

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
(EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI)

Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMENLERİN
DENETİM ETKİNLİKLERİNİ KLİNİK DENETİM
İLKELERİ
AÇISINDAN DEĞERLENDİRMELERİ
(İzmir Örneği)

41361

Hazırlayan
Yaşar YAVUZ

Danışman
Prof. Dr. Kemal AÇIKGÖZ

İZMİR
1995

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Yazarın Merkezimizce Doldurulacaktır.

Soyadı : YAVUZ

Adı : Yaşar

Kayıt No :

41361

TEZİN ADI:

TÜRKÇE : Öğretmenlerin denetim etkinliklerini klinik denetim ilkeleri açısından değerlendirmeleri

YABANCI DİL : Teachers ratings of supervision activites with regard to principles of clinical supervision.

TEZİN TÜRÜ	Yüksek Lisans	Doktora	Doçentlik	Tıpta Uzmanlık	Sanatta Yeterlilik
	X				

TEZİN KABUL EDİLDİĞİ

Üniversite : Dokuz Eylül Üniversitesi

Fakülte : Buca Eğitim Fakültesi

Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü

Diğer Kuruluşlar :

Tarih :

TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayınlayan :

Basım Evi :

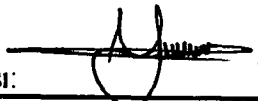
Basım Tarihi :

158 N :

TEZ YÖNETİCİSİNİN

Soyadı, Adı : AÇIKGÖZ, Kemal.

Ünvanı : Prof. Dr.

TEZİN YAZILDIĞI DİL Türkçe	TEZİN SAYFA SAYISI 84
TEZİN KONUSU (KONULARI) 1. Öğretmenlerin denetim etkinliklerini değerlendirmeleri. 2. Denetim etkinliklerinin klinik denetim ilkelerine uyma derecesi. 3. İlköğretimdeki denetim uygulamalarının, çağdaş denetim ilkelerine uygunluk derecesi.	
TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER 1. Eğitim Denetimi 2. Klinik Denetim 3. Denetim Döngüsü 4. Denetmen 5. Öğretmen	
İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELER : 1. Educational Supervision 2. Clinical Supervision 3. Sequence of supervision 4. Supervisor 5. Teacher	
1. Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum. 2. Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir. X 3. Kaynak gösterilmek şartıyla tezin tamamının fotokopisi alınabilir.	
Yazarın imzası: 	

ÖZET

Araştırmanın amacı, eğitim sürecinde önemli bir rol oynayan denetim etkinliklerini denetlenenlerin (öğretmenlerin) nasıl gördüklerini ortaya çıkarmak ve buradan hareketle denetimin daha kaliteli hale gelmesi için öneriler geliştirmektir.

Araştırmada öğretmenlerden, denetim etkinliklerini değerlendirmelerini yaparken, okullarında uygulanmakta olan denetim etkinlikleri ile klinik denetim ilkelerini dikkate almaları istenmiştir.

Araştırmada, veri toplama aracı olarak "Denetim Etkinliklerini Değerlendirme" anketi kullanılmıştır. Anket beş dereceli Likert tipi bir ölçektir ve toplam 94 yargı maddesinden oluşturulmuştur.

Araştırmanın evreni, İzmir Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki ilkokullar ve ilköğretim okullarının 1. kademesinde çalışmakta olan öğretmenlerden, örnekleme, okul tipi ve sosyo-ekonomik çevre dikkate alınarak seçilen 179 öğretmenden oluşmuştur.

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri "SPSS" programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sürecinden elde edilen bulgular şöyledir:

- 1- İlköğretimdeki denetim etkinlikleri klinik denetim etkinlikleri ile benzeşmemektedir.
- 2- İlköğretimdeki denetim etkinliklerinde çağdaş denetim ilkeleri uygulanmamaktadır.
- 3- Denetim 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.
- 4- Denetim etkinliklerinde denetmenler, denetim öncesi ve sonrası öğretim ve denetim hakkında öğretmenlerle görüşmelere pek yer vermemektedirler.
- 5- Öğretmenler, öğretim sürecini geliştirmede ve öğretmenlerin mesleki yönden gelişmelerini sağlayıcı yardımda, denetmenleri yetersiz görmektedirler.

ABSTRACT

The purpose of the present research is to find out supervises (teachers) perceptions of supervision activities which have an important role in educational process and to after suggestions based these findings to improve quality of supervision.

Teachers were request to evaluate supervision activities these schools with regard to principles of clinical supervision. Evaluation of Supervision Activities Questionnaire (ESAQ) was used in data collection. ESAQ included 94 five point Likert scale items.

Subject (179) were selected among a population of teachers working in elementary schools in İzmir metropolitan area as to represent school types and socio-economic status.

SPSS was employed in data analysis.

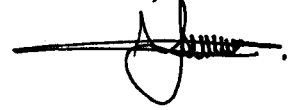
Major finding of the research are:

1. Actual supervision activities in elementary schools aren't similar to clinical supervision activities.
2. Teachers believe that contemporary principles of supervision aren't being applied in their schools.
3. Supervision activities are usually focusing on physical conditions of the classes and schools and on suitability of classroom teaching to the goals of educational system. Other factors which influence instruction are often disregarded.
4. Pre and post supervision conferences with teachers do not take place in supervision.
5. Teachers perceive supervisors an incompetent in improving instructions and helping than its develop professionally.

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum *öğretmenlerin denetim etkinliklerini klinik denetim ilkeleri açısından değerlendirmeleri (İzmir örneği)* adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

...../...../1995

Yaşar YAVUZ



TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 9./07./1995 tarih ve 15. sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 9. maddesine göre Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Yaşar YAVUZ'un öğretmenlerin denetim etkinliklerini klinik denetim ilkeleri açısından değerlendirmeleri konulu tezi incelenmiş ve aday 24./8./1995 tarihinde saat 15.00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60... dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin başarılı olduğuna oy birliği ile karar verildi.

BASKAN
K. Özlü
Prof. Dr. Kemal Herikpoz

ÜYE
M. Medet
ÜYE

ÜYE
Yrd. Doç. Dr. Ayşe Ak YILKAYA

Yrd. Doç. Dr. Mustafa Kalkan

İÇİNDEKİLER

Yüksek Öğretim Kurulu Dökümantasyon merkezi	
Tez Veri Giriş Formu.....	I
Türkçe özet.....	III
ABSTRACT.....	IV
Onay.....	VI
Tablolar Listesi.....	IX.
Şekiller Listesi.....	XII
Önsöz.....	XII

I

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	4
Eğitim Denetimi.....	4
Eğitim Denetiminde Yaklaşımlar.....	6
i. Bilimsel Yönetim Yaklaşımı.....	6
ii. Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı.....	7
iii. Çağdaş Denetim Yaklaşımı.....	8
Sınıf İçi Etkinliklerin Denetimi.....	11
Öğretimsel Denetim.....	11
Kliniksel Denetim.....	13
Ülkemizde Denetimin Tarihsel Gelişimi.....	21
Problem.....	
Alt Problemler.....	27
Sayıtlar.....	
Sınırlılıklar.....	28
Amac.....	28
Tanımlar.....	28

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	29
--------------------------	----

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	36
Araştırmanın Evreni.....	36
Araştırmanın Örnekleme.....	36

Veri Toplama Aracı.....	42
Anketin Uygulanması.....	44
İstatistiksel Çözümleme Teknikleri.....	45

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR.....	46
Bulgular.....	46
Birinci alt probleme ilişkin bulgular.....	46
İkinci alt probleme ilişkin bulgular.....	49
Üçüncü altprobleme ilişkin bulgular.....	55
Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular.....	55
Beşinci alt probleme ilişkin bulgular.....	57
Yorumlar.....	65
Birinci alt probleme ilişkin yorumlar.....	65
İkinci alt probleme ilişkin yorumlar.....	65
Üçüncü altprobleme ilişkin yorumlar.....	67
Dördüncü alt probleme ilişkin yorumlar.....	67
Beşinci alt probleme ilişkin yorumlar.....	75

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	78
Sonuç.....	78
Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	80
Araştırmacılar İçin Öneriler.....	82

BÖLÜM VI

KAYNAKÇA.....	83
EKLER.....	

Ek 1: Denetimi Etkinliklerini Değerlendirme Anketi.....	XIV
---------------------------------------------------------	-----

TABLOR LİSTESİ

1.1 Örneklemde yer alan okullar ve öğretmenlerin dağılımı.....	37
1.2. Örnekleme alınan okulların sosyo-ekonomik çevreye göre dağılımı.....	37
1.3. Örneklem grubunu oluşturan net öğretmen sayısı.....	38
1.4. Örneklem grubunun cinsiyete göre dağılımı.....	38
1.5. Örneklem grubunun yaşa göre dağılım.....	39
1.6. Örneklem grubunun öğrenim durumuna göre dağılımı.....	40
1.7. Örneklem grubunun kıdeme göre dağılımları.....	41
1.8. Örneklem grubunun okul tipine göre dağılımları.....	41
1.9. Örneklem grubunun soyo-ekonomik çevreye göre dağılımı.....	42
2.1.Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşleri.....	46
2.2 Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı.....	49
2.3. Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin öğrenim durumuna göre dağılımı.....	50
2.4.Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin varyans analizi sonuçları..	50
2.5Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin yaşa göre dağılımı.....	51
2.6. Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin varyans analizi sonuçları..	51
2.7. Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin kıdeme göre dağılımı.....	52
2.8. Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin varyans analizi sonuçlar...	52

2.9.Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin sosyo-ekonomik çevreye göre dağılımı.....	53
2.10. Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin varyans analizi sonuçları.....	53
2.11.Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin okul tipine (okulun öğretmen sayısına) göre dağılımı.....	54
2.12. Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin varyans analizi sonuçları.....	54
3.1. Öğretmenlerin uygulamada çağdaş denetim ilkelerine uyum derecesine ilişkin görüşleri.....	55
4.1. Klinik Denetim döngüsünün her bir basamağında, denetim etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri (Özet tablo).....	55
5.1.Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinden basamaklara göre aldıkları puanların "F" ve "P" değerleri (Özet Tablo).....	57
5.2. Öğretmenlerin bireyler arası ilişkiler e ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı.....	59
5.3 Öğretmenlerin değerlendirme"ye ilişkin görüşlerinin sosyo-ekonomik çevreye göre dağılımı.....	60
5.4. Öğretmenlerin "değerlendirme"ye ilişkin görüşlerinin sosyo-ekonomik çevreye göre varyans analizi sonuçları.....	60
5.5. Öğretmenlerin "değerlendirmeye" ilişkin görüşlerinin farklılık kaynağını gösterir "scheffe" anlamlılık testi sonuçları.....	60
5.6. Öğretmenlerin "değerlendirmeye" ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı.....	61
5.7. Öğretmenlerin "gözlem sonrası görüşme"ye ilişkin görüşlerinin yaşlara göre dağılımları.....	61

5.8. Öğretmenlerin "gözlem sonrası görüşme"ye ilişkin görüşlerinin yaşa göre varyans analizi sonuçları.....	62
5.9. Öğretmenlerin "gözlem sonrası görüşme"ye ilişkin görüşlerinin yaşa farklılık kaynağı ile ilgili scheffe testi sonuçları.....	62
5.10. Öğretmenlerin "gözlem sonrası görüşme"ye ilişkin görüşlerinin kıdeme göre dağılımı.....	63
5.11. Öğretmenlerin "gözlems onrası görüşme"ye ilişkin görüşlerinin kıdeme göre varyans analizi sonuçları.....	63
5.12. Öğretmenlerin "gözlem sonrası görüşme"ye ilişkin görüşlerinin kıdeme göre scheffe testi sonuçları.....	64
5.13. Öğretmenlerin " görüşme sonrası analiz ve yeniden planlama" ya ilişkin görüşlerinin sosyo-ekonomik çevreye göre dağılımı.....	64
5.14. Öğretmenlerin "görüşme sonrası analiz ve yeniden planlama "ya ilişkin görüşlerinin kıdeme göre varyans analizi sonuçları.....	65
5.15. Öğretmenlerin "görüşme sonrası analiz ve yeniden planlama" ya ilişkin görüşlerinin kıdeme göre scheffe testi sonuçları.....	65

ŐEKİLLERİN LİSTESİ

1. Denetmenlik görevinin boyutları



ÖNSÖZ

Türk eğitim sisteminde 11 yılı ilkokul öğretmeni son bir yılında da rehber öğretmen olarak bulunuyor olmam eğitime ve eğitimin sorunlarına olan ilgimi arttırmıştır. Özellikle ilkokul öğretmeni olarak, ilköğretimdeki sorunları dikkatimi hep çekmiştir. Malatya'da başlayan ve halen İzmir'de devam eden Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki öğrencilik yaşantım bu sorunları daha açık ve net görmemi sağlamıştır. Eğitim Yönetimi ve Denetim alanında çok değerli hocalardan dersler aldım. Çok yakın dostluklar kurduğum arkadaşlarım oldu. Gerek hocalarımdan, gerekse arkadaşlarımdan eğitime ilişkin bilgilerime yeni ve taze bilgiler kattım. Bu nedenle onlara bu çalışmam aracılığı ile teşekkür ediyorum.

İlköğretimdeki yaşantılarını ve üniversitedeki öğrenimim süresince eğitim denetimine özel bir ilgim olmuştur. Bu alanda, bir öğretmen olarak denetim hizmetlerinden hemen hemen hiç yararlanamadığımı söyleyebilirim.

Özellikle mesleğe yeni başladığım yıl ve izleyen birkaç yıl içinde çektiğim zorluklar, hep iyi bir rehber bulamamanın sıkıntısıyla geçti. Benimle birlikte bu sıkıntıları, bana bir şeyler öğretmem için teslim edilen çocuklarda çekti. İşte bu nedenle, içinde bulunduğum konumdan yararlanarak, ilköğretimdeki denetim etkinliklerinin niteliklerini araştırmak ve sorunlara çözüm olabilecek öneriler geliştirmek üzere böyle bir konuyu seçtim.

Araştırmanın başlaması ve sona ermesi süresi içinde düşünceleri, yardımları ve emekleri ile bana destek olan birçok değerli insan oldu. Hiçbirini diğerinden ayırmadan hepsine sonsuz sevgi ve saygılarımla teşekkür ediyorum. Ancak bu süreç içinde adlarını vermeden geçemeyeceğim bana oldukça fazla yardımcı olan değerli arkadaş ve hocalarıma ayrı ayrı teşekkür etmek istiyorum.

Tezin bilgisayarda yazılmasında emeğini esirgemeyen bölüm sekreterimiz Nilgün Yıldız'a, istatistiksel analizlerin yapılmasını üstlenen bölümümüz Araştırma Görevlisi Abbas Türnüklü'ye teşekkür ediyorum ve emeklerini asla unutmayacağım diyorum. Araştırma konumu seçerken ve seçtikten sonraki süreçte düşünce ve görüşlerindeki katkıları nedeni ile bölümümüz öğretim üyelerinden Sayın Kamile Açıköz'e tüm içtenliğimle teşekkür ediyorum ve saygılarımı sunuyorum.

Lisans ve yüksek lisans düzeylerinden hocam ve bu araştırmamda danışmanım olarak bana en içten yakınlığını esirgemeyen ve sürekli destekleyen Sayın Hocam Kemal Açıköz'e "teşekkür ederim" sözünün yetersiz kalacağı düşüncesi ile sonsuz sevgi ve saygılarımı sunarım.

Yaşar YAVUZ

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bilindiği gibi, her insan bazı biyolojik özelliklerle donanık bir organizma olarak belli bir toplum ve kültür içine doğmakta ve o toplumda kültürlenerek olgunlaşup gelişmektedir (Ertürk, 1972). Bu gelişmenin iletişim çabalarına dayalı etkileşimle gerçekleştiği açıktır. Tarihsel sürecin başlangıcında içgüdüsel güçlerine göre davranışlar içinde olan insan, zamanla zihinsel gizli güçlerini daha çok kullanarak içgüdüsel güçlerinin kendisini yönetmesini engellemiştir.

Günümüz insanı doğumuyla birlikte gelişmiş bir kültürle karşılaşmakta ve ilk etkileşim anne-baba ile başlamaktadır. Aile biyolojik, psikolojik ve sosyal gereksinimlerini karşıladığı bebeğe aynı zamanda ilk eğitimleride vermektedir. Çocuk büyüdükçe aile dışındaki çevre ile daha çok etkileşmeye başlar, gittikçe bu etkileşim alanı genişler ve çeşitlenir. Kasıtlı ya da kasıtsız yapılan her etki bireyin yeni birşeyler öğrenmesine neden olur. Değerler toplamı olarak adlandırılan kültür, böylece toplumun bu yeni üyesine aktarılır. Bu aktarma süreci eğitim olarak adlandırılabilir.

İnsan, doğumuyla başlayıp ölümüne kadar sürecek eğitim sürecinde yaşama, üretme, paylaşma, etkileme gibi birçok etkinliği gerçekleştirebilmek için öğrenmek zorunluğundadır. Bu nedenle de eğitime gereksinim duyar. Bireyin yaşantısında, kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci (Ertürk, 1972) olarak tanımlanan eğitim, günümüzde artık kurumlaşmış, kendi sistemini oluşturmuş ve toplumsal sistemde yerini almıştır.

Eğitimin formal ve informal biçimde yapılmakta olduğu bilinmektedir. İnfomal eğitim, genel olarak belli bir yapı ve programı olmayan, raslantısal yollarla gerçekleşen bir süreçtir. Formal eğitim, belirli amaç, yapı, program, kural ve süresi ile katılanlara ilişkin koşul ve yaptırımları olan bir süreçtir. Formal eğitim, belirli yer, zaman ve koşullar içinde ve yine belirli niteliklere sahip öğretim elemanları tarafından gerçekleştirilir. Çoğunlukla okullarda yapılan formal eğitimde amaç, genelde eğitim sisteminin, özelde okulların 45-50 dakika süren ders saatlerinde öğrenciyi belli hedefler doğrultusunda yetirtmektir (Açıkgöz, 1992). Amacın gerçekleşmesi, büyük oranda sınıflarda yapılan öğretimin nitelik ve etkililiğine bağlıdır. Öğrenenin belli bir amaç doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi, kolaylaştırılması ve gerçekleştirilmesi süreci (Açıkgöz, 1992) olarak tanımlanan öğretimden, sorumlu olan öğretmendir. Öğretmenin etkililiği ve yetliliğinin artırılması da öğretmenler öğretmeni olarak algılanan (Goldhammer ve diğerleri, 1980) denetmenlere düşmektedir. Eğitim denetiminde öğretimin ve öğretmenin değerlendirilmesi de yapılmaktadır. Denetmeden beklenen sesi

iyi öğretmen özelliklerinin neler olduğunu bilmesi değil, öğretmenlere bu özellikleri kazanmalarında yardımcı olmalıdır. Öğretmen değerlendirmenin;

- a) Öğretmenin gelişimi,
- b) Okulun gelişimi,
- c) Öğretmen hakkında işe alma, yükselme, ödül vb konularda karar verme,
- d) Okulun düzeyini belirleme, olmak üzere dört amacı vardır (Açıkgöz, 1992). Bu amaçlardan ilk ikisi biçimlendirici, diğer ikisi de düzey belirleme değerlendirmesidir. Denetmen bu amaçları gerçekleştirmek için öğretmenle yakın işbirliği içinde olmalıdır.

Çağdaş eğitim denetimi öğretimle ilgilidir ve tüm dikkatini eğitimin temellerine ve öğretimin geliştirilmesine yöneltir (Tanrıöğen, 1995). Eğitim denetiminin en önemli amacı, eğitim sürecini bütün öğeleri ile geliştirmektir. Bu amaçla denetmenden beklenen öğretimde, öğretmene yardım ve rehberlik etmesidir. Bu yardım, öğretimi ve öğretmeni etkileyen etmenlerin olumsuz yönlerini gidermede öğretmene öğretici yardımı kapsar.

Çağdaş denetim, öğretimle ilgili olan herkesle işbirliği içindedir. Çıkabilecek sorunların çözümü için bilimsel yöntemlere başvurarak nesnel, olgulara ve gerçek verilere dayalı araştırmalar sonucu değerlendirmeler yapar ve öneriler geliştirir. Öğrenme ve öğretim ortamını etkileyen her öğe dikkate alınarak değerlendirilir. Öğretimin etkili ve yeterli olması için gereken önlemler öğretmenle birlikte kararlaştırılır. "Neden oldu?" sorusundan çok "Nasıl daha iyi olabilir?" sorusu ile sorunlara çözümler üretilmeye çalışılır.

Dünyanın hemen her yerinde öğretim sınıflarda yapılmaktadır. Bu sınıflarda bir grup öğrenci ve bir öğretmen bulunmaktadır. Yapılan öğretim daha çok öğrencilerin gereksinimleri doğrultusundadır. Öğretmen, öğretimin etkili olması için her öğrencisi ile ilgilenmek ve öğretim etkinliğini iyi düzenlemek zorunluluğunu hisseder (Anderson, 1991). Görüldüğü gibi denetim sınıfta olup biteni açıklığa kavuşturmak ve gözler önüne sermek amacındadır. Böylece, kapalı kapılar ardında neler olduğu sorusu ile insanların şüpheleride giderilir.

Öğretimin yapıldığı sınıflarda öğretmen-öğrenci ilişkilerinin boyutu incelenir, öğretmenle değerlendirilir ve gerekirse düzeltilmeler yapılır. Çağdaş denetimin öğretimle ilgili olması, sınıf içi etkinliklerin niteliklerini ön plana çıkarmıştır. Öğretmene bu etkinliklerin niteliğini arttırmasında gereken yardımı ve rehberliği yapmak çağdaş denetimin özünü oluşturmaktadır.

Klinik denetim, çağdaş denetim anlayışı ile geliştirilmiş ve denetimde etkili sonuçlar alınmıştır. Robert Goldhammer ile arkadaşları ve Morris Cogan tarafından, geliştirilen Klinik denetimde, denetim etkinlikleri birbirini bir sıra ile izleyen

basamaklardan oluşturulan bir döngü ile gerçekleştirilir. Her bir basamakta, basamağın gerektirdiği etkinlikler gerçekleştirildikten sonra bir diğerine geçilir. Geline yeni noktadan başlayarak döngü yeniden başlatılır. Böylece denetimde bir süreklilik sağlanır. Klinik denetimin odak noktası öğretimdir. Amaç öğretimin niteliğini arttırmaktır. Öğretmenle yapılan gözlem öncesi ve sonrası görüşmeler, denetmen-öğretmen arasında yakınlık ve güven duygusunu artırır. Bütün etkinliklerde birlikte çalışılır. Değerlendirme ve analiz sınıf ortamından alınan verilere dayandırılır.

Türk eğitim sisteminde denetime, 1840'lardan sonra yer verildiği görülmektedir. denetimde amaç, zaman zaman çıkarılan yönetmeliklerde "okulları teftiş etmek ve öğretmenlere yol göstermek" olarak belirtilmiştir.

Eğitim sistemimizde denetim hizmetleri, bakanlık müfettişleri ile ilköğretim müfettişleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Bakanlık müfettişleri ortaöğretim, ilköğretim müfettişleri ilköğretim kurumlarının denetiminden sorumludurlar. Sistemde denetmenlerin görevleri dört başlıkta toplanmıştır. Bunlar;

- 1- Rehberlik ve iş başında yetiştirme,
- 2- Teftiş ve değerlendirme,
- 3- İnceleme,
- 4- Soruşturma görevleridir (İlköğretim Müf. Kurulu Yönetmeliği).

Diğer toplumsal sistemleri etkileyen (hatta onları yönlendiren) eğitim sistemlerinde de gereksinimler doğrultusunda değişme ve gelişmeler olmuş ve olacaktır. Araştırmalara dayalı bilimsel çalışmalar, eğitim sürecini daha etkin ve yeterli kılmaya çalışmak ve gerekli düzenlemeler yapmak amacını gütmektedir. Bugün gelinen nokta özellikle genel yönetim alanında gerçekleştirilen değişimlerin, eğitim yönetimini etkilemesi sonucudur. Eğitim yönetimi, yönetim alanındaki gelişmeleri izleyerek gelişmiştir. Ülkemizde de eğitim alanında bu amaçla araştırmalar yapılmıştır.

Denetim sistemimizi konu alan araştırmaların hemen tümünde denetim etkinliklerinin yeterli olmadığı, özellikle denetmen ve öğretmenler arasında derin görüş ayrılıklarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Denetmenler genel olarak kendilerini yeterli görürlerken öğretmenler bu konuda denetmenlerle aynı görüşü paylaşmamaktadırlar (Karagözoğlu, 1977, Açıkgöz, 1991, Kapsuzoğlu, 1987, ...). Araştırmalardan elde edilen önemli bir bulgu da denetmenlerin sayısal yetersizliğidir. Denetim sistemimizde bir denetmene 150 ve daha fazla öğretmen düşmektedir. Bu durumda beklenen yeterliği ve etkililiği düşürmektedir.

Denetim sistemimizle ilgili daha çok araştırma yapılması gerektiği düşüncesi ile yapılan bu araştırmada, denetim sistemimizin çağdaş denetim anlayışına ne kadar uymakta olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Bir başka amaçta sistemin sorunlarına çözümler üretmektir.

Araştırma, öğretmenlerin ilköğretimdeki denetim etkinliklerin klinik denetim ilkeleri açısından değerlendirmelerini içermektedir. Öğretmenlerden klinik denetim döngüsünün ilkeleri ile uygulanmakta olan denetim etkinliklerini karşılaştırılması istenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgu ve sonuçlardan yola çıkılarak, sistemin daha etkili ve yeterli olmasına yönelik öneriler geliştirilecek ve ilgililere sunulacaktır.

Problem durumu

Eğitim Denetimi

Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 1993). Örgütlerde amaçlar doğrultusunda yapılan çalışmaların etkililiği, örgütün yaşaması ve işlevini yerine getirmesini de etkilemektedir. Örgütte var olan her türlü kaynağın (insan, para, araç gereç, program, plan,...) amaca uygun biçimde kullanıldığına ve amaca yönelik olduğuna ilişkin dönütü, denetim alt sistemi sağlamaktadır.

Bu amaçla, örgütün her bir birimi bütünlük içinde sürekli izlenir, sapmalar belirlenir, düzeltilir ve hataların yinelenmesi engellenmeye ve daha sağlıklı bir işleyişe doğru yönlendirilmeye çalışılır. Bütün bunların yapılabilmesi için etkili ve işlevsel bir denetim sistemine gereksinim vardır. Etkili bir denetimden, örgüt amaçlarından sapmalar başlamadan ve büyük kayıplar verilmeden bunların belirlenmesi ve gerekli düzeltmeleri yapması beklenir (Aydın, 1993).

Formal örgütler önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek üzere oluşturulurlar. Amaca uygun birimler ve gerekli kaynakların sağlanması gibi zorunlu yapıların yanında denetim sisteminin de oluşturulması zorunludur. Örgütler amaçlarının ne kadarının gerçekleştirildiğini, gerçekleştirilemeyen amaçlar varsa bunun nedenlerini bilmek ve bu olumsuzluğun giderilmesini sağlamak için önlemler almalıdır. Denetim sistemi örgütün girdilerini, süreci ve çıktılarını düzenli olarak izler. Yönetime bu yönden dönütler sağlar. Denetim bu işlevi ile örgütün sürekli izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi gibi yönetim açısından son derece önemli bir etkinliği gerçekleştirir.

Örgütler amaç, süreç, insan gücünün nitelikleri, sürecin ve sonucun değerlendirilmesi açılarından birbirlerinden ayrılırlar (Aydın, 1993). Sosyal sistemlerle ekonomik ve mekanik sistemler çevreden ve süreç içinde yer alan öğelerden ayrı derecelerde etkilenmektedir. Sosyal bir sistem olan eğitimin, çevreye açık olması ve süreç içinde yer alan öğelerin değişkenliğinden kaynaklanan etkilenme oranı diğer örgütlere göre daha fazladır. Bu durum, eğitim sisteminde yönetimi ve buna bağlı olarak da

denetim alt sistemini diğer örgütlerinkinden farklılaştırmaktadır. Eğitim yönetiminin kendi özel yönleri olduğu gibi eğitim denetiminin de kendi özel yönleri bulunmaktadır.

Ekonomik ve mekanik sistemlerde denetim sürecini kesinlikle tanımlamak olanaklıdır. Bu sistemlerde genellikle kontrol adı altında yürütülen çalışmanın yapılış şekli, kullanılan form, raporlar, alet ve makineler, ölçü birimleri norm ve standartlar saptanmıştır (Taymaz, 1978). Sosyal bir sistem olan eğitim sisteminde denetim, sadece kontrol amacı taşımamaktadır. Eğitim denetiminin, süreci bütün yönleri ile geliştirme gibi çok önemli bir görevi vardır. Ancak, eğitim denetiminde başta öğretmenler olmak üzere eğitimin bütün öğeleri ile işbirliği yaparak süreci geliştirme anlayışı, genel yönetimdeki gelişme ve değişimlere ve bunların eğitim yönetimine yansımaları ile gerçekleşebilmiştir. Bu amaçla, eğitim denetiminin tarihsel gelişme süreci içinde ve günümüze kadar olan gelişme ve değişimlerini incelemek gerekmektedir. Bu inceleme yapılırken, eğitim denetimi yaklaşımlarından da söz edilecektir.

Eğitim alanında yapılan çeşitli araştırmalar, denetimin rolü, önemi ve uygulamasına bir çok değişiklikler getirmiş ve denetim felsefesi, otokratik görüşten demokratik görüşe doğru bir değişim süreci geçirmiştir (Karagözoğlu, 1977).

Yönetim alanındaki gelişmelere koşut olarak denetimin geçirdiği evrim süreci içinde yer alan başlıca aşamalar aşağıda verilmiştir:

1900'lere kadar yönetim, denetim işini de sürdürmüştür. Yönetim tarafından tamamen kontrol amaçlı yapılan denetim eğitim işgörenlerinin yönetimce belirlenen çalışmaların yapılıp yapılmadığı ile ilgilenmektedir. Denetim sürecinde öğretmenler etkin olamamaktadırlar.

1920'lere kadar da denetim yönetsel bir iş olarak algılanmakta ama denetimden sorumlu uzmanlara yer verilmekte olduğu görülmektedir.

1920-1930 yılları arasında denetim, bilimsel bir yaklaşım ile araştırma ve bilimsel ölçme teknikleri kullanılarak sürdürülmüş ve elde edilen bulgular öğretmenler aracılığı ile öğretime yansıtılmaya çalışılmıştır.

1930-1940'lar ise denetimde demokratik yaklaşımların ve insan ilişkilerinin önem kazandığı yıllar olmuştur. Bu yıllarda öğretmen, denetim sürecinde süreçten etkilenen ve sürece coşkusu, güdüsü ve duyguları ile katılan ve önem kazanan bir konuma geldiği görülmektedir. Bu yılların denetim açısından önemli bir değişimi de denetimin, tek yönlü bir etkileme olmadığı, denetmen ve öğretmenin karşılıklı etkileşimi ile biçimlenen bir süreç olduğudur. Denetime, öğretmen de etkin bir biçimde katılmaktadır.

Günümüzde denetim, örgütsel amaçlara ulaşma derecesinin belirlenmesi ile ilgilenmekle birlikte asıl uğraşı alanı geniş anlamda eğitim sürecini geliştirme amacını gütmektedir. Bu amacı gerçekleştirirken, var olan insan kaynaklarını geliştirme, öğretme

ve öğrenmeyi etkileyen etmenleri değerlendirme dikkate alınmaktadır (Aydın, 1993; Açıkgöz, 1990; Goldhammer, 1980).

Eğitim Denetiminde Yaklaşımlar

Eğitim denetiminin gelişim süreci incelendiğinde, uygulamalardaki özelliklere göre başlıca üç grupta toplandığı görülmektedir. Aydın, (1993) bu yaklaşımları "Bilimsel Yönetim Yaklaşımı", "Demokratik İnsan İlişkiler Yaklaşımı" ve "Çağdaş Denetim Yaklaşımı" olarak toplamıştır.

Bilimsel Yönetim Yaklaşımı:

Genel yönetim alanında uygulanmaya başlanan yönetim anlayışı toplumsal bir örgüt olan eğitim yönetimini de etkilemiştir. Taymaz, Fayol ve Weber gibi yönetim alanında etkili yazarların geliştirdikleri kavramlar okul yönetimlerini de etkilemiştir (Bursalıoğlu, 1991). Bilimsel yönetim anlayışı içinde okul yönetimini bu kavramların yanında amaç ve programlar da etkilenmiştir. Eğitim yönetimi ile birlikte eğitim denetimi de etkilenmiştir. Amerikalı eğitimci Franklin Bobbitt örgüt ilkelerini okul denetimine uygulayarak, eğitim hedeflerini açık olarak tanımlanmasını ve hedefler doğrultusundaki eylemlerin eşgüdümünün sağlanması gerektiğini ileri sürmüştür (Aydın, 1993). Bilimsel yönetim anlayışı çerçevesinde denetmenlerin, denetimlerini belli yeterlikler ve ilkeler doğrultusunda yapmaları gerektiği belirtilmiştir. Bilimsel yönetim anlayışı gereği amaçların gerçekleştirilmesi için gerekli olan öğretmenlerin yönlendirilmeleri, öğretim araç ve gereçleri ile desteklenmelerinin denetmenler tarafından yapılması öngörülmüştür. Denetmenlerden, bu yönlendirme ve öğretmenin öğretim yöntemlerini rastgele değiştirme yerine bilimsel temeli olan araştırma ve nesnel ölçütlere göre yapması beklenmektedir.

Bilimsel yöntemde önemli bir etken olarak kabul edilen yüksek güdünün ve buna bağlı olarak ta yeterliliğin artırılması için güdüleyicilerin kullanılmasına özen gösterilmesi istenmektedir. Güdülenmenin gerçekleştirilmesinde öğretmenlere ücret artışı, mesleğinde yükselme, toplumsal saygınlık ve kendilerini ilgilendiren toplumsal etkinliklere katılmasını sağlama gibi yöntemler kullanılması önerilmektedir. Denetmenlere verilen bu görevler, öğretmenin denetmen tarafından desteklenmesini gerektirmektedir.

Bilimsel denetimde öğretmen, kendisi dışında belirlenen ilke ve yöntemlere göre çalışmak durumundadır. Denetmen yöntemlerin saptanmasında etkilidir. Amacı verimi artırmak olan bilimsel denetim, öğretmene yeterli katılım olanağı sağlamadığından, öğretmenin gelişmesi engellenmektedir. Denetmenin yönlendiren , öğretmenin de yönlendirilen olduğu bu yaklaşımda öğretmenin yetersiz olduğu sayılısı yaklaşımın en olumsuz yanındır.

Bilimsel denetimin merkezinin çocuk olduğunu belirten Aydın (1993), amacın çocuğun yetiştirilmesi olduğunu, bu nedenle yetenekleri farklı olan çocuklar için uygun ölçütlerin kabul edilmesi gerektiğini söylemektedir. Çocuğun başarısının artırılması için, ona ne yapması gerektiği ve nasıl çalışması gerektiği kavratılmalıdır. Ayrıca güdünün de bu konuda etkili olacağı vurgulanmaktadır.

Bilimsel yönetimin en önemli özelliği olan verimlilik, sorumluluk, kontrol ve yapı bilimsel denetimde de önemlidir. Sistemde yer alan bireyler arasındaki ilişkilerin biçimi açık olarak belirlenmesi önemli bir önkoşul olarak görülmektedir. Otokratik bir denetim anlayışı içinde bulunan denetimde öğretmenler kendilerine verilen görevleri yerine getiren birer parça olarak görülmektedirler (Aydın, 1993; Bursalıoğlu, 1991).

Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı

Eğitim Yönetiminin büyük ölçüde etkilendiği ve ortaya attığı ilkeleri hemen uygulamaya koyduğu insan ilişkileri yaklaşımı eğitim denetiminin de yeniden yapılanmasını gerektirmiştir. Bilimsel yönetimin olumsuzlukları içinde okulların verimini tam olarak belirlemede zorlanan yöneticiler ve deneticiler insan ilişkileri ilkelerini demokratik yönetim adı altında uygulamaya başladılar (Bursalıoğlu, 1991).

Eğitim denetiminde, tarihsel gelişim süreci içinde oluşan yeni akımlarla denetimde otokratik görüşten uzaklaşma gereği ortaya çıktı. 1920'li yıllarda eğitim sistemlerinde program ve yöntemlerin yönetim görevlileri tarafından bireysel otorite ile kabul ettirilmesi anlayışına karşı tepkiler görülmektedir (Aydın, 1993).

İnsan ilişkileri akımı eğitimde denetim sürecini de etkilemiştir. Denetmenin görevleri ve rolünde önemli değişikliklere yol açmıştır (Bursalıoğlu, 1991). Öğretimden doğrudan sorumlu olan öğretmenlerin duygu ve heyecanları olduğu gözönüne alınarak denetimin insan ilişkileri ışığında yeniden düzenlenmesi yoluna gidilmiştir. Bu açıdan, denetimin teknik boyutu ile sosyal yanı dengeli tutularak denetmenlerin insan ilişkileri yaklaşımı içinde öğretmene yardım etmesi gerektiği anlaşılmıştır.

Ancak, demokratik insan ilişkileri yaklaşımında da öğretmene dışarıdan empoze yapılması öğretmenin yetersiz olduğu sayılısının geçerliliğini koruduğunu göstermektedir. Öğretim ve yöntemlerle ilgili standart ve önemli kararların üst yönetimlerce saptanması işlerliğini korumaktadır. Bunlarla birlikte öğretmenin kişiliğine saygı gösterilmesi, örgütsel kararlara katılmasının sağlanması gerektiği de vurgulanmaktadır.

Güdü konusundaki çalışmalarının sosyal örgütlerde etkili olduğu görülen Kurt Lewin'in sosyal denetimi destekleyici çalışmalarının okul yönetimi ve denetimini etkilediği görülmektedir. Okulda, olumlu bir ortamın yaratılması denetmenden beklenmektedir. Denetmen, grubun doğal bir üyesi ve etkinliklerinden dolayı liderliği ile

bu ortamda grup dinamiği ilkeleri içinde başarılı olması olanaklıdır. Böylece öğretmenin ve okuldaki diğer çalışanların geliştirilmesi amacı da gerçekleştirilebilir.

Çağdaş Denetim Yaklaşımı:

Çağdaş yaklaşımda, katılımcı bir araştırma ve değerlendirmeye dayalı bir denetim uygulaması vurgulanmaktadır. İstenilen sonucun alınması için en uygun koşulların ve davranışların oluşturulması hedef alınmaktadır (Aydın, 1993).

Çağdaş denetimde en çarpıcı özellik, insan kaynaklarının geliştirilmesi ve etkili bir biçimde kullanılması olmuştur. Buna bağlı olarak da öğretimi geliştirme etkinliği önem kazanmıştır. Çağdaş denetim, öğretimin denetimi ile ilgilidir.

Ben Harris, Minor, Gwynn, Hanne J. Hicks gibi yazarlar eğitim denetiminin tanımını yaparken, tanımalarında denetimle ilgili algılarını da belirtmişlerdir. Mustafa Aydın (1993), bu yazarların yaptıkları tanımlardan yola çıkarak, eğitim liderliği olarak algılanan denetimden sorumlu olan denetmenlerden beklenen beklentileri şöyle gruplandırmıştır.

Denetmenler,

1. Öğrenme etkinliklerinin planlanmasında,
2. Öğretim araçlarının seçimi ve değerlendirilmesinde,
3. Öğretmenler için hizmet-içi eğitim programlarının planlanması ve uygulanmasında,
4. Öğretmenin etkililik derecesini de kapsayan bir performans değerlendirmesinde,
5. Yeni öğretmenlerin yönlendirilmesinde,
6. Özel hizmet personelinin çalışmalarının eşgüdümlemesinde,
7. Öğretmen seçiminde,
8. Yeni yöntem ve araçların kullanımına ilişkin deneme programlarının hazırlanması ve uygulanmasında uzmanlık hizmeti görürler (Aydın, 1993).

Denetim alanının iki öncüsü olan William Burton ve Leo Brueckner yayınladıkları kitaplarında (Denetim: Bir Toplumsal Süreç) denetim süreci ile ilgili ilkeler geliştirmişlerdir. Bu ilkeler;

1. Yönetim, genellikle araç-gereç olanaklarını sağlamak ve okulun genel işleyişi ile ilgilidir.
2. Denetim, genellikle öğrenme ortamını geliştirme ilgilidir.
3. Yönetim ve denetim, işlevsel bir bağlılık gösterir.
4. Etkili denetim, bilim ve felsefeye dayanır.

5. Etkili denetim, demokratik felsefeye dayanır. Bireysel farklılıkları dikkate alarak herbiri için uygun fırsatlar yaratmaya çalışır. İnsanın hakları ile birlikte sorumluluklarının da bulunduğunu içeren demokratik vicdanı geliştirmeyi içerir.

6. Etkili denetim, bilimsel tutum ve yöntemleri kullanarak bireyin öğrenme süreciyle, kişiliğinin gelişimi ve doğası ile ilgili etkinliklere girer.

7. Etkili denetim, problem çözme sürecini işe koşarak süreci ve ürünü değerlendirmede kullanır.

8. Etkili denetim yaratıcıdır.

9. Etkili denetim planlı, düzenli etkinlikler için işbirliğine açıktır.

10. Denetimin etkililiği, sonuçlarından yola çıkılarak belirlenir.

11. Etkili denetim profesyonel davranışı önemser (Açıkgöz, 1990).

Çağdaş denetim daha çok öğretimle ilgilidir. Öğrenmenin gerçekleştirildiği okulun işleyişini, bu amaca uygun olarak düzenlemek denetimin amacıdır. Öğretimsel denetim, okuldaki öğretme-öğrenme sürecini geliştirmeyi hedef alır. Bu amaçla da öğretmenlere, görevlerini yaparken yardım hizmetini gerçekleştirmeye çalışır. Bu yardım yapılırken demokratik insan ilişkileri içinde katılımcı ve bilimsel bir yaklaşım sergiler. Eğitim denetiminde grup süreci içinde etkileşim ve iletişim önemli bir yer tutmaktadır. Denetim, formal bir yapı içinde öğretimin geliştirilmesi için öğretmen davranışlarında etkili olmaktadır. Öğretmenin öğretme davranışını etkileyerek öğretimin gelişmesi ve sürdürülmesini sağlamaktadır.

Denetim okul örgütü içinde, okulun öğretme etkinliğinin daha kaliteli olması için okulun bir alt sistemi olarak süreç içinde yerini alır. Denetim davranışları örgütten bağımsız değildir. Bütünlük içinde örgütün diğer çalışanları ile işbirliği içinde ve genel amaçlar çerçevesinde etkinliklerini sürdürmektedir. Öğrenmeyi etkileyen bütün etkenleri ve bunlar arasındaki ilişkileri dikkate alarak süreci geliştirme işlevini yerine getirmektedir.

Karagözoğlu (1977) denetimde, altı ana fonksiyona yer vermiştir. Bunlar:

1. Eğitimin amaçlarını saptama ve program geliştirme,
2. Problem çözme,
3. Öğretim etkinliklerinde rehberlik ve yardım,
4. Hizmet içi eğitim,
5. Moral ve motivasyon sağlama,
6. Değerlendirme,

Hedeflere yönelik bir öğretimin yapılmasını sağlamak için genel amaçlarla okulun özel amaçları arasında uyum ve hedef birliği gerekir. Öğretimdeki amaçlara yönelik programlar geliştirilirken, eğitim sisteminin genel amaçları da dikkate alınmalıdır. Denetmen bu konuda öğretmenle birlikte çalışıp onlara gereken yardımı yapmak durumundadır.

Öğretmenlerin okullarda karşılaştıkları problemlerin çözümünde, işbirliği içinde denetmen ve öğretmen işbirliği içinde sorunlara çözümler üretmelidirler (Karagözoğlu, 1977).

Coste Garmstron denetimin, davranış gelişmesini sağlamada öğretmenin içsel düşünme süreçlerini etkilemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu görüşlere gerekçe olarak şunları öne sürmektedirler (Açıkgöz, 1990).

1. Öğretme eyleminin amacı öğrencinin öğrenmesini geliştirmektedir.
2. Öğretmen davranışları öğrenmeyi etkiler.
3. Öğretmen davranışları, öğretmenin düşünme ve karar verme süreci tarafından etkilenir.
4. Öğretmen düşünme, karar verme süreci, inançları, değerleri ve kültürleri tarafından etkilenir.

Çağdaş Denetim İlkeleri

Aydın (1993) çağdaş eğitim denetiminin ilkelerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

1. Denetim amaçlı bir girişimdir.
2. Çağdaş denetimde demokratik liderlik vardır.
3. Çağdaş denetimde hareket noktası var olan yapı ve koşullardır.
4. Çağdaş denetim öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele alır.
5. Çağdaş denetim programının hareket noktası eğitim ortamının ivedilik taşıyan sorunlarıdır.
6. Çağdaş eğitim denetimi işbirliğine dayanır.
7. Çağdaş eğitim denetimi grup yaklaşımını öngörür.
8. Çağdaş eğitim denetiminde sorumluluk paylaşılır.
9. Çağdaş eğitim denetimi modelleştirilmiş bir süreç değildir.
10. Çağdaş eğitim denetiminde öğretmenlere kendilerini kanıtlama olanağı tanınır.
11. Çağdaş eğitim denetimi programında bir sıra ve süreklilik vardır.
12. Çağdaş eğitim denetiminde bireysel farklılıklara inanılır.
13. Çağdaş eğitim denetiminde olumlu insan ilişkileri yaklaşımı izlenir.
14. Çağdaş eğitim denetiminde etkileşim önemlidir.
15. Çağdaş eğitim denetiminde başarıda görüşbirliğine inanılır.
16. Çağdaş eğitim denetiminde sürekli bir araştırma gereğine inanılır.

Sınıf içi etkinliklerinin denetimi

Çağımızda hızla gelişen ve değişen olgular karşısında eğitimin de bu devinim ve gelişime uyum sağlaması kaçınılmaz bir sonuçtur. Eğitim, ancak böyle başarılı olabilecektir. Eğitimin yüklendiği işlev gereği bu gelişme ve değişmelerde motor güç olması herkes tarafından paylaşılan bir durumdur. Eğitim, toplumsal kurumlar arasında ilişkilerin düzenleyicisi ve yaygınlaştırıcısı olarak önemli bir konuma da sahiptir.

Toplumsal yapı ve işleyişin sürekli devinimi ve gelişimi sonucunda gittikçe karmasıklaşan ilişkiler ve hizmetlerin istenen biçimde sürdürülmesi için nitelikli insan gücüne olan gereksinimi artırmıştır (Aydın, 1993).

Nitelikli insan gücü gereksiniminin karşılanmasında eğitime büyük görevler düştüğü açık bir gerçektir. Bu açıdan eğitim, çağın gereklerini karşılamak için çağdaş yöntem ve süreçlerle kendini bu değişime ve devinime uyum sağlayacak bir yapıya kavuşturmalıdır.

Toplumun bütün kurumları ile organik bağıntı içinde olan eğitim sisteminin, zorlaşmakta olan öğretmenlik rolünde yeterli ve etkili öğretmenlere gereksinimi artmıştır. Öğretmenlerin, böyle bir toplumsal olgu ile yalnız başlarına bırakılmamaları düşüncesi ile örgüt düzeyinde önlemler ve yeni düzenlemeler ele alınmaktadır (Aydın, 1993).

Çağdaş denetim anlayışı, insan kaynağını geliştirme ve buna bağlı olarak da öğretimi geliştirme etkinliğidir (Açıkgöz, 1990). Ben N. Harris, öğretimin denetimini, okuldaki öğrenme-öğretme sürecinin geliştirilmesi ve sürdürülmesi etkinliği biçiminde nitelenmektedir (Sergiovanni ve Starratt, 1979).

İnsan kaynağının ve öğretimin geliştirilmesi, öğretimden sorumlu öğretmenlere yeterli ve etkili yardımın yapılmasını gerektirmektedir. Bu yardım, hem öğretmenlerin yetiştirilmesinde hemde sürecin diğer etkenlerinin (öğretimin yapıldığı ortamdaki) iyileştirilmesinde yoğunlaşmaktadır. Öğretimin planlanması, uygun programların geliştirilmesi ve yeterli araç-gereçle desteklenmesi söz konusu yardımın içeriğini oluşturmaktadır. Bunlara ek olarak, eğitim sürecini geliştirici denetmenlik hizmetinin etkili ve yeterliliği, öğretimin geliştirilmesinde önemli görülen noktalardır.

Öğretimsel Denetim

Öğretimsel denetim, amacı öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek ve etkili kılmak olan sınıf içi etkinlikler üzerinde odaklaşan planlı, programlı eylemler bütünü olarak tanımlanabilir (Aydın, 1993).

John T. Lowell, öğretimsel denetimi, öğrenciler için öğrenmenin güncelleştirilmesi ve hazırlığının geliştirilmesi, yaşatılması gibi öğretme davranışları ile etkileşme amacı için örgüt tarafından biçimsel olarak üretilen davranış sistemi olarak kabul eder (Açıkgöz, 1990).

Robert Alfonso, Gerald Firth ve Richard Neville ise öğretimsel denetimi, örgütsel amaçlara ulaşma ve öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak biçimdeki öğretmen davranışlarını doğrudan etkileyen ve örgüt tarafından belirlenmiş davranış olarak tanımlamaktadırlar (Sergiovanni ve Starratt, 1979).

Goste ve Germston denetimin öğretmenin görünen davranışlarından öte içsel düşünme süreçlerini etkilemesi gerektiğini, ancak bu yolla davranış gelişmesi sağlanabileceğini vurgulamışlardır (Açıkgöz, 1990). Yazarların bu görüşleri için aşağıdaki gerekçeleri öne sürdükleri görülmektedir:

- 1- Öğretme eyleminin amacı öğrencilerin öğrenmesini geliştirmektedir.
2. Öğretmen davranışları öğrenmeyi etkiler.
- 3- Öğretmen davranışları, öğretmenin düşünme ve karar verme süreci tarafından etkilenir.
- 4- Öğretmen düşünme, karar verme süreci, inançları, değerleri ve kültürü tarafından etkilenir.

Krajewski, çoğu öğretmenin öğretimin geliştirilmesinde kendisine sunulan yardıma açık olmadıkları ve okulların yeterli geliştirme programlarına sahip olmadıklarını fakat alanda denetime büyük gereksinim olduğunu belirtmiştir. Öğretimin geliştirilmesinde etkili olan etkenleri şöyle sıralamaktadır:

1- Öğretimin denetimi, özgün bir algılama, davranış ve tutum gerektirir. Başarılı olmada bu tutumun sürdürülmesi önemlidir. Etkili öğretim için hem öğretmenin hemde denetmenin kendilerin tanımaları, kabul etmeleri ve saygı duymaları önkoşul olarak algılanmaktadır. İnsanlar kendilerini rahat hissettikleri ortamlarda başarılı olabilirler. Bu koşul öğretmen ve denetmen için de geçerlidir.

2- Öğretimin denetimi, gelişmeye açık tutumlar gerektirir. Bu nedenle bireylerin yaratıcı, denemeye açık, değer sahibi, olumlu benlik algısına sahip, sorumlu ve güvenli olmaları gerekmektedir.

3- Öğretmenle denetmen arasında karşılıklı güven ve uyumu destekleyen ve geliştiren bir iletişime gereksinim vardır.

4- Öğretimin denetiminde bir önhazırlık gereklidir. Bu hazırlık, öğretmenle öğretimi planlama ve görüşmeler yapmayı içerir.

5- Öğretimin denetimi, öğrenci gelişiminde öğretmenin oynadığı kritik rolü kavramayı, bu role uygun olarak öğretmenle düşünce paylaşmayı, ortak kararlar üretmeyi ve onlara geliştirme programının sahipliği duygusunu vermeyi gerektirir (Açıkgöz, 1990),

Klinik Denetim

Klinik denetimi bir model olarak geliştiren Anderson, Morris Cogan ve Robert Goldhammar 1960'lı yıllarda bu amaçla Harvard Üniversitesi'nde bir çalışma grubu oluşturmuşlardır. Cogan'ın üniversiteden ayrılmasından sonra Anderson ve Goldhammar çalışmalarına, öğretmen adaylarını daha sonra da deneyimli öğretmen, müdür ve öğretim-takımı için eğitilenleri katarak sürdürmüşlerdir. Beş aşamalı "Denetim Döngüsü" Harvard-Lexington Yaz Programı'nda (HLSP) uygulanmıştır.

Klinik denetimin basamaklarına geçmeden Goldhammar ve arkadaşlarının denetime ilişkin öngördükleri özelliklerden söz etmek gerekmektedir.

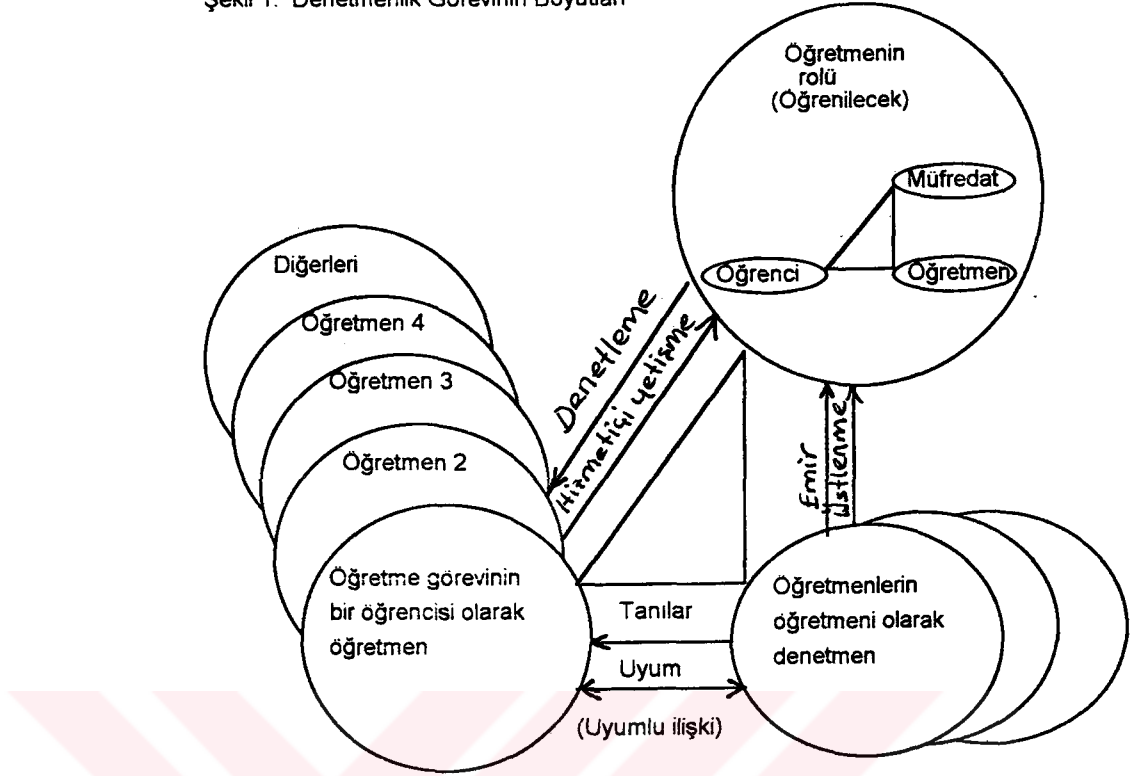
Denetim;

- 1- Öğretimin gelişimi için bir teknolojidir.
- 2- Okul ve bireysel gelişim gereksinimlerini birleştiren hedef kökenlidir.
- 3- Eğitim sürecine yapılan kasıtlı müdahaledir.
- 4- Öğretmen ve denetmen arasında bir çalışma ilişkisi yaratır.
- 5- Gelişim için anlayış, destek ve inanç konusunda yansıtıldığı gibi karşılıklı güveni gerektirir.
- 6- Sistemattir, fakat esnek ve sürekli değişen bir yöntemcilik gerektirir.
- 7- Gerçek ve ideal arasında bir köprü kurmak için üretici bir gerginlik yaratır.
- 8- Denetmenin öğretme ve öğrenme hakkında öğretmenden daha fazla bildiği düşüncesini ileri sürer.
- 9- Denetmen için eğitimi gerektirir (Goldhammar, Anderson ve Krajevski, 1980).

Denetmenin öğretmene, öğretimin geliştirilmesi için yardımı, onun öğretme performansını geliştirmesi ile mümkündür. Bu açıdan bakıldığında denetim, öğretim olarak algılanabilmektedir. Denetimin bir öğretim görevi olduğunu öne süren Robert H. Anderson (1980) denetmenlerin öğretim görevlerindeki başarılarını artırmaları için çok iyi bilmeleri gereken üç tür bilgi ve yeteneğe gereksinimleri olduğunu belirtmektedir. Anderson bu yetenek ve bilgiyi şekil 1.1.'de olduğu gibi açıklamaktadır.

Şekil 1.1' in yatay boyutunda denetmenlerin herbir öğretmenin görev-gelişimi gereksinimlerini nasıl belirleyecekleri ve "güvene" dayalı bir ilişkiyi nasıl kuracakları konusundaki gereksinimleri yansıtır. Hipotenüs boyutu ise, denetim sırasında denetmenin öğretmene hizmet içi gelişimi yaşayabilmesinde yardımcı olmak için ne yaptığını gösterir. Bu boyut denetmenin teknik bilgisi (ya da yeteneği) olarak tanımlanabilir. Dikey boyutta da denetmenin çalışmasına kaynak olan kavramsal bilgi temeli (öğretmenin görevi hakkında)yanıstılır.

Şekil 1. Denetmenlik Görevinin Boyutları



Kaynak : Robert Goldhammer, Robert H. Anderson, Robert J. Krajewski
Clinical Supervision s.28

Klinik denetimin öncülerinden olan Morris Cogan ise klinik denetim konusunda şöyle demektedir:

Öğretmenin sınıf içi öğretimdeki yeterliliğini artırmak yada öğretmeni daha yeterli kılmak amacıyla planlanmış bir program ve uygulamadır. Planlı olması ussal olduğunu göstermektedir. Klinik denetimde veriler sınıf ortamının gerçek yaşamından elde edilir. Toplanan veriler, daha etkili bir öğretim ve öğrenme ortamının gerçekleştirilmesi amacı ile analiz edilir. Analizde öğretmen, denetmen ilişkisi, prosedürler, stratejiler üzerinde durulur. Öğretmenin rol davranışını değiştirme yolu ile daha etkili bir öğretim gerçekleştirilmeye çalışılır (Aydın, 1993).

Klinik denetim, yazarlar tarafından bir döngü olarak ele alınmaktadır. Ancak bu döngüde yer alan basamaklarda birbirlerinden ayrılmaktadırlar.

Morris Cogan'ın döngüsü 8 aşamalı olarak ortaya konulmuştur (Goldhammer ve diğerleri, 1980). Cogan'ın 8 aşamasından ilk üçü Goldhammer'in birinci aşamasına denktir (Öğretmen-denetmen ilişkisini kurmak, öğretmenle planlama yapmak). Diğer ikisi

ise Goldhammer'ın üçüncü aşamasına denktir (öğretim-öğrenim süresini analiz etmek, stratejiyi planlamak). Cogan'ın son aşaması (yeniden planlama) gözlem sonrası etkinliğine Goldhammer'den farklı yaklaşır. Ama her iki yazar arasında tanımlanan "Denetim Döngüsü" yapısında önemli farklılıklar olduğu söylenemez.

Goldhammer, Krajewsky, Anderson (1980) tarafından geliştirilen "Denetim Döngüsü" beş aşamadan oluşur.

1. Gözlem öncesi görüşme.
2. Gözlem.
3. Analiz ve strateji.
4. Denetim Görüşmesi
5. Görüşme sonrası analiz.

Aydın (1993) çeşitli yazarların görüşleri ya da yaklaşımlarının bir sentezini yaparak "Klinik Denetim Döngüsü" nü 6 aşamada toplamıştır. Bunlar; "Gözlem öncesi görüşme", "Gözlem aşaması", "Analiz", "Gözlem sonrası görüşme", "Gözlem sonrası analiz" ve "Yeniden Planlama" dır.

Araştırmamıza konu olan "Klinik Denetim"e ilişkin döngünün özellikleri ve her aşamada denetmen için önerilen uygulamalar Goldhammer, Anderson ve Krajewsky'nin ortak çalışması olan "Clinical Supervision" adlı kitap ve öteki yazarların görüşleri dikkate alınarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

Klinik denetimle ilgili kaynakların hemen tümünde denetim, bir sıra ile birbirini izleyen etkinlikler bütünü olarak algılanmıştır. Birbirini izleyen bu etkinliklerle öğretimin nasıl sürdürüldüğünü ve daha iyi nasıl sürdürülebileceği ile ilgili olarak denetmen-öğretmen işbirliği sağlanmaya çalışıldığı görülmektedir. Çağdaş denetimin öğretimle ve bu nedenle de öğretmenin öğretim performansının olumlu yönde etkileme ilgili olduğundan söz edilmiştir. Klinik denetimin, çağdaş denetim anlayışına çok uygun olduğu tartışma götürmez. Klinik denetimde hedef, en iyi ve en etkili öğretimin gerçekleştirilmesinde karşılaşılabilecek güçlükleri ortadan kaldırmaktır. Bir başka hedefte tarafların işbirliğini sağlamak ve böylece aralarında güven ortamı yaratmaktır. Öğretmenin, denetmenin ve öğrencinin kendilerini tanımlama, rollerini tam olarak oynamalarına olanak sağlamaktır. Bu hedeflere ulaşmak için öğretimle ilgili bireylerin özelliklerini, yeterliklerini bilmek ve buna göre etkinlikler göstermek gereklidir. Adım adım yapılabilecek bu etkinlikler denetimin sürekli ve bir önceki bilgilere dayalı olmasını gerektirir. Klinik denetim döngüsü böyle bir olanağı sağlamakta ve taraflara güven vermektedir. Etkili olabilmesi için uygulamanın bilinçli ve inançlı yapılması da önemli bir durumdur. Aşağıda klinik denetim döngüsünün basamakları açıklanmaya çalışılmıştır:

1- Gözlem Öncesi Görüşme:

Bu aşama denetim döngüsünün sürdürülebilmesi için akılcı ve kullanışlı bir çerçeve çizmeyi amaçlar. Ayrıca öğretmen ve denetmen ilişkilerinin ilk başlangıcı olması da önemlidir. Bu aşamada, aşağıdaki işlevler yerine getirilmeye çalışılır:

a- Öğretmen-denetmen ilişkisini kurmak ve geliştirmek:

Bu aşamada, denetim ilk defa başlatılıyorsa, önemli bir durum tarafların hoşnut kalacağı bir yaklaşım geliştirilmesi olmalıdır. Eğer başlatılmış ve süren bir denetim ise kazanılan güven ve paylaşılan geçmiş daha da geliştirilmelidir.

b- Akıcılık:

Öğretmenin planlarının işlevselliği ve öğretmenin bu plandaki egemenliği önemlidir. Öğretmenin kendi eğilimlerinin amaçlarının ve öğretimde kullanacağı araç-gereçleri belirlemedeki yeterliliğinin kendisi tarafından ne kadar iyi bilinirse, uygulamada başarı o kadar etkilenir. Denetmen de bunu paylaşabilmek için yeterli bilgiye gereksinim duyar. Bu gereksinim, öğretmen başarısı için gereken yardım yapılmasına ve öğretmenin öğretim gücünü arttırmasında gereken bilgileri kapsar. Sezgisel bir yaklaşımla olayları değerlendirmek çözüm olarak kabul edilemez. Bu nedenle planlanmış ve açık olarak sürdürülen ilişkiler düşüncelerin zenginleşmesini sağlar. Taraflar bu aşamada düşüncelerini paylaşmaktadırlar. Öğretmenin yeterliliğini arttırmak için kayıplara neden olan öğretim davranışlarını denetmenle paylaşması, planlama ve etkinliklerdeki sorunları tartışması denetimin daha olumlu ve kabul edilir yapacağı unutulmamalıdır. Aynı şekilde denetmen de düşüncelerini açıklayarak öğretmenle oluşabilecek olan sorulara yanıt vererek ilişkilerin olumlu olmasını sağlayabilir.

c- Sınama:

Öğretmene öğretim dersi olanağı verilebilmesi için, yapılan planların basit bir biçimde sunulması gereklidir. Örneğin; her iki tarafında beklediği sınıf sonurlarına neden olan öğrencilerin bazı tepkileri verememesi ya da verilen tepkilerin beklenen tepki olmaması ise, öğretmen ve denetmen öğretmenin esnekliğini arttırmak, araştırmaya yöneltmek, yeni düşünceler ve uygulamalar geliştirmek için önceden çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalar, öğretmenin beklenmeyen durumlarla başa çıkmasına kolaylıklar sağlar. Sınıflarda öğrenci tepkilerinde sürpriz davranışlara karşı duygusal olarak hazırlıklı olmayı da sağlar.

d- Yeniden gözden geçirme ve anlaşma:

Yapılan planlar üzerinde düzeltmeler yapılması ve canalcı noktaların belirlenmesi uygulamaların ve çalışmaların sonuna bırakılır. Son olarak denetimin nasıl sürdürülmesi gerektiği üzerinde öğretmen ve denetmen arasında bir uzlaşma yaratılmaya çalışılır. Önemli olan denetimin yararlılığına inançtır. Ayrıca izlenecek olan denetim döngüsü basamaklarının başlatılıp, başlatılmaması da kararlaştırılır. Denetimin yararlı

olması için sorunları önceden konuşmaya, karşılıklı anlaşmaya dayandırmak gereklidir. Bu sağlandığında her iki tarafta sonraki aşamalarda daha rahat olacaklardır. Denetimin sıradan ve alışlagelmiş denetlemek-denetlenmek olayı dışına çıkarmak, öğretmene denetimden yararlanma, denetmene görevini amaca uygun olarak yapma fırsatı sağlar.

2- Gözlem

Denetmen yapacağı analizler için belirli yollarla bir takım verilere gereksinim duyar. İşte bu aşamada bu veriler elde edilir. Yapılacak analizin önceden tanımlanmış sorunlar üstüne kurulup kurulamayacağı ya da yeni verilere göre oluşup oluşamayacağı konusunda verilerin sınıfta olup bitenleri en doğru, en etkili ve bütün haliyle sunması çok önemlidir. Eğer verilen önemli derecede doğrulardan uzaksa analiz değersiz olacaktır. Çünkü analizin amacı gelecekteki öğretimin planlanması için temel oluşturmaktır. Gelecek başarılı bir sürecin anahtarıdır ve ne kadar açık-görünür olursa o kadar iyi olacaktır. Veriler yarının gözlemi için bir kaynaktır. Yanlışlar üzerine kurulan planlama yapıları boşa çıkartır. Öğretmenin moral kaybına neden olur.

Gözlemde önemli bir amaçta, sınıf içinde olup bitenleri dışardan biri tarafından gözlenerek, öğretmenin göremediklerini görmektir. Bu yapıldığında öğretmene kendi davranışlarını tanıyıp yargılama olanağı verilir. Bu olanak sağlanırken, öğretmenin teknik yönüne daha fazla ağırlık verilir.

Denetim sürecinde öğretmen-öğrenci etkileşimi vurgulanır, çıkabilecek ya da önceki basamakta denetmen tarafından verilere dayalı olarak belirlenen sorunların çözümünde kullanılır. Temel olarak öğrenci tepkiler ve davranışları alınarak öğretimin ve öğrenmenin düzeyleri analiz edilir.

Gözlemde öğretmene inceleme teknikleri bir model olarak kavratılır. Öğretmen bu teknikleri olanak buldukça başka öğretmenleri gözlerken veya kendini değerlendirirken kullanır ve analiz yapar.

Gözlemde dikkat edilecek noktalar

a- Bireyler arası ilişki:

Öğretimin ve öğrenmenin etkilendiği önemli bir etken taraflar arasındaki ilişkilerin niteliğidir. Sınıf ortamında öğretmen-öğrenci ilişkilerinin boyutu öğrenmeyi olumlu ya da olumsuz etkiler. Olumlu bir etkinin olabilmesi için öğretmen ile öğrenci arasında, karşılıklı saygı ve güven, özgür ve açık bir iletişim kanalı, planlamada ve etkinlikte ortak çaba gibi olumlu ilişkilerin varlığı önem kazanmaktadır. Bunlara ek olarak, öğrencilerin bireysel özellikleri, gereksinimleri ve uygulamada kullanılan tekniklerin gruba uygunluğu da dikkate alınmalıdır. Gözlem süresince denetmen ve öğretmen bu ilişkileri ve ilişkilerdeki sorunları analiz ederler.

b- Fiziksel Çevre:

Gözlemede izlenmesi gereken bir başka etken sınıfın fiziksel çevresidir. Uygulamada yararlanılacak araç-gereçlerin varlığı ve düzenliliği, oluşturulan etkinlik köşelerinin kullanışlılığı gibi hususlar dikkate alınır. Bu etkinliklerde öğrenci katkılarının neler olduğunda izlenmesi gereken önemli durumlardan biridir.

c- Amaca Yönelik Öğretim:

Gözlemede, sürdürülen öğretim etkinliklerinin bir amaca dayandırılıp dayandırılmadığı incelenir. Öğretmen amaçlarını açık ve kesin olarak belirtme yeteneğinin kazandıkça ve bu amaçlara öğrencilerin de katılması sağlandıkça başarının artacağı şüphe götürmez. Bu nedenle, amaçlarla ilgili olarak, öğretmen ve öğrencilerin görüş birliği içinde olmaları, amaçların çocukların gereksinimlerine uygun olması, güdüyü artırıcı olması, işlevsel olması gibi noktalar gözönüne alınır.

d- Ders Verme Yöntemleri:

Amaçlara ulaşmada kullanılan yöntemler önem kazanır. Bu amaçla denetmen bu konumda, dersin işleniş biçimi, kullanılan araç-gereçler, öğrencilerin amaçları kavramaları, etkinliklerde oluşturulan gruplamaların amaca uygunluğu, yapılan etkinliklerin önceki bilgilere dayandırılıp dayandırılmadığı, konuların gerçeklerle ilişkisinin kurulup kurulmadığı ve öğrencilere bireysel çalışma ve seçim yapınca, karar verme, kendini yönetme gibi geliştirici fırsatlar verilir verilmediğini incelemeli ve öğretmenle bu konularda görüş alışverişinde bulunmalıdır. Ayrıca öğretmene bu aşamada öğretici yardımı da yapılmalıdır.

e- Değerlendirme:

Sınıf içi etkinliklerin değerlendirilmesi, sınıfta yapılanların amaçlanan hedefleri doğrultusundaki başarının belirlenmesi ve etkililiğini ortaya çıkartır. Bu açıdan, sınıf içi etkinliklerin etkinlik derecesi önemlidir. Denetmen, sınıf içi etkinliklerin sürekli bir değerlendirilmesinin yapılıp yapılmadığına önem vermelidir. Öğretmenin değerlendirmesini önceden belirlediği amaca esas olarak yapmakta mıdır? Öğrencilerin derecelendirilmesi, grup çalışmalarının verimliliğinin belirlenmesi, yapılan değerlendirmelerin öğrenci kapasitesi ile ilgisinin belirlenmesi ve değerlendirme yöntemlerini anlamlı ve işlevsel olup olmadığı gibi noktalar üzerinde durulmalıdır.

f- Öğretme Etkinliğini Etkileyen Etmenler

Öğretimle doğrudan ilgili etmenler üç grupta toplanmaktadır (Aydın, 1993) Öğretmenle ilgili etmenler Öğretmenin bireysel özellikleri, öğretimdeki yeterliği, süreci izleme ve ders verme becerisi, özgeçmiş ve insanlarla ilişkileri sınıftaki başarısını önemli derecede etkiler.

Öğretim Yöntemlerinin Seçimi ve Kullanımı:

Öğretimde, yapılan öğretimin niteliği ve çeşidine göre belirlenir. Bunun yanısıra eldeki olanaklarda dikkate alınır. Heryerde, her zaman geçerli ve etkili bir yöntemden sözedilemez. Yöntemin başarısı, öğrencilerde yarattığı olumlu değişme ve gelişmelerde aranır. Gözlemlerde öğretmenin kullandığı yöntemler de dikkate alınmalı ve sonraki basamaklarda tartışılmalıdır.

Yöntemlerin kullanılmasında Öğretmen Yeterliliği:

Gözlemlerde unutulmaması gereken önemli nokta, öğretmenin seçtiği yöntemleri ne derece başarı ile kullandığıdır. Öğretmene bir önyargı ile yaklaşmadan "çağdaş yöntemler" tanıtılmalı, bu yöntemlerin düşünce sistemi yeterince kavratılmalıdır. Her yöntem her öğretmen tarafından aynı başarı ile uygulanamadığı gibi her yöntemden her zaman aynı başarı da beklenemez. Bu nedenle, öğretmen seçilen yöntemleri, uygun koşullarda uygulanması gerektiğini bilmek ve öğretmenle paylaşmak gerekliliğine inanmalıdır.

3- Analiz

Analizin iki temel amacı bulunmaktadır; birincisi analiz sırasında gözlem verilerinden yararlı sonuçlar çıkarmak, ikincisi bundan sonraki denetim sürecinin gidişini planlamak (hangi konuların işleneceğini, hangi hedeflere yönelineceğini, nasıl başlanacağını, nerede durulacağını ve kimin ne yapacağını belirlemek).

Analiz, denetimin kalbidir, (Goldhammer ve diğerleri, 1980). Bu açıdan analiz geçmişteki denetim uygulamalarındaki sorunlarla karşılaşmamak için öğretimin bütün yönleri ile değerlendirildiği bir aşamadır. Analizde gerçek ve doğru veriler kullanılarak karşılaşılan güçlüklerle karşı nasıl önlemler alınabileceği konusunda taraflara bilgiler sunar.

Analizin genel amacı denetimi geçmişte olduğundan daha az göreceli, üstünlük, çalacak ama daha güvenli hale getirmektir. Bu aşamada öğretmende öğretimin analizine katılma konusunda eğitilirse, daha doğru ve anlaşılabilir bir öğretim sağlanabilir ve öğretmenin elde edeceği yararlar artar.

Yöntemsel olarak, olayları doğru bir şekilde anlayarak gelecek olaylar üzerinde daha fazla kontrol gücüne erişilir. Sınıf içi etkinlikleri etkileyen olaylar ve öğretmenin bu olaylara karşı gösterdiği tepkileri analiz sürecinde üzerinde durulması gereken önemli noktalar.

Analiz bir davranış değiştirme amacını da taşımaktadır. Öğretmenin öğretimdeki başarısının artırılması için belli bazı davranışlarını terketmek ve yeni davranışlar kazanmaya açık olmasında öğretmene yardım edilmesidir. Böylece öğretmene

bu yeni davranışları kazandırırken, bunun eski davranışlarından üstün yanları da açıklanır. Daha doğru olanı, sözkonusu davranışları öğretmenin kendisinin anlamsı kendisinde değişmeye daha çok istek oluşmasına neden olur.

Bir başka önemli nokta, öğretmenle yapılacak böyle bir çalışmanın onun duygusal açıdan da doyuma ulaşmasını sağlayacaktır. Bu konuda çok dikkatli davranmak gereklidir. Eğer öğretmen denetim sırasında görevinde iyiye, rahatsa, katılımcı, akılcı, mesleki olarak yaratıcı özelliklere sahipse öğretim için izlenecek yol için sıralama yapmak kolaylaşır.

Gözlem Sonrası Görüşme

Klinik denetimde tüm yollar görüşmeye çıkar. Bazı özel nedenlerle daha önceki aşamalar atlansa bile hatt zaman darlığı olsa bile gözlemin anlaşma bölümü kısa kesilebilirken döngü başladıktan sonra mutlaka görüşmeye yer verilmelidir. Bu görüşme, denetmene öğretmenle ilgili bilgiler verir. Öğretmenin görünürdeki endişesi üstüne değil öğretim üstüne yoğunlaşmayı sağlayan görüşme tarafları rahatlatır. Görüşme, denetmenin, ancak sorunların varlığını belirlemesi ve bunları öğretmene herhangi olumsuz bir ima kullanmadan kabul ettirmesi ile amacına ulaşır. Denetmen öğretmende endişe ve strese neden olabilecek olan imalardan kaçınarak düşüncelerini açıkça anlatmalıdır. Unutulmamalıdır ki denetimlerde öğretmen çok hassastır. Denetimde denetmenin kaybedecek bir şeyi yoktur, öğretmenin birçok planı baltalanabilir düşüncesinde aşılması gereken bir durum olduğu unutulmamalıdır.

Özet olarak gözlem sonrası görüşmelerin amaçları:

- 1- Denetmenle birlikte öğretmenin gelecekteki öğretimin planlaması için fırsatlar yaratır.
- 2- Denetimin hangi yönde sürdürüleceğine karar vermek ve hangi yöntemlerin kullanılacağını belirlemek.
- 3- Deneyimli ve profesyonel bir eğitimci ile yardımlaşarak öğretmenin mesleki gelişmesine yardım etmek.
- 4- Denetim programının gözden geçirilmesi ve belirlenen hedeflere uygun yöntemler seçmek ve geliştirmek.
- 5- Öğretim için yararlı (kullanışlı) konuları belirlemek ve bunları doğrulamak.
- 6- Öğretmene gereksinim duyduğu alanlarda öğretici yardım sağlamak.
- 7- Öğretmenin kendi kendini denetleme beceresini geliştirmek ve mesleki yönden kendi kendisinin analizini yapmasına yardım etmek.
- 8- Öğretmenin mesleksi duyum ve teknik yeterliği ile ilgili etkenler üzerinde durmak.

Görüşme sonrası Analiz ve Yeniden Planlama

Mosher ve Purpel'e göre görüşme sonrası analiz klinik denetimin soperegosu rolünü oynamaktadır (Aydın, 1993). Denetim döngüsünün diğer tüm aşamaları bu aşamada yeniden analiz edilerek denetimin kendisinin de değerlendirilmesi yapılmaktadır.

Temel işlevi denetim etkinliklerinin istenen düzeyde olup olmadığının ortaya çıkarılmasıdır. Denetimde uygulanan tekniklerin yeterli ve yetersiz yanları belirlenmeye çalışılır ve elde edilen sonuçlara göre yeniden program yapılır. Denetiminde bir denetimi yapılarak öz değerlendirmeye yer verilir.

Ülkemizde denetimin tarihsel gelişimi

Eğitim sistemindeki değişme ve gelişmeler, doğal olarak denetim sistemini de etkiler. Denetim, eğitim sisteminin bir alt sistemidir. Bu durum eğitim sistemindeki her türlü değişimin, denetimi bu gelişmeler doğrultusunda yeniden yapılanmasını gerektirmiştir. Bu nedenle, bu değişme ve gelişmelerin tarihsel süreç içinde incelenmesi, geçirdiği aşamaların değerlendirilmesi denetimin yapısı ve özelliği hakkındaki bilgilerimizin artmasına olanak sağlar. Denetim sistemindeki değişme ve gelişmeler, tarihsel süreç içinde incelenerek ve sisteme katkıları değerlendirilerek anlaşılabilir.

Eğitim sistemimizde denetimin tarihsel gelişimi, imparatorluk ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki bölümde incelenebilir.

İmparatorluk Dönemi:

Denetim ilk olarak, 1838 tarihinde Rüştüye Mekteplerinin açılmasına ilişkin düzenlemelerle sistemimize girmiştir. Rüştüyelerde öğretmenlerin mesleki yeterliklerini saptamak, öğretimi geliştirmek, öğrencilerin daha iyi yetişmelerini sağlamak üzere görevlendirilecek memurlar tarafından teftiş edilmeleri öngörülmüştür.

1946 yılında Mekatib-i Umumiye Nezaretine bağlı olarak Mekatib-i Rüştüye Muinliği adları taşıyan iki birim kurulmuştur. Ve teftiş görevi yapan Muinler atamıştır. 1847 yılında yayınlanan bir yönetmelikte teftiş, öğretmene yardım olarak düşünülmüş ve müfettişlere yardım eden rehber anlamını veren Muin ünvanı verilmiştir (Akyüz, 1985).

Rüştüye ve Sibyan okullarını denetlemek üzere 1862 yılında görevlendirilen memurlara ilk defa müfettiş denilmiş, merkez ve taşra okullarını denetleme görevi verilmiştir.

1869 yılında maarif-i Umumiye Nezaretin'e bağlı olarak Vilayet Maarif Meclislerinin kurulması öngörülmüştür. Bu meclislerde muhakkik ve müfettişler görevlendirilmiştir. Muhakkikler yetki bakımından müfettişlerden önce geliyorlardı.

1875 yılında hazırlanan bir yönetmelikte (nizamname) müfettişlerin öğretmenlere rehber ve yardımcı olmaları öngörülmüştür.

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 yüksek okullarda görev yapmış, öğretmenler arasından, Türk Dili, Arap Dili, Matematik, tabiat, Felsefe, Tarih, Coğrafya ve Öğretim Bilgisi ile özel öğretim alanlarından ayrıca bir mimar ve tıp doktoru olması öngörülmüştür (Taymaz, 1978).

1913 yılında hazırlanan Tedrisat-ı İptidadiye Kanunu muvakkatı ile ilkokullarda teftişin ilköğretim müfettişleri tarafından yapılması öngörülmüştür. Ve ilköğretim müfettişlerinin görevleri teftiş, tahkikat ve irşat olmak üzere üç ana grupta toplanmıştır.

1914 yılında maarif müfettişlerinin görevlerine ilişkin yönetmelik yayınlanmıştır. Yönetmelikle orta öğretim ve bakanlığa bağlı diğer kurumların teftişinde gözönünde bulundurulacak esasları kapsamına alınmıştır.

Cumhuriyet Dönemi :

Türkiye Büyük Millet Meclisi açıldıktan sonra 1 Mayıs 1920 günü Milli Eğitim hizmetlerinin tamamı Maarif Vekaletine verildi. 1923 yılında Maarif Müfettişleri Talimatnamesi ile ilk Tedrisat Müfettişlerinin vazifelerine dair talimatname yayımlanmıştır. Aynı yıl bir teftiş heyeti müdürü ile on müfettişten oluşturulan bir teftiş kurulu kurulmuştur.

3 Mart 1924 tarihli tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm medrese ve okullar Maarif Vekaleti'ne bağlanmıştır. 1-20 Mayıs 1925 tarihleri arasında Konya'da Maarif Umumi Müfettişleri toplantısı yapılmış ve Bakanlar Kurulunun onayları Maarif Müfettişleri Umumiyelerinin yetki ve görevlerine ilişkin talimat hazırlanmıştır. Bu yönetmelik, Maarif Vekili adına tüm eğitim kuruluşlarını kanun, tüzük ve yönetmeliklerine uygun olarak denetlemek üzere Müfettişi Umumiye ve muavinlerinin atanması öngörülmüştür (Karagözoğlu, 1974).

1926 yılında 789 sayılı Maarif Teşkilatı Kanunu yürürlüğe konulmuştur. Bu kanuna göre maarif emirlikleri kurulmuştur. Diğer yönetmeliklerden farklı olarak müfettiş-i umumi yerine Vekalet Müfettişi Ünvanı kullanılmış ve müfettiş muavinliği kaldırılmıştır. Vekalet Müfettişleri merkez ve mıntika müfettişleri olmak üzere ikiye ayrılmıştır. 1931 yılında maarif emirliklerinin kaldırılması ile birlikte mıntika müfettişleri de vekalet müfettişi olarak göreve devam etmişlerdir.

1949 yılında bir kararla bakanlık müfettişleri bölgelere dağıtılmış ve kısa bir süre sonra uygulamadan vazgeçilmiştir. 1950 de bakanlık müfettişleri Ankara, İstanbul ve İzmir merkezlerine toplanmışlardır.

1967 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği hazırlanarak yürürlüğe konulmuştur. 1979 yılında bu yönetmeliğin bazı maddeleri değiştirilerek teftiş kurulunun görevleri aşağıdaki maddede belirtilmiştir:

Madde 1- Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu, Milli Eğitim Bakanlığının murakabesine bağlı kurumların ve kuruluşları teftiş ve murakabe etmekle, bunlar hakkında alınması tedbirlere mesnet olacak incelemeleri ve araştırmaları yapmakla, özellikle idareci, öğretmen ve memurların meslek alanında ve fikir yönünden gelişmelerini sağlayacak mesleki yardım hizmetlerini yerine getirmekle ve gerekli hallerde soruşturma yapmakla görevli bir kuruluştur.

Müfettişlerden beklenen rehberlik hizmetleri ile birlikte soruşturma işlerini de yürütmeleri, mesleki ve yardım ve değerlendirmeyi güçleştirdiğinden 1973 yılında, müfettişlerin bir kısmı soruşturma işlerine ayrılmış sonraki yıllarda da bu uygulama kısa aralıklarla sürdürülmüştür.

16.8.1993 tarihinde kararlaştırılan Milli Eğitim Teftiş Kurulu Yönetmeliği günümüzde uygulanan yönetmeliktir.

Teftiş Sistemimizde Bugünkü Durum:

Türk Eğitim Sistemi içinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurum ve personel ile özel eğitim kurum ve personelinin denetlenmesi, gerekli değerlendirilmelerin yapılabilmesi görevini üstlenen iki tür müfettiş bulunmaktadır. Bu müfettişlikler, İlköğretim Müfettişleri ile Bakanlık Müfettişleridir.

İlköğretim Müfettişleri:

a) Müfettiş İhtiyacının Tespiti:

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği'nde yer alan maddeler göre:

Madde 5 - İllerin Müfettiş İhtiyacı; 1. ve 2. hizmet bölgelerindeki illerde en çok 100, 3. hizmet bölgelerindeki illerde en çok 90, 4. ve 5. hizmet bölgelerindeki illerde en çok 80 öğretmene bir müfettiş görevlendirilecek şekilde tespit edilir. Müfettiş ihtiyacında özel eğitim kurumlarının ihtiyacı da dikkate alınır.

İllerde Milli Eğitim Müdürlerinin yönetiminde görev yapmakta olan İlköğretim Müfettişleri ve İlköğretim Müfettiş Yardımcıları İlköğretim Genel Müdürlüğüne bağlı okul, kurum, öğretmen ve diğer personeli denetlemekle görevlidirler.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görev alanları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

Madde 6- Müfettiş ve müfettiş yardımcıları, resmi ve özel ilköğretim kurumlarında rehberlik ve teftiş hizmetlerini yürütmekle görevlidir.

Aynı yönetmelikte rehberlik ve teftişin amaçları şöyle belirtilmiştir;

Madde 15- Yürürlükteki kanun, tüzük ve yönetmeliklerle rehberlik ve teftiş ilköğretim müfettişlerine ve müfettiş yardımcılara görev olarak verilen resmi ve özel ilköğretim kurumlarının, rehberlik ve teftişinde aşağıdaki amaçlar gözönünde bulundurulur,

- a) Amaçlarına ne dereceye kadar ulaştıklarını tespit etmek,
- b) Mevcut mevzuata göre çalışma durumlarını kontrol etmek,
- c) Bu kurumlarda yönetici, öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını objektif olarak tespit etmek ve değerlendirmek,
- d) Bu kurumlarda görevli yönetici, öğretmen ve diğer personeli işbaşında yetiştirmek için gerekli mesleki yardımı yapmak ve rehberlikte bulunmak,
- e) İlköğretim hizmetlerinin yürütülmesinde karşılaşılan problemleri ortaya koymak,
- f) İlköğretim kurumlarında görevli yönetici, öğretmen ve diğer personelin işbirliği ve koordineli bir biçimde çalışmasına yardımcı olmak,
- g) Bu kurumlarda görevli yönetici, öğretmen ve diğer personelin yetişmesi için hizmet içi eğitime yer ve önem vermek,
- h) Türk Milli Eğitim Sisteminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak ilköğretimin amaçlarının gerçekleştirilmesinde yönetici, öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını yönlendirmektir.

Rehberlik ve Teftiş İlkeleri:

Madde 16- Resmi ve özel ilköğretim kurumlarının rehberlik ve teftişinde aşağıdaki ilkeler gözönünde bulundurulur. Rehberlik ve teftiş;

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

- j) Milli Eğitim hizmetlerini geliştirir.
- k) Sadece problemleri tespitle yetinmez, alınması gerekli tedbirleri ve çözüm yollarını da ortaya koyar.
- l) Eğitim ve Öğretim tekniklerinin geliştirmesini sağlayacak inceleme ve araştırmalara önem verir.
- m) Teftiş faaliyetlerini değerlendirir ve teftiş tekniklerini geliştirir.
- n) Daima bilimsel ve objektif esaslara dayanır.
- o) Kurumların ve öğretmenlerin her öğretim yılında rehberlik ve teftiş amacıyla en az bir tefa görülmesi esas alır.

Denetim Örgütü:

Kuruluş, görevliler ve görevleri İlköğretim kurumlarında Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nde aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

Madde 5- Bu yönergede belirtilen görevlerin yerine getirilebilmesi için, yönetmeliğin usul ve esaslara uygun olarak illerde;

İlköğretim Müfettişleri Kurulu

İlköğretim Müfettişleri Kurulu Başkanlığı

Teftiş Grubu

Teftiş Grubu Başkanlığı teşkil edilir.

Türk Eğitim Sistemi içinde müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görev yetkileri şunlardır:

1. Rehberlik ve işbaşında yetiştirmek.
2. Teftiş ve değerlendirme.
3. Soruşturma.
4. İnceleme.

Bakanlık Müfettişleri:

Bakanlık Müfettişlerin kuruluş ve bağlılık, görev merkezi ile görev, yetki ve sorumlulukları Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği'nde aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

Kuruluş ve Bağlılık

Madde 5- Teftiş Kurulu Başkanlığı;

a- Başkan

b- Başmüfettişler

c- Müfettişler

d- Müfettiş Yardımcıları,

e- Şube Müdürlüklerinden,

teşekkül edip. doğrudan bakana bağlıdır. Müfettişlere Bakan ve Başkan dışında, hiç bir yerden emir verilemez.

Görev Merkezi

Madde 6- Kurulun görev merkezi Ankara'dır. İstanbul ve İzmir'de çalışma merkezleri kurulduğu gibi gerektiğinde başkanın önerisi ve Bakanın onayı ile Ankara dışında çalışma merkezleri ve bunlara bağlı bürolar kurulabilir.

Görev merkezlerinde, kurul Başkanlığınca verilen emirlerin yerine getirilmesi, büro hizmetlerinin yerine getirilmesi, müfettişlerin büro ile ilişkilerinin düzenlenmesi ve müfettişler arasında uyumlu bir çalışma düzeninin sağlanması konularında, o merkezlerdeki kıdemli müfettişlerden biri başkanın teklifi ve Bakanın onayı ile görevlendirilir.

Görev, Yetki ve Sorumluluklar:

Teftiş Kurulunun Görevleri,

Madde 7- Kurul Bakanın emri ve onayı ile Bakan adına aşağıdaki görevleri yapar;

- a) Bakanlık merkez teşkilatı ile Bakanlığa bağlı kurum ve kuruluşların her türlü faaliyet ve işlemleri ile ilgili olarak denetim, inceleme ve soruşturma işlerini yürütmek .
- b) Bakanlığın amaçlarını daha iyi gerçekleştirmek, mevzuata, palan ve programa uygun çalışmasını sağlamak amacıyla inceleme ve araştırmalarda bulunarak gerekli önerileri hazırlamak ve Bakana sunmak.
- c) Özel kanunlarla verilen, mevzuatta yer alan diğer görevlerle Bakan tarafından verilen benzeri görevleri yapmak.

Teftiş Kurulu yukarıda belirtilen görevleri yerine getirirken, öncelikle;

- 1- Yönetici, öğretmen ve memurların meslek alanında fikir yönünden gelişmelerini sağlayacak mesleki yardım hizmetlerini gerçekleştirir.
- 2- Okullarımızda Milli ülkülerin yaşatılmasını, Türk kültürünün yükseltilmesini, gençlerimizin Atatürk İlke ve İnkılaplarına bağlı, yurdunu milletini seven, ilmi düşünceye sahip, üretici, sağlıklı, uygar vatandaşlar olarak yetiştirilmelerini ana hedef alır.
- 3- Eğitim kurumlarının gelişmelerinin, görevlerinin zevk liyakatla çalışmalarının sağlanmasında rehberlikte bulunur.
- 4- Bakanlığın eğitim-öğretim politikasının, teşkilat mensupları ve diğer ilgililer tarafından anlaşılmasına çalışır.
- 5- Çevrede, öğrenci velilerine, öğretmen ve yöneticilere karşı anlayış; yakınlık ve takdir duygusu uyandırılmasını destekler, uygun eğitim ortamının hazırlanmasında etkili olur.

6- Bakanlık merkez teşkilatı ile okulla ve diğer ilgili kurum ve kuruluşlar arasında karşılıklı iletişimin gerçekleştirilmesi yönünde çaba harcar. Özellikle görevlilerin ve diğer ilgililerin istek, ihtiyaç ve tekliflerinden bakanlık yetkililerini haberdar eder.

7- Türk Milli Eğitim amaçlarının ne dereceye kadar gerçekleştirildiğini yapılması gereken çalışmaları, işlemleri ve yöntemleri irdeler, araştırır, amaçlar ve mevzuattan sapmaları, aksamaları ve sebeplerini belirler ve düzeltilme çarelerini gösterir.

Problem

Bu araştırmanın problemi şu şekilde ifade edilmiştir:

Klinik denetim ilkeleri açısından öğretmenlerin, ilköğretimdeki sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşleri nelerdir ve bu görüşler, öğretmenlerin cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, yaşlarına, kıdemlerine; çalışmakta oldukları okulun sosyo-ekonomik çevresine ve öğretmen sayısına göre farklılıklar göstermekte midir?

Alt Problemler

1. Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşleri nelerdir.
2. Öğretmenlerin bu görüşleri;
 - a. Cinsiyetlerine
 - b. Öğrenim durumlarına,
 - c. Yaşlarına,
 - d. Kıