıllık kıdeme ($\bar{X} = 2.09$) sahip öğretmenlerin lehinedir.

0-9 yıl, 10-19 yıl, 20-29 yıl ve 30 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler arasında; denetmenlerin öğretmenlere ilişkin tutumlarına ilişkin olarak “*Dış görünüşüne dikkat eder, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterir. Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlarla öğretmenlere örnek olur. Yasal ödevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmeliklere göre hareket eder. Öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir. Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir. Öğretmenlerin okulu benimsemelerini ve okula uyum sağlamaları için öğretmenlere yol gösterir. Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, "her şeyi ben bilirim" tavrı sergilemez. Öğretmenlere karşı davranışlarında nazik ve kibardır*” ifadelerine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.5.2.Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Denetmenlerin Ders Denetimi Yeterlilikleri Anketine İlişkin Bulgular

0-9 yıl, 10-19 yıl, 20-29 yıl ve 30 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler arasında, denetmenlerin ders denetimi yeterliliklerine ilişkin olarak “*Derse girdiğinde öğretmene karşı samimi ve yakın bir ilişki içindedir. Sınıf seviyesine uygun soru sorma becerisine sahiptir. Öğrencilerin sorulan sorulara rahat cevap vermesi için samimi davranışlar sergiler. Öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama ve planlama becerilerini objektif olarak değerlendirir. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerinizi dikkatle inceleyerek değerlendirir. Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını öğretmenlere hissettirir. Sınıfın sahip olduğu kaynakları kullanma becerinizi değerlendirmede dikkate alır. Derste sunum sırasında giriş, gelişme ve sonuç aşamalarındaki öğretme bilgi ve becerilerinizi objektif olarak değerlendirir. Sınıf yönetme stratejilerini kullanma becerilerini değerlendirmeye almaktadır. Meslekî gelişiminizi sağlamak için gösterdiğiniz çabayı dikkate almaz. İlköğretim müfredatının uygulaması sırasında karşılaşılan, çevreden kaynaklanan güçlükleri aşmada gösterdiğiniz çabaları takdir edip över. Denetim sırasında yeterli seviyede verimli olmayan öğretmeni uyarır. Sınıfta ders sırasında kullandığınız yöntem ve teknikleri öğretme becerilerini objektif olarak*

değerlendirmektedir. Ders denetimi için ayrılan süre yeterlidir. Zümre raporlarını değerlendirmelerde dikkate alır. Velilerle yaptığınız iş birliğini değerlendirmelerde dikkate almamaktadır. Öğrencilerinize millî değerlerimizi, Atatürk İlke ve İnkılâplarını öğretme gayretleriniz değerlendirmelerde ağırlıklı olarak dikkate almaktadır. Öğrencilerinize demokratik tutum ve davranış kazandırmadaki etkinliklerinizi değerlendirmede dikkatlidir. Öğrenci sağlığını ve güvenliğini sağlayıcı önlemleri almadaki çabalarınız değerlendirmede dikkate alınmamaktadır. Ders zamanını etkili kullanıp kullanmamanızı değerlendirmede dikkate almaz. Sınıfta uyguladığınız rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmelerde önemsememektedir. Ders teftişi sırasında öğretmenlerin öğretim becerileri, öğrencileri eğitme becerilerinden daha fazla dikkate alınmaktadır. Ders teftişinde sınıfın ders başarısı ağırlıklı olarak değerlendirilmede dikkate alınmaktadır” ifadelerine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.6.ÖĞRETMENLERİN EN SON MEZUN OLUNAN OKUL TÜRÜNE GÖRE, DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.6.1.Öğretmenlerin En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Anketine İlişkin Bulgular

Tablo 14:Öğretmenlerin En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	13.077	5	2.615	2.798	0.017	1-3*,1-4*,
Grup İçi	312.229	334	0.935			3-4*,4-5*
Toplam	325.306	339				

1:Eğitim Enstitüsü, 2:Eğitim Yüksekokulu, 3:Eğitim Fakültesi, 4:Fen-Edebiyat Fakültesi
5:Lisansüstü, 6:Diğer *Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 14'e göre, en son mezun olduğu okul, Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksekokulu, Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Lisansüstü, ve Diğer olan öğretmenler arasında *“Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir”* ifadesine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Farkın hangi mezun grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bu fark, Eğitim Enstitüsü mezunu ($\bar{X} = 1.70$) öğretmenler ile Eğitim Fakültesi mezunu ($\bar{X} = 2.43$) öğretmenler arasında Eğitim Fakültesi mezunu ($\bar{X} = 2.43$) öğretmenlerin lehinedir. Fen-Edebiyat Fakültesi mezunları ($\bar{X} = 2.91$) ile Eğitim Enstitüsü mezunları ($\bar{X} = 1.70$), Eğitim Fakültesi mezunları ($\bar{X} = 2.43$) ve Lisansüstü mezunları ($\bar{X} = 1.89$) arasında ayrı ayrı yapılan tüm karşılaştırmalarda ise bu fark, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunları ($\bar{X} = 2.91$) lehine çıkmıştır.

En son mezun olunan okul türü değişkeni dikkate alındığında, öğretmenlerin; *“Dış görünüşüne dikkat eder, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterir. Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlarla öğretmenlere örnek olur. Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir. Yasal ödevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmeliklere göre hareket eder. Öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir. Öğretmenlerin okulu benimsemelerini ve okula uyum sağlamaları için öğretmenlere yol gösterir. Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, "her şeyi ben bilirim" tavrı sergilemez. Öğretmenlere karşı davranışlarında nazik ve kibardır. Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır.”* ifadelerine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmamaktadır ($p > 0.05$).

4.6.2. Öğretmenlerin En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre, Denetmenlerin Ders Denetimi Yeterlilikleri Anketine İlişkin Bulgular

Tablo 15: Öğretmenlerin En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre “Öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama ve planlama becerilerini objektif olarak değerlendirir” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	9.848	5	1.970	2.516	0.03	
Grup İçi	261.502	334	0.783			2-3*,3*-4
Toplam	271.350	339				

1:Eğitim Enstitüsü, 2:Eğitim Yüksekokulu, 3:Eğitim Fakültesi, 4:Fen-Edebiyat Fakültesi

5:Lisansüstü, 6:Diğer

*Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 15'e göre, en son mezun olduğu okul, Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksekokulu, Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Lisansüstü, ve Diğer olan öğretmenler arasında "*Öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama ve planlama becerilerini objektif olarak değerlendirir*" ifadesine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Farkın hangi mezun grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bu fark, Eğitim Yüksekokulu ($\bar{X}=1.78$) mezunu öğretmenler ile Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.39$) mezunu öğretmenler arasında Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.39$) mezunu öğretmenlerin lehinedir. Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.39$) mezunları ile Fen-Edebiyat Fakültesi ($\bar{X}=2.55$) mezunları arasında yapılan karşılaştırmada bu fark, yine Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.39$) mezunları lehinedir.

Tablo 16:Öğretmenlerin En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre "Sınıfta Ders Sırasında Kullandığımız Yöntem ve Teknikleri Öğretme Becerilerini Objektif Olarak Değerlendirmektedir" İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	8.667	5	1.733	2.597	0.025	1-3*, 1-4*,
Grup İçi	222.910	334	0.667			3*-5, 4*-5
Toplam	231.576	339				

1:Eğitim Enstitüsü, 2:Eğitim Yüksekokulu, 3:Eğitim Fakültesi, 4:Fen-Edebiyat Fakültesi

5:Lisansüstü, 6:Diğer

*Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 16'ya göre, en son mezun olduğu okul, Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksekokulu, Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Lisansüstü, ve Diğer olan öğretmenler arasında “Sınıfta ders sırasında kullandığınız yöntem ve teknikleri öğretme becerilerini objektif olarak değerlendirmektedir” ifadesine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Farkın hangi mezun grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bu fark, Eğitim Enstitülerinden ($\bar{X} = 1.90$) mezun olan öğretmenlerle Eğitim Fakültesinden ($\bar{X} = 2.47$) mezun olan öğretmenler arasında, Eğitim Fakültesinden ($\bar{X} = 2.47$) mezun olan öğretmenlerin lehine; Eğitim Enstitüsünden ($\bar{X} = 1.90$) mezun olan öğretmenlerle Fen-Edebiyat Fakültesinden ($\bar{X} = 2.68$) mezun olan öğretmenler arasında Fen-Edebiyat Fakültesinden ($\bar{X} = 2.68$) mezun olan öğretmenlerin lehine; Eğitim Fakültesinden ($\bar{X} = 2.47$) mezun olan öğretmenlerle Lisansüstü eğitim ($\bar{X} = 1.89$) mezunu olan öğretmenler arasında Eğitim Fakültesi ($\bar{X} = 2.47$) mezunu olan öğretmenlerin lehine ve son olarak Fen-Edebiyat Fakültesi ($\bar{X} = 2.68$) mezunu olan öğretmenlerle Lisansüstü eğitim ($\bar{X} = 1.89$) mezunu olan öğretmenler arasında Fen-Edebiyat Fakültesi ($\bar{X} = 2.68$) mezunu öğretmenler lehinedir. Puan ortalamalarına bakıldığında en olumlu görüşe sahip öğretmenlerin Fen-Edebiyat Fakültesi ($\bar{X} = 2.68$) mezunu olduğu görülürken, en olumsuz görüşün Lisansüstü ($\bar{X} = 1.89$) mezunu olan öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Bu durumun Lisansüstü ($\bar{X} = 1.89$) mezunu öğretmenlerin aldıkları üst düzey eğitim nedeniyle

beklentilerinin ve objektif değerlendirilme kriterlerinin farklılığından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 17:Öğretmenlerin En Son Mezun Olunan Okul Türüne Göre “Öğrencilerinize Demokratik Tutum ve Davranış Kazandırmadaki Etkinliklerinizi Değerlendirmede Dikkatlidir” İfadesine Verdikleri Cevapların Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	8.867	5	1.773	2.378	0.039	1-3*, 1-4*,
Grup İçi	249.071	334	0.746			1-6*
Toplam	257.938	339				

1:Eğitim Enstitüsü, 2:Eğitim Yüksekokulu, 3:Eğitim Fakültesi, 4:Fen-Edebiyat Fakültesi
5:Lisansüstü, 6:Diğer

*Anlamlı farkın, lehine çıktığı grup

Tablo 17'ye göre, en son mezun olduğu okul, Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksekokulu, Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Lisansüstü, ve Diğer olan öğretmenler arasında “Öğrencilerinize demokratik tutum ve davranış kazandırmadaki etkinliklerinizi değerlendirmede dikkatlidir” ifadesine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Farkın hangi mezun grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bu fark, Eğitim Enstitülerinden ($\bar{X} = 1.60$) mezun olan öğretmenlerle Eğitim Fakültesinden ($\bar{X} = 2.40$) mezun olan öğretmenler arasında, Eğitim Fakültesinden ($\bar{X} = 2.40$) mezun olan öğretmenlerin lehine; Eğitim Enstitüsünden ($\bar{X} = 1.60$) mezun olan öğretmenlerle Fen-Edebiyat Fakültesinden ($\bar{X} = 2.45$) mezun olan öğretmenler arasında Fen-Edebiyat Fakültesinden ($\bar{X} = 2.45$) mezun olan öğretmenlerin lehine; Eğitim Enstitüsünden ($\bar{X} = 1.60$) mezun olan öğretmenlerle Diğer ($\bar{X} = 2.50$) okullardan mezun olan öğretmenler arasında Diğer ($\bar{X} = 2.50$) okullardan mezun olan

öğretmenlerin lehinedir. Puan ortalamalarına bakıldığında en olumsuz görüş bildiren mezun grubu Eğitim Enstitüsüdür ($\bar{X} = 1.60$). Diğer ($\bar{X} = 2.50$) alanda mezunların öteki mezun gruplarına göre daha olumlu görüş bildirdikleri söylenebilir.

En son mezun olunan okul değişkeni dikkate alındığında öğretmenlerin “*Derse girdiğinde öğretmene karşı samimi ve yakın bir ilişki içindedir. Sınıf seviyesine uygun soru sorma becerisine sahiptir. Öğrencilerin sorulan sorulara rahat cevap vermesi için samimi davranışlar sergiler. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerinizi dikkatle inceleyerek değerlendirir. Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını öğretmenlere hissettirir. Sınıfın sahip olduğu kaynakları kullanma becerinizi değerlendirmede dikkate alır. Derste sunum sırasında giriş, gelişme ve sonuç aşamalarındaki öğretme bilgi ve becerilerinizi objektif olarak değerlendirir. Sınıf yönetme stratejilerini kullanma becerilerini değerlendirmeye almaktadır. Meslekî gelişiminizi sağlamak için gösterdiğiniz çabayı dikkate almaz.. İlköğretim müfredatının uygulaması sırasında karşılaşılan, çevreden kaynaklanan güçlükleri aşmada gösterdiğiniz çabaları takdir edip över. Denetim sırasında yeterli seviyede verimli olmayan öğretmeni uyarır. Ders denetimi için ayrılan süre yeterlidir. Zümre raporlarını değerlendirmelerde dikkate alır. Velilerle yaptığınız iş birliğini değerlendirmelerde dikkate almamaktadır. Öğrencilerinize millî değerlerimizi, Atatürk İlke ve İnkılâplarını öğretme gayretleriniz değerlendirmelerde ağırlıklı olarak dikkate almaktadır. Öğrenci sağlığını ve güvenliğini sağlayıcı önlemleri almadaki çabalarınız değerlendirmede dikkate alınmamaktadır. Ders zamanını etkili kullanıp kullanmamanızı değerlendirmede dikkate almaz”. Sınıfta uyguladığınız rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmelerde önemsememektedir. Ders teftişi sırasında öğretmenlerin öğretim becerileri, öğrencileri eğitme becerilerinden daha fazla dikkate alınmaktadır. Ders teftişinde sınıfın ders başarısı ağırlıklı olarak değerlendirilmede dikkate alınmaktadır” ifadelerine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmamaktadır ($p > 0.05$).*

4.7.ÖĞRETMENLERİN KADEMELERİNE GÖRE, DENETMENLERİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARI VE DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ ANKETİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin, denetmenlerin kendilerine yönelik tutumları ve ders denetim yeterliklerine ilişkin görüşlerinde, eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını bulmak amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına göre; anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($p>0.05$). Bu duruma göre; ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin denetmenlerin kendilerine yönelik tutumları ve ders denetim yeterliklerine ilişkin görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Bu bulgu, Dağlı ve Akyıldız'ın (2009), yaptığı araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

4.7.1.Öğretmenlerin Kademelerine Göre, Denetmenlerin Öğretmenlere Yönelik Tutumları Anketine İlişkin Bulgular

İlk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler arasında; denetmenlerin öğretmenlere ilişkin tutumları ilişkin olarak *“Dış görünüşüne dikkat eder, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterir. Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlarla öğretmenlere örnek olur. Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir. Yasal ödevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmeliklere göre hareket eder. Öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir. Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir. Öğretmenlerin okulu benimsemelerini ve okula uyum sağlamaları için öğretmenlere yol gösterir. Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, "her şeyi ben bilirim" tavrı sergilemez. Öğretmenlere karşı davranışlarında nazik ve kibardır. Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır.”* ifadelerine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.7.2.Öğretmenlerin Kademelerine Göre Denetmenlerin Ders Denetimi Yeterlilikleri Anketine İlişkin Bulgular

İlk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler arasında; denetmenlerin ders denetimi yeterliliklerine ilişkin olarak *“Derse girdiğinde öğretmene karşı samimi ve*

yakın bir ilişki içindedir. Sınıf seviyesine uygun soru sorma becerisine sahiptir. Öğrencilerin sorulan sorulara rahat cevap vermesi için samimi davranışlar sergiler. Öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama ve planlama becerilerini objektif olarak değerlendirir. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerinizi dikkatle inceleyerek değerlendirir. Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını öğretmenlere hissettirir. Sınıfın sahip olduğu kaynakları kullanma becerinizi değerlendirmede dikkate alır. Derste sunum sırasında giriş, gelişme ve sonuç aşamalarındaki öğretme bilgi ve becerilerinizi objektif olarak değerlendirir. Sınıf yönetme stratejilerini kullanma becerilerini değerlendirmeye almaktadır. Meslekî gelişiminizi sağlamak için gösterdiğiniz çabayı dikkate almaz. İlköğretim müfredatının uygulaması sırasında karşılaşılan, çevreden kaynaklanan güçlükleri aşmada gösterdiğiniz çabaları takdir edip över. Denetim sırasında yeterli seviyede verimli olmayan öğretmeni uyarır. Sınıfta ders sırasında kullandığınız yöntem ve teknikleri öğretme becerilerini objektif olarak değerlendirmektedir. Ders denetimi için ayrılan süre yeterlidir. Zümre raporlarını değerlendirmelerde dikkate alır. Velilerle yaptığınız iş birliğini değerlendirmelerde dikkate almamaktadır. Öğrencilerinize millî değerlerimizi, Atatürk İlke ve İnkılâplarını öğretme gayretleriniz değerlendirmelerde ağırlıklı olarak dikkate almaktadır. Öğrencilerinize demokratik tutum ve davranış kazandırmadaki etkinliklerinizi değerlendirmede dikkatlidir. Öğrenci sağlığını ve güvenliğini sağlayıcı önlemleri almadaki çabalarınız değerlendirmede dikkate alınmamaktadır. Ders zamanını etkili kullanıp kullanmamanızı değerlendirmede dikkate almaz. Sınıfta uyguladığınız rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmelerde önemsememektedir. Ders teftişi sırasında öğretmenlerin öğretim becerileri, öğrencileri eğitme becerilerinden daha fazla dikkate alınmaktadır. Ders teftişinde sınıfın ders başarısı ağırlıklı olarak değerlendirilmede dikkate alınmaktadır” ifadelerine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmamaktadır (p>0.05).

V. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırma, eğitim denetmenlerinin ders denetimi görevlerini yerine getirmelerine ilişkin yeterliliklerinin öğretmen görüşlerine göre çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Denetmenlerin öğretmenlere yönelik tutumları ve ders denetim yeterlilikleri öğretmenlerin anket maddelerine verdikleri cevaplar doğrultusunda değerlendirildiğinde; öğretmenlerin görüşleri “çok az katılıyorum” ile “katılıyorum” düzeyindedir. Bu durum, denetmenlerin öğretmenlere yönelik tutumları ve ders denetim yeterliliklerine ilişkin öğretmenlerin beklentilerini tam olarak karşılayamadıkları şeklinde ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanan anket, madde bazında incelendiğinde, 33 madde içinde en yüksek ortalamaya sahip maddenin ($\bar{X}=3.21$) “Dış görünüşüne dikkat eder, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterir.” olduğu görülmektedir. Demir (2009) tarafından yapılan araştırmada aynı maddeye öğretmenler ($\bar{X}=3.1$) ortalama ile olumlu görüş bildirmişlerdir. Yine Dağlı ve Akyıldız (2009) tarafından yapılan araştırmada, “Temiz, tertipli ve düzenlidir” ifadesine öğretmenler ($\bar{X}=3.52$) ortalama ile çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Her iki araştırmanın bulguları ile bu araştırmanın bulgusunun paralellik gösterdiği söylenebilir.

Yine öğretmenlerin görüşlerine göre en yüksek ortalamaya sahip madde ($\bar{X}=3.1$) ile “Yasal ödevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmeliklere göre hareket eder.” maddesidir. Denetmenlerin görevi gereği sorumlulukları ve yükümlülükleri fazla olmakla birlikte bu görevlerini ifa ederken kanun ve

yönetmeliklere göre hareket etmeleri hem şeffaflık hem de objektiflik açısından oldukça önemlidir. Öğretmenlerin bu yönde olumlu görüşlerinin olması denetmenlere güvenildiğinin bir göstergesi biçiminde yorumlanabilir.

Anket maddelerine verilen yanıtlar doğrultusunda 33 madde içinde en düşük ortalamaya sahip maddenin ($\bar{X}=2.34$) “Ders denetimi için ayrılan süre yeterlidir.” maddesi olduğu görülmektedir. Rehberliğin kısa süreli bir hizmet olmadığı, sürece yayıldığı ve süreklilik arz ettiği bilinmektedir. Buradan hareketle eğitim-öğretim faaliyetleri içinde denetmenlerce yapılan rehberliğin de kısa vadede tam sonuç veremeyeceği düşünülmektedir. Denetimin süreklilik ilkesi, denetimin yıl içinde sürekli yapılmasını öngörmektedir. Ders denetimi için ayrılan birkaç saat öğretmenlerin gözlenmesi için yeterli olmayabilir.

En düşük ortalamaya sahip ikinci maddenin ise ($\bar{X}=2.41$) ile “İlköğretim müfredatının uygulaması sırasında karşılaşılan, çevreden kaynaklanan güçlükleri aşmada gösterdiğiniz çabaları takdir edip över.” maddesi olduğu görülmektedir. Memişoğlu ve Kalay (2012) tarafından yapılan “Eğitim Denetmenlerinin Denetim Rollerine İlişkin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri ” adlı araştırmada ortaya çıkan bulgu, "Öğretmeni değerlendirirken çevre şartlarını dikkate alır." maddesine ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtların aritmetik ortalamalarına bakıldığında; eğitim denetmenleri ($\bar{X}=2.65$) "Kısmen", düzeyinde öğretmenleri değerlendirirken çevre şartlarını dikkate almaktadır. Bu bulgu, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmada; öğretmenlere ait “cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem, en son mezun olduğu okul ve eğitim kademesi” değişkenleri dikkate alınmıştır. Öğretmenlerin, denetmenlerin görevleri arasında olan ders denetimi alanındaki yeterlilik seviyeleri ve öğretmenlere karşı tutumlarına ilişkin görüşleri hakkında karşılaştırmalar yapılmıştır.

5.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere, denetmenlerin öğretmenlere yönelik tutumları ve ders denetim yeterliklerine ilişkin cevaplamaları için yöneltilen 33 maddelik anket sorularının hiçbir maddesinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark görülmemiştir. Yani, ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin denetmenlerin öğretmenlere yönelik tutumları ve ders denetim yeterliklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından birbirine yakın olduğu söylenebilir.

5.2. Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere, denetmenlerin öğretmenlere yönelik tutumları ve ders denetim yeterliklerine ilişkin cevaplamaları için yöneltilen 33 maddenin 6 maddesinde anlamlı fark görülmüştür.

- Öğretmenlerin yaşlarına göre, (20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 yaş ve üzeri) “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir.” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Puan ortalamalarına bakıldığında yaşları 31-35 aralığında olan öğretmenlerin puan ortalaması, yaşları 41-45 ile 46 yaş ve üzeri olanlara göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Bu bulgulardan hareketle, 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin, diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre denetmenleri bu alanda yeterli gördükleri söylenebilir. Bu yaş grubundaki öğretmenlerin, kendilerinden yaşça büyük olan diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde ödüllendirildikleri söylenebilir. Bu durum deneyimi ve meslekteki kıdemi fazla olan öğretmenlerin takdir edilme, ödüllendirilme ve saygı görme beklentilerinin yüksek olmasından kaynaklanıyor olabilir. Yaşça büyük ve deneyimli öğretmenler ise denetmenleri bu alanda yetersiz gördükleri ve denetmenlerin bu yaş grubundaki öğretmenlerin beklentilerini karşılayamadığı şeklinde yorumlanabilir.

- Öğretmenlerin yaşlarına göre, (20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 yaş ve üzeri) olan öğretmenlerin “Öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını

vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir.” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin puan ortalaması, 20-25 ve 41-45 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha yüksektir.

Bu durum, 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin meslekte yeni ve tecrübesiz olmaları sebebiyle, denetmenlerin otoriter ve eleştirel davranışlarına maruz kalmaları ile açıklanabilir. Bu baskı, genç öğretmenlerde meslekten soğuma, kendini önemsiz hissetme ve mesleki güvensizlik gibi duygulara yol açabilir.

41-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin puan ortalamasının düşük olması, denetmenlerin belirli bir yaşa ve kıdeme sahip öğretmenlere okul için önemli olduklarını, onlara inandıklarını ve güvendiklerini daha az hissettirmelerinden kaynaklanabilir. Ancak unutulmamalıdır ki, yaşı ne olursa olsun her birey, önemli olduğunun hissettirilmesi, kendisine inanılması ve güvenilmesi beklentisi içinde olabilir.

- Öğretmenlerin yaşlarına göre, (20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 yaş ve üzeri) olan öğretmenlerin “*Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir.*” ifadesine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puanın 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere ait olduğu görülürken en düşük puan 46 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerce verilmiştir.

Bu durum, 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin, denetmenleri bu alanda daha yeterli gördükleri şekilde yorumlanabilir. 46 yaş ve üzeri öğretmenlerin görüşlerinin diğer yaş grubundaki öğretmenlere oranla olumsuz olmasının sebebi, bu yaş grubundaki öğretmenlerin beklentilerinin farklı olmasından kaynaklanabilir. Diğer yandan denetmenlerin, bu yaş grubundaki öğretmenlerin mesleğinin son yıllarında olması nedeniyle, onları takdir etmeyi, özgüvenlerini pekiştirmeyi, motivasyonlarını sağlamayı ve cesaretlendirmeyi gerekli görmedikleri ya da yeterince önemsemedikleri söylenebilir.

- Öğretmenlerin yaşlarına göre, (20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 yaş ve üzeri) olan öğretmenlerin “*Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, "her şeyi ben bilirim" tavrı sergilemez.*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puanın 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlere ait olduğu görülürken en düşük puan 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlere aittir. 31-35 yaş aralığındaki öğretmenler ile 46 yaş ve üzerinde olanların görüşleri ise birbirine yakındır.

20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin çoğunun ya aday öğretmen olması ya da meslekte henüz birkaç yılını doldurmuş ve deneyimsiz olması, denetmenlerin özellikle bu öğretmenlere daha otoriter ve eleştiriye kapalı davranışlar sergilemesinin, bu olumsuz algının oluşmasına neden olduğu söylenebilir.

- Öğretmenlerin yaşlarına göre, (20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 yaş ve üzeri) olan öğretmenlerin “*Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puanın 46 yaş ve üzerindeki öğretmenlere ait olduğu görülürken en düşük puan 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere aittir.

Burada en dikkat çeken nokta 40 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin puanlarının, diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerin puanlarına göre anlamlı derecede yüksek olmasıdır. Bu durum meslekte çalışma süresi diğer öğretmenlere oranla fazla olan bu yaş grubundaki öğretmenlerin geçirdikleri denetim sayısı ile ilgili olabilir. Zira önceki yıllarda uygulanan klasik denetim, rehberlikten çok açık arama, eksik bulma, eleştirme ve sorumluluğu sadece öğretmene yükleme anlayışı ile yürütüldüğünden, bu yaş grubundaki öğretmenlerin denetime ve denetmene olan olumsuz görüşlerinin devam ettiği söylenebilir.

- Öğretmenlerin yaşlarına göre, (20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 ve 46 yaş ve üzeri) olan öğretmenlerin “*Sınıfta uyguladığınız rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmelerde önemsememektedir.*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puanın 46

yaş ve üzerindeki öğretmenlere ait olduğu görülürken en düşük puan 41-45 yaş aralığındaki öğretmenlere aittir. 20-25 yaş aralığındaki öğretmenler ile 31-35 yaş aralığında olanların görüşleri ise birbirine yakındır.

Bu bulgulardan hareketle, 46 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin, denetmenlerin sınıfta uygulanan rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmede yeterince hassas davranmadıkları yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir. Bu durum, denetmenlerin öğretim etkinliklerine ve öğretimi değerlendirmeye daha fazla önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

5.3.Branş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere, denetmenlerin öğretmenlere yönelik tutumları ve ders denetim yeterliklerine ilişkin cevaplamaları için yöneltilen 33 maddenin yalnızca birinde anlamlı fark görülmüştür.

- Sınıf, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Yetenek dersleri, Okul Öncesi ve diğer öğretmenler arasında “*Mesleki gelişiminizi sağlamak için gösterdiğiniz çabayı dikkate almaz*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puanın İngilizce öğretmenlerine ait olduğu görülürken, en düşük puan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine aittir.

Bu durum, İngilizce branşından mezun olan denetmenlerin sayısının az olması ile açıklanabilir. Türk Eğitim Sistemi’ndeki denetmen profilleri incelendiğinde, denetmenlerin büyük çoğunluğunun Sınıf öğretmenliği branşından mezun olduğu görülmektedir. Bu durum denetmen ve branş öğretmeni eşleşmesinin önündeki en büyük engeldir. Zira birçok branş öğretmeni kendi branşından mezun olmayan denetmenlerce denetlenmekte ve değerlendirilmektedir. Bu durum denetimin objektifliğine gölge düşürebilir. İngilizce öğretmenlerinde bu olumsuz algının oluşmasında, çoğu zaman başka branşlardan mezun denetmenlerce denetlenmeleri ve mesleki gelişimleri ve çabaları ile ilgili objektif değerlendirme yapılamamasından kaynaklandığı söylenebilir.

5.4.Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere, denetmenlerin öğretmenlere yönelik tutumları ve ders denetim yeterliklerine ilişkin cevaplamaları için yöneltilen 33 maddenin ikisinde anlamlı fark görülmüştür.

- Öğretmenlerin kıdemlerine (0-9 yıl, 10-19 yıl, 20-29 yıl ve 30 yıl ve üzeri) göre, *“Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir”* ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puanın 0-9 yıl kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülürken, en düşük puan 30 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerce verilmiştir. Mesleki kıdem arttıkça verilen puanların düşmesi dikkat çekicidir.

Bu sonuçlara göre, denetmenlerin meslekte yeni ve genç öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemleri daha fazla kullandıkları söylenebilir. Kıdemi fazla olan öğretmenlerin ise denetmenleri bu alanda yetersiz gördükleri söylenebilir. Bu durum, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin mesleki kıdemi az olan öğretmenlere göre, takdir edilme ve saygı görme vb. beklentilerinin fazla olmasından kaynaklanabilir. Yine mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin yaşları dikkate alındığında, çoğu zaman kendilerinden yaşça küçük denetmenlerce denetlenmeleri ve bu denetmenlerin takdir ve övgüleri kendileri için fazla anlamlı olmayabilir. Diğer yandan mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin geçirdikleri denetim sayısının fazlalığı göz önüne alındığında, denetimlerde takdir, teşekkür vb. yöntemlerle çok fazla ödüllendirilmedikleri için olumsuz bir algıya sahip oldukları söylenebilir.

- Öğretmenlerin kıdemlerine (0-9 yıl, 10-19 yıl, 20-29 yıl ve 30 yıl ve üzeri) göre, *“Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır.”* ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puanın 30 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülürken, en düşük puan 0-9 yıl kıdeme sahip öğretmenlere aittir. Bu bulgu aynı

maddenin yaş değişkeni açısından incelenmesiyle ortaya çıkan bulgularla paralellik göstermektedir.

Bu durum meslekte çalışma süresi diğer öğretmenlere oranla fazla olan öğretmenlerin geçirdikleri denetim sayısı ile ilgili olabilir. Önceki yıllarda uygulanan klasik denetim, rehberlikten çok açık arama, eksik bulma, eleştirme ve sorumluluğu sadece öğretmene yükleme anlayışı ile yürütüldüğünden, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin denetime ve denetmene olan olumsuz görüşlerinin devam ettiği söylenebilir.

5.5.En Son Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere, denetmenlerin öğretmenlere yönelik tutumları ve ders denetim yeterliklerine ilişkin cevaplamaları için yöneltilen 33 maddenin dördünde anlamlı fark görülmüştür.

- Öğretmenlerin en son mezun olunan okul türüne (Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksekokulu, Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Lisansüstü, ve Diğer) göre, *“Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir”* ifadesine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puanın Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere ait olduğu görülürken, en düşük puan Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlere aittir. Yine dikkat çeken nokta, Lisansüstü mezunlarının puanlarının anlamlı derecede düşük olmasıdır.

Bu algı farklılığının nedenlerinden bir tanesi, Eğitim Enstitüsü mezunları ile diğer mezun grupları arasında üniversitede alınan eğitimin niceliği ve niteliğinin farklı olması gösterilebilir. İlkokullara 1989-1990 eğitim-öğretim yılına kadar sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim kurumları iki yıllık Eğitim Enstitüleridir. Daha sonra bu enstitüler Eğitim Yüksekokulu adını almışlardır. Üniversiteden 5 ya da 10 yıl önce mezun olmuş bir öğretmenle 20 yıl önce mezun olmuş bir öğretmenin eğitime ve denetime bakış açısı farklı olabilir. Dolayısıyla bu farklılık beklentilere de yansiyabilir. Diğer yandan Lisansüstü mezunların puan ortalamalarının düşük

olması, aldıkları üst düzey eğitimle ilgili olabilir. Eğitim yönetimi, insan ilişkileri hatta eğitim denetimi vb. dersler alan bu mezunların denetmenleri yetersiz gördükleri, bazen de kendilerini onlardan üstün gördükleri söylenebilir.

- Öğretmenlerin en son mezun olunan okul türüne (Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksekokulu, Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Lisansüstü, ve Diğer) göre, *“Öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama ve planlama becerilerini objektif olarak değerlendirir”* ifadesine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında, en düşük puanların Eğitim Yüksekokulu ve Lisansüstü mezunlarına ait olması dikkat çekicidir.

Bu durum, Eğitim Enstitüsü mezunlarının, mesleki kıdemi ve yaşları göz önüne alındığında denetmenleri bu alanda yetersiz görmeleri, tecrübelerinden ve mesleki özgüvenlerinin yüksek olmasından kaynaklanabilir. Yine Lisansüstü mezunlarında da benzer algının oluşması, geçirdikleri eğitim yaşantısı ve objektif değerlendirilme kriterlerinin farklı olmasından kaynaklanabilir.

- Öğretmenlerin en son mezun olunan okul türüne (Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksekokulu, Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Lisansüstü, ve Diğer) göre, *“Sınıfta ders sırasında kullandığınız yöntem ve teknikleri öğretme becerilerini objektif olarak değerlendirmektedir”* ifadesine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında, en düşük puanların Lisansüstü ve Eğitim Enstitüsü mezunlarına ait olması dikkat çekicidir. En yüksek puan ise Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarına aittir.

Lisansüstü mezunu öğretmenlerin eğitim yaşantısı daha fazla olduğu için bu öğretmenler, diğer öğretmenlere göre çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin daha fazla bilgi, beceri ve donanıma sahip olabilirler. Bu nedenle bu öğretmenler denetmenlerin bu alandaki denetim görevlerini diğer öğretmenlere göre daha yetersiz bulabilirler. Diğer yandan Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin mesleki kıdem, yaş ve üniversitede aldıkları eğitim göz önüne alındığında, bu öğretmenlerin bilgilerinin bir eskime sürecine girdiği söylenebilir. Geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri ile yetişen bu öğretmenlerin, ders uygulamaları esnasında da geleneksel

yöntemleri kullanmasının ve değişime dirençli olmasının böyle bir algının oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

- Öğretmenlerin en son mezun olunan okul türüne (Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksekokulu, Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Lisansüstü, ve Diğer) göre, “Öğrencilerinize demokratik tutum ve davranış kazandırmadaki etkinliklerinizi değerlendirmede dikkatlidir” ifadesine verdikleri cevaplar açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında, en düşük puanların Eğitim Enstitüsü ve Lisansüstü mezunlarına ait olması dikkat çekicidir. En yüksek puan ise Diğer alanlardan mezun öğretmenlere aittir.

Bu durum farklı yükseköğrenim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin öğrencilere kazandırılacak demokratik tutum ve davranış kriterlerinin farklı algılanmasından kaynaklanabilir. Diğer yükseköğretim kurumları mezunları işletme, veterinerlik, moda-tasarım, ziraat mühendisliği, kamu yönetimi gibi eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olan ve öğretmenlik yapan kişileri içerebilir. Bu kadar farklı ve çeşitli akademik alanlardan gelen öğretmenler, eğitim gerçeği ile öğretmenliğe başladıktan sonra tanışmışlardır. Bu nedenle bu kişilerin öğrencilere kazandırılması gereken demokratik tutum ve davranışlar ile denetime ilişkin görüşleri eğitim fakültelerinden mezun öğretmenlere göre farklılık gösterebilir.

5.6.Eğitim Kademesi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere, denetmenlerin öğretmenlere yönelik tutumları ve ders denetim yeterliklerine ilişkin cevaplamaları için yöneltilen 33 maddelik anket sorularının hiçbir maddesinde eğitim kademesi değişkeni açısından anlamlı bir fark görülmemiştir. Yani, ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin denetmenlerin öğretmenlere yönelik tutumları ve ders denetim yeterliklerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

5.7.ÖNERİLER

Araştırma bulgularının ışığında geliştirilen öneriler uygulayıcılar ve araştırmacılar için iki başlık altında toplanmıştır.

5.7.1.Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Demografik özelliklerden de anlaşılacağı üzere öğretmenlerin tamamına yakını lisans mezunudur. Bir alan uzmanı olması beklenen denetmenlerin bilgi, beceri ve donanımlarının artırılması için en azından lisansüstü eğitim almaları sağlanmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında lisansüstü eğitim programlarını içeren protokoller yapılabilir.
2. Eğitim denetmenlerinin görev alanına giren inceleme ve soruşturma işlerinin, denetmenlerin iş yükünü arttırması öğretmenlere gerekli rehberlik ve mesleki yardımın yapılamamasının en önemli nedenlerinden bir tanesidir. Öğretmeni iş başında yetiştirmek ve rehberlik faaliyetlerine daha çok ağırlık vermek için soruşturma ve inceleme etkinlikleri, kurulacak başka bir komisyon tarafından yürütülmelidir.
3. Yapılan denetimlerde, denetmenlerin görevlerini beklenen düzeyde ve etkin biçimde yerine getirebilmeleri için denetmen sayısı ile öğretmen sayısı dengelenmelidir.
4. Denetim çalışmalarını yürüten denetmenlerin sayıca az olması, buna karşın öğretmenlerin fazlalığı, denetmenlerin bir öğretmen için ancak bir veya iki ders saatini ayırabildiklerini göstermektedir. Bu kadar kısa bir zamanda öğretmenin denetlenmesi ve eksikliklerinin giderilmesi oldukça güçtür. Denetmenlerin verimli ve etkili bir denetim için her öğretmene ayırdığı ders saati arttırılmalıdır.

5. Çağdaş eğitim denetimi anlayışına göre, denetimin süreklilik göstermesi gerekmektedir. Denetimin amaçlarının gerçekleştirilmesi için denetmenlerin rehberlik amaçlı okul ziyaretlerine daha sık gitmeleri etkili olabilir.
6. Öğretmenlerin kendilerine yol gösterici olarak kendileri ile aynı branşta uzman kişiler tarafından denetlenmeyi bekledikleri görülmektedir. Bu doğrultuda denetmenlerin branşlarının çeşitlendirilmesi ve yeteri kadar branş denetmeni istihdam edilmesi yoluna gidilmelidir. Özellikle yabancı dil derslerinin denetiminde alan uzmanı olan denetmenler görev almalı ve bu alanda denetmenler yetiştirilmelidir.
7. Denetmenler ile öğretmenler arasındaki önyargılar yıkılmalıdır. Karşısındakini anlamaya çalışarak, saygı çerçevesinde kurulan bir iletişim ortamı sayesinde denetmenin vermek istediği mesaj, daha etkili bir şekilde yerine ulaşabilir. Denetim sırasında denetmenler insan ilişkilerini ön plana çıkaracak etik ilkelere uygun bir yaklaşım sergilemelidir.
8. Tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de yüksek moralin, iş doyumunu ve başarıyı etkilediği düşünülmektedir. Ancak denetimler sırasında denetmenlerin istenilen düzeyde öğretmenlere moral vermedikleri görülmektedir. Eğitim denetmenlerinin yeteri düzeyde öğretmenleri güdüleyemedikleri ve yüreklendiremedikleri, hatta bazı eğitim denetmenlerinin, güdülemekten ziyade bazen moral bozdukları da görüşler arasında belirtilmektedir. Bunun nedeninin ise öğretmenlere rehberlik etmekten ziyade açık aramak ve eksik bulmak olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin güçlü yanları vurgulanmalı, endişeleri azaltmalı, onları mesleklerine güdüleyerek moralleri yükseltilmelidir.
9. Eğitim denetmenlerinin, öğretmenleri değerlendirirken çevre şartlarını yeteri kadar dikkate almadıkları, denetimler esnasında tüm okulları ideal okullar, tüm çocukları ideal öğrenciler ve tüm aileleri ideal aileler gibi algıladıkları

düşünülmektedir. Denetmenler denetimi, okulun bulunduğu şartlar, öğretmen ve öğrenci farklılıklarını göz önünde bulundurarak yapmalıdır.

10. Denetmenler denetim öncesinde öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurabilmek için sınıfa girdiklerinde kendilerini tanıtmalı ve denetim sırasında öğretmenlere otoriter tavır sergilemek yerine demokratik ve katılımcı tavır göstermeye dikkat etmelidirler. Denetimin sonunda öğretmenlerin, eksikliklerini görmesi ve denetimin amacına ulaşması için onlarla birebir görüşerek sonuçları açık olarak bildirmelidir.
11. Denetmenlerin, denetim sürecinde öğretmenleri değerlendirirken daha objektif ve yansız davranmaları, denetleyen ve denetlenen arasındaki iletişimin olumlu biçimde gelişmesini sağlayabilir.
12. Denetmenler öğretmenleri değerlendirirken “rehberlik ilke ve etkinlikleri” ve “zamanı etkili kullanması” konularında öğretmenlerin performansını göz önünde bulundurabilir.
13. Denetim sürecinde ödül sisteminin etkili bir şekilde kullanılması sağlanmalıdır.
14. Bütün bu önerilere ek olarak uzun vadede, Avrupa'nın bazı ülkelerinde olduğu gibi bağımsız denetim kurumları oluşturularak, denetim; tamamen bağımsız, objektif ve eğitim kalitesini istendik seviyeye getirecek bir yapı haline getirilmelidir.

5.7.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırmanın bulguları Diyarbakır ili ve ilçeleri ile sınırlıdır. Eğitim denetmenlerinin ders denetim görevlerini yerine getirme yeterliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirleyici araştırmalar diğer illerde de yapılabilir. Elde edilen veriler bu araştırmanın sonuçları ile karşılaştırılabilir.

2. Bu araştırma, anket ile veri toplama yolu kullanılarak yapılmıştır. Konuyla ilgili yapılacak araştırmalarda nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılması daha yararlı olabilir.
3. Eğitim denetmenlerinin ders denetim görevlerini yerine getirme yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerine başvurulabilir.
4. Denetim sistemi içerisinde denetmenlerin yüklenmiş oldukları inceleme ve soruşturma görevlerinin, rehberlik görevlerini yerine getirmelerinde engel oluşturup oluşturmadığı araştırılabilir.
5. Denetmen görüşlerine göre, ders denetimi sırasında öğretmen davranışlarının değerlendirilmesi, ayrı bir araştırma konusu olarak ele alınabilir.
6. Merkez okullarda çalışan öğretmenler ile köy ve kasabalarda çalışan öğretmenlerin denetmenlerin ders denetim yeterliklerine ilişkin görüşleri araştırılabilir.
7. Gelişmiş ülkelerin eğitim denetimi sistemleri incelenerek elde edilen veriler ışığında, Türk Eğitim Sistemi için denetim modelleri önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıköz, K. (1990). *İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Denetim İlkelerini Uygulama Derecesi*. Eğitim Bilimleri I. Ulusal Kongresi 24-28 Eylül 1990 Bildiriler III, 167-181. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Ak, E. (1998). *İlköğretim Müfettişlerinin Niteliklerinin Görünümü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Arabacı, İ. (1999). Meb Teftiş Politikaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20, 545-575.
- Aslan, K., Aslan, N. ve Arslan Cansever, B. (2012). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ateş, F. (2007). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Denetim Sürecinden Beklentileri ve Bunların Gerçekleşme Düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Ateş, B. (2008). *Okul Yöneticilerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüş ve Beklentileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, İ. (2013). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatiboğlu.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu.
- Başar, H. (1993). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal.
- Başaran, İ. E. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks.
- Beycioğlu, K. ve Dönmez, B. (2009). Eğitim Denetimini Yeniden Düşünmek. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 10, 2, 71-93. <http://efdergi.inonu.edu.tr/article/view/5000004212/5000004725>

- Bilir, A. (2013). Eğitimde Denetimsel Davranışın Amaç ve İşlevleri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*. Cilt 11, 4, 8-31. <http://www.egitimbilimtoplum.com.tr/index.php/ebt>.
- Bozkurt, E. (1995). *İlköğretim Okullarında Ders Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine Getirilmediği Görülen Bazı Denetim Roller ve Nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11: 127-134. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/>.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, E.Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2004). İlköğretim Öğretmenlerinin Denetimi ve Sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*. 161, 112-122. <http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/MilliEgitimDergisi/161/can.htm>.
- Canlı, S., Demirtaş, H.,Bozak, A. ve Doruk, S. (2013). Eğitim Denetmenliğinde Kadın Olmak: Mesleğe İlişkin Düşünceler ve Sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 19, 4, 543-574.
- Çelik, V. (2012). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çömlekçi, N. (2001). *Bilimsel Araştırma Yöntemi ve İstatistiksel Anlamlılık Sınamaları*. Ankara: Bilim Teknik.
- Dağlı, A. (2006). İlköğretim Denetmenlerinin Eğitim ve Yaşam ile İlgili Karşılaştıkları Sorunlar ve Bu Sorunların Çözümüne İlişkin Öneriler. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6, 1-8. <http://www.pegem.net/akademi/3-8361-Ilkogretim-Denetmenlerinin-Egitim-ve-Yasam-ile-Ilgili-Karsilastiklari-Sorunlar-ve-Bu-Sorunla-rin-Cozumune-Iliskin-Oneriler.aspx>.
- Dağlı, A. ve Akyıldız, S. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İlköğretim Denetmenlerinin Etik Davranışları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 13, 27-38.
- Demir, M. (2009). *İlköğretim Müfettişlerinin Ders Teftişlerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi

- Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Demirtaş, Z. (2000). *Alan Dışından Gelen Sınıf Öğretmenlerinin Yetişmesinde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü (Elazığ İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Demirtaş, Z. ve Ersözlü, A. (2007). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri Bağlamında Teftiş Sürecinde Etik (Tokat ili örneği). *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*. 6, 89-94.
- Ekinci, A., Öter, Ö. M. ve Akın, M. A. (2013). Cumhuriyet Sonrası Eğitim Sisteminde Müfettiş Seçme ve Yetiştirme Sistemi. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*. 199, 106-125.
- Erdem, A. R. (2006). Öğretim Denetiminde Yeni Bakış Açısı: Sürekli Geliştirme Temeline Dayalı Öğretimin Denetimi. *Konya Selçuk Üniversitesi Dergisi*. 16: 275-294. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/525/507>.
- Erdem, A. R. ve Eroğlu, M.G. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Ders Denetiminde Eğitim Müfettişlerinin Öğretmene İlişkin Tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 31, 13-26.
- Ergün, M. (1985). Karşılaştırmalı Eğitim. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri*. 1-117. <http://efdergi.inonu.edu.tr/issue/archive>.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel Araştırma Sarmalı*, Ankara: Seçkin.
- Gündüz, Y. (2010). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 11, 2, 1-23. <http://kefad.ahievran.edu.tr/arsiv/112.html>
- Güney, S. (2011). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel.
- Gürkan, T. (2005). *Eğitim Denetimi Rehber Kitabı*. İstanbul: Melisa.
- Has, E. (1998). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Uygulamalarını Geliştirmelerinde Teftişin Rolü (Ankara ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Heishberger, R. ve J. Young. (1975). Teacher perceptions of supervision and evaluation. *Phi Delta Kappan*. 57, 210. http://books.google.com.tr/books/about/ThePhiDeltaKappan.html?id=kLWqAAAAMAAJ&redir_esc=y.

- İlğan, A. (2008). İlköğretim Müfettişleri ve Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Denetim Modelini Benimseme ve Uygulanabilir Bulma Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 55, 389-422.
- İnal, A. (2008). *İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Kapusuzoğlu, Ş. (1988). *Son On yılda İlköğretim Müfettişlerinin Rolünde ve Teftiş Uygulamalarında Değişmeler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi Eğitim Bölümü, Ankara.
- Karagözoğlu, G. (1972). Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü. M.E.B. Planlama Araştırma Koordinasyon Dairesi, Ankara.
- Karagözoğlu, G. (1977). *İlköğretimde Teftiş Uygulamaları*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara.
- Karakuş, M. (2010). Çağdaş Denetim Yaklaşımları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt 20, 2, 180-200. <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/>.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kayıkçı, K. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Denetim Sisteminin Yapısal Sorunlarına İlişkin Algıları ve İş Doyum Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 44, 507-527. <http://www.pegem.net/akademi/3-2562-Milli-Egitim-Bakanligi-Mufettislerinin-Denetim-Sisteminin-Yapısal-Sorunlarına-İlişkin-Algıları-ve-İş-Doyum-Düzeyleri.aspx>.
- Kayıkçı, K. ve Erol Emiroğlu, S. (2014). Görevsel Örgüt Yapısına Göre Düzenlenmiş Eğitim Denetimi Gruplarının Çalışmalarının Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*. 201, 60-81.
- Kazak, E. (2013). Ders Denetimindeki Uygulama Farklılıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*. 1, 15-26. <http://e-ajeli.com/index.php/ajeli/article/view/1>.
- Korkmaz, M. ve Özdoğan, O. (2005). İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt 3, 4. <http://www.tebd.gazi.edu.tr/index.php/tebd/article/view/331>.
- Köksal, E. (1974). Türkiye'de Merkezi Hükümetin Taşra Örgütünün Denetimi. *Amme İdaresi Dergisi*. Cilt 7, 1, 51-61.

- Kunduz, E. (2007). *İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ve Kliniksel Denetime Yönelik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Kurnaz, Ö. (2002). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerinin Yöneticilik, Liderlik, Rehberlik ve Öğreticilik Yeterlikleri Konusundaki Görüşleri (İstanbul İli Beşiktaş İlçesi Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Levine, J. (1987). Rural teachers perceptions of the effectiveness of various supervisory practices. *Research in Rural Education*, Cilt 4, 2, 77-82.
- McCarty, D., Johanna, S., Kaufman, W. ve Stafford Julie C. (April 1986). Supervision and Evaluation. *The Clearing House*, 59, 8. <http://www.editlib.org/j/ISSN-0009-8655/>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (Ekim 1993). Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği. (R.G., 21717, 03.10.1993).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1999). İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği. (R.G., 23785, 13.08.1999). <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/55.html>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (Şubat 2001). Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, 2521. *Tebliğler Dergisi*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/54.html>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun. (R.G., 21240, 27.5.1992). <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/73.html>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (R.G., 28054, 14.09.2011). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914-1.htm>.
- Memişoğlu, S. P. ve Sağır, M. (2008). İlköğretim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin İşbaşında Yetişmelerinde Müfettişlerin Denetim Rolüne Yönelik Yönetici Algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 8, 2. <http://www.efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/view/1033>.
- Memişoğlu, S. P. Ve Kalay, M. (2012). Eğitim Denetmenlerinin Denetim Rollerine İlişkin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri. *International Journal of Social Science*. Vol 6, 3, 427-449.

- Munemo, E. ve Tom, T. (May 2013). The Effectiveness of Supervision of Specialist Teachers in Special Schools and Resource Units in Mashonaland East and Harare Provinces (Zimbabwe). *Greener Journal of Educational Research*. ISSN: 2276–7789, Vol 3, 3, 94–107.
- Oğuz, E., Yılmaz, K. ve Taşdan, M. (2007). İlköğretim Denetmenlerinin ve İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*. 17, 39-51. <http://asosindex.com/journal-view?id=348>.
- Osterman, K. F. (1985). *Supervision in public schools: An examination of the relationship between supervisory practises of principals and organizational behavior of teachers*. (Doctoral Dissertation). Washington University.
- Ouston, J ve Fidler, B. (1997). What do schools do after ofsted school inspection or before?. *School Leadership and Management*, Cilt 17, 1, 90-98. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13632439770195#.U5MQbU2KDDc>.
- Obiweluozor, N., Momoh, U. ve Ogbonnaya, N. O. (July 2013). Supervision and Inspection for Effective Primary Education in Nigeria: Strategies for Improvement, *Academic Research International*, ISSN- L: 2223- 9553, ISSN: 2223- 9944, 4 ,4, 586- 594.
- Öz, F. (1977). *Türk Milli Eğitim Sistemi'nde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi Eğitim Bölümü, Ankara.
- Özbek, O. (1997). *Öğretmenlerin Ders Teftişi Etkinliklerinde Müfettişlerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Müfettişlerce Gerçekleştirilme Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Özdemir, T. Y., Boydak Özkan, M. ve Akgün, M. *Denetlenenlerin Rehberlik/Teftiş Sürecinde Memnun Oldukları/Olmadıkları Hususlar*. 3. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Temsen, 22-24 Haziran 2011.
- Özmen, F. ve Yasan, T. (2007). Türk Eğitim Sisteminde Denetim ve Avrupa Birliği Ülkeleri ile Karşılaştırılması. *Doğu Anadolu Araştırmaları Dergisi*. 204-210. <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/>.
- Pehlivan, F. (2007). *Türkiye, Fransa ve İngiltere Eğitim Sistemlerinde Öğretimsel Etkinliklerin Denetiminin Yapısal Olarak Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.

- Peryman, J. (2007). Inspection and Emotion. *Cambridge Journal of Education*. Vol 35, 2, 173-190. <http://www.educ.cam.ac.uk/research/cje/>.
- Renkler, A. (2005). *İlköğretim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Öğrenme-Öğretme Süreçleri ve Yönetim Görevleriyle İlgili Etkililik Düzeyleri (Kayseri İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Rizzo, J. F. (2004). *Teachers' and Supervisors' Perceptions of Current and Ideal Supervision and Evaluation Practices*. (Doctoral Dissertation). Graduate School of the University of Massachusetts, School of Education.
- Rowley, B. J. (1999). Supporting New Teachers. *Educational Leadership*. Vol 56, 8, 20-22. <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may99/vol56/num08/The-Good-Mentor.aspx>.
- Sağlam, B. (2002). *İlköğretim Okullarında Öğretim Denetimine İlişkin Öğretmen, Müdür ve Denetmen Görüşleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Sağır, M. (2005). *İlköğretim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin İşbaşında Yetişmelerinde Müfettişlerin Denetim Rolüne İlişkin Öğretmen, Yönetici ve Müfettiş Algıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Sarı, D. (2006). *İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Öğretmenlerince Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). <http://yayin.todaie.gov.tr/tezler.php>.
- Selçuk, Z. (1995). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Atlas.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2010). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta.
- Stoller, F. L. (April-June 1996). Teacher Supervision: Moving Towards an Interactive Approach. 34,2. <http://dosfan.lib.uic.edu/usia/E-USIA/forum/vols/vol34/no2/p2.htm>
- Su, K. (1974). *Türk Eğitiminde Teftişin Yeri ve Önemi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Şahin, S. (2005). İlköğretim Okullarında Uygulanan Öğretmen Teftiş Formlarının Yeterliliğinin Değerlendirilmesi (Gaziantep İli Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 15: 113-124. <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/>

- Şahin, S., Çek, F. ve Zeytin, N. (2011). Eğitim Müfettişlerinin Denetim Sistemi ve Hizmetiçi Eğitim Kurslarının Yeterliliğine İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt 11, 3, 1185-1201. <http://www.edam.com.tr/kuyeb/tr/makale.asp?ID=546&act=detay>
- 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 Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Bolu. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Şişman, M. (2011). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi
- Şişman, M. (2012). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: Pegem Akademi
- Şişman, M. (2013). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Taymaz, H. (2013). *Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tok, T. N. (2013). Türkiye’de Eğitim Denetmenlerinin Profili. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 33, 119-138. <http://dx.doi.org/10.9779/PUJE583>.
- Thompson, G.A., and Ziemer, R.H. (1982). Supervision of instruction: Dying or Dead. *Clearing house*, Cilt 55, 9, 394-396. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10108/00098655.1982.10113707>
- Toprakçı, E. (2004). *Sınıf Örgütünün Yönetimi*. Ankara: Ütopya.
- Turan, S. (2012). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Uğurlu, T. C. (2013). Sanatsal Denetim Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Cilt 19, 1, 119-134. <https://www.pegem.net/Akademi/3-137919-Sanatsal-Denetim-Olcegi-Gecerlik-ve-Guvenirlik-Calismasi.aspx>.
- Uludüz, S. (1996). *İlköğretim Kurumlarında Sınıf İçi Etkinliklerin Denetiminde Müfettiş Davranışları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Uyanık, M. (2007). *Ders Teftişinde Müfettiş Uzmanlaşmasının Önemi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, Muğla. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Ünal, A. (1999). *İlköğretim Denetçilerinin Rehberlik Rolünü Gerçekleştirme Yaklaşımları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.

- Ünal, A., Yavuz, M. ve Küçükler, E. (2011). İlköğretim Müfettişlerinin Öğretim Yılı Sonu Raporlarına Göre Konya İli Eğitim Sorunlarının Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 17, 247-276. http://www.pegem.net/akademi/butun_dergiler.aspx?id=2.
- Ünal, S. ve Sığircı, M. (2000). Öğretmenlerin Denetmenleri Değerlendirmesi ve Onlardan Beklentileri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt 12, 2. <http://e-dergi.marmara.edu.tr/maruaebd/article/view/1012001354>
- Wiles, K. (1953). *Supervision for better schools*, New York: Prentice-Hall. [Adobe Digital Editions version]. <http://getebook.org/?p=137379>
- Winch, C. (2001). Towards a Non- Punitive School Inspection Regime. *Journal of Philosophy of Education*. Cilt 35, 4, 683-693. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-9752.00253/abstract>.
- Yalçınkaya, M. (1993). Klinik Teftiş Farklı Bir Model mi?. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt 26, 2, 379-386.
- Yaman, E. ve İskender, M. (2004). İlköğretim Müfettişlerinin Rehber Öğretmenlere Yönelik Rehberlik Rollerini. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8, 398-414. <http://asosindex.com/journal-article-abstract?id=1846>.
- Yavuz, Y. (1995). *Öğretmenlerin Denetim Etkinliklerini Klinik Denetim İlkeleri Açısından Değerlendirmeleri (İzmir ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Yılmaz, M. (1998). *İlköğretim Okullarında Ders Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar (Ankara ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Yüksel, İ. (2001). *Öğretmenlerin Sürekli Gelişiminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/LoginControl>.
- Zepeda, Sally J. ve Ponticell, J.A. (1998). At Cross Purposes: What Do Teachers Need, Want, and Get From Supervision?. *Journal of Curriculum and Supervision*. Vol.14, 1, 68-87.

EK-1 ANKET ÇALIŞMASINA KATILAN OKULLARIN LİSTESİ

1- ALİPAŞA İLKOKULU	SUR
2- CUMHURİYET İLKOKULU	SUR
3- FEVZİ ÇAKMAK ORTAOKULU	BAĞLAR
4- İMKB HATTAT HAMİT AYTAÇ ORTAOKULU	KAYAPINAR
5- İSKENDERPAŞA İLKOKULU	SUR
6- KOŞUYOLU ORTAOKULU	BAĞLAR
7- MEHMET AKİF ERSOY ORTAOKULU	YENİŞEHİR
8- NURİYE AK ORTAOKULU	YENİŞEHİR
9- PİRİ REİS ORTAOKULU	KAYAPINAR
10- SÜLEYMAN NAZİF İLKOKULU	SUR
11- ŞAİR SIRRI HANIM ORTAOKULU	YENİŞEHİR
12- VALİ KURT İSMAİL PAŞA İLKOKULU	KAYAPINAR
13- VEHBİ KOÇ İLKOKULU	KAYAPINAR
14- YAHYA KEMAL BEYATLI İLKOKULU	BAĞLAR
15- YENİŞEHİR İLKOKULU	YENİŞEHİR
16- YUNUS EMRE İLKOKULU	BAĞLAR

EK-2 ANKET ÖRNEĞİ

Değerli Meslektaşım,

Aşağıdaki sorulara vereceğiniz cevaplar **EĞİTİM DENETMENLERİNİN DERS DENETİMLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ** adlı tez çalışmasında kullanılacaktır. Lütfen seçeneklerden size en uygun olan dairenin içini (X) işareti ile işaretleyiniz. Elde edilen bilgiler bilimsel çalışmalarda kullanılacaktır. Bu sebeple adınızı yazmayınız. Bu çalışmaya yapacağınız değerli katkılar için teşekkür ederim.

Yrd. Doç. Dr. H.Fazlı ERGÜL
Tez Danışmanı

Nazan GÜRKAN
Yüksek Lisans Öğrencisi

Aşağıdaki sorularla ilgili seçeneklerden size uygun olanını işaretleyiniz. Lütfen birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

1. Cinsiyetiniz.

() Erkek

() Kadın

2. Yaşınız.

() 20 - 25 arası

() 26 - 30 arası

() 31 - 35 arası

() 36 - 40 arası

() 41 - 45 arası

() 46 yaş ve üstü

3. Branşınız.

- Sınıf Öğretmeni
 Türkçe
 Matematik
 Fen ve Teknoloji
 Sosyal Bilgiler
 İngilizce
 Yetenek Dersleri(Beden Eğitimi, Resim, Müzik, Teknoloji-Tasarım)
 Okul Öncesi
 Diğer.....(Lütfen yazınız)

4. Meslekteki kıdeminiz.

- 0 - 9 yıl
 10 - 19 yıl
 20 - 29 yıl
 30 yıl ve üstü

5. En son mezun olduğunuz okul türü.

- Eğitim Enstitüsü
 Eğitim Yüksekokulu
 Eğitim Fakültesi
 Fen – Edebiyat Fakültesi
 Lisansüstü
 Diğer.....(Lütfen yazınız)

ANKET FORMU

II.BÖLÜM: DENETMENLERİN (MÜFETTİŞLERİN) ÖĞRETMENLERE İLİŞKİN TUTUMLARI				
SORULAR	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1-Dış görünüşüne dikkat eder, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterir.	()	()	()	()
2-Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlarla öğretmenlere örnek olur.	()	()	()	()
3-Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür vb. yöntemlerle ödüllendirir.	()	()	()	()
4-Yasal ödevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmeliklere göre hareket eder.	()	()	()	()
5-Öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir.	()	()	()	()
6-Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, özgüvenlerini pekiştirerek, motivasyonlarını sağlar, onları cesaretlendirir.	()	()	()	()
7-Öğretmenlerin okulu benimsemelerini ve okula uyum sağlamaları için öğretmenlere yol gösterir.	()	()	()	()
8-Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, "her şeyi ben bilirim" tavrı sergilemez.	()	()	()	()
9-Öğretmenlere karşı davranışlarında nazik ve kibardır.	()	()	()	()
10-Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır.	()	()	()	()

III.BÖLÜM: DENETMENLERİN (MÜFETTİŞLERİN) DERS DENETİMİ YETERLİLİKLERİ				
SORULAR	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1-Derse girdiğinde öğretmene karşı samimi ve yakın bir ilişki içindedir.	()	()	()	()
2-Sınıf seviyesine uygun soru sorma becerisine sahiptir.	()	()	()	()
3-Öğrencilerin sorulan sorulara rahat cevap vermesi için samimi davranışlar sergiler.	()	()	()	()
4-Öğretmenlerin derse hazırlık, dersi uygulama ve planlama becerilerini objektif olarak değerlendirir.	()	()	()	()
5-Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerinizi dikkatle inceleyerek değerlendirir.	()	()	()	()
6-Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını öğretmenlere hissettirir.	()	()	()	()
7-Sınıfın sahip olduğu kaynakları (materyal, imkân vb.) kullanma becerinizi değerlendirmede dikkate alır.	()	()	()	()
8-Derste sunum sırasında giriş, gelişme ve sonuç aşamalarındaki öğretme bilgi ve becerilerinizi objektif olarak değerlendirir.	()	()	()	()
9-Sınıf yönetme stratejilerini kullanma becerilerini değerlendirmeye almaktadır.	()	()	()	()
10-Mesleki gelişiminizi sağlamak için gösterdiğiniz çabayı dikkate almaz.	()	()	()	()
11-İlköğretim müfredatının uygulaması sırasında karşılaşılan, çevreden kaynaklanan güçlükleri aşmada gösterdiğiniz çabaları takdir edip över.	()	()	()	()
12-Denetim sırasında yeterli seviyede verimli olmayan öğretmeni uyarır.	()	()	()	()

13-Sınıfta ders sırasında kullandığınız yöntem ve teknikleri,(sesi kullanma, jestler, mimikler, öğrencilerle iletişim, güdüleme vb.) öğretme becerilerini objektif olarak değerlendirmektedir.	()	()	()	()
14-Ders denetimi için ayrılan süre yeterlidir.	()	()	()	()
15-Zümre raporlarını, değerlendirmelerde dikkate alır.	()	()	()	()
16-Velilerle yaptığımız iş birliğini değerlendirmelerde dikkate almamaktadır.	()	()	()	()
17-Öğrencilerinize millî değerlerimizi, Atatürk İlke ve İnkılaplarını öğretme gayretlerinizi değerlendirmelerde ağırlıklı olarak dikkate almaktadır.	()	()	()	()
18-Öğrencilerinize demokratik tutum ve davranış kazandırmadaki etkinliklerinizi değerlendirmede dikkatlidir.	()	()	()	()
19-Öğrenci sağlığını ve güvenliğini sağlayıcı önlemleri almadaki çabalarınız değerlendirmede dikkate alınmamaktadır.	()	()	()	()
20-Ders zamanını etkili kullanıp kullanmamanızı değerlendirmede dikkate almaz.	()	()	()	()
21-Sınıfta uyguladığımız rehberlik ilke ve etkinliklerini değerlendirmelerde önemsememektedir.	()	()	()	()
22-Ders denetimi sırasında öğretmenlerin öğretim becerileri, öğrencileri eğitme (davranışlarını değiştirme) becerilerinden daha fazla dikkate alınmaktadır	()	()	()	()
23-Ders denetiminde sınıfın ders başarısı ağırlıklı olarak değerlendirilmede dikkate alınmaktadır.	()	()	()	()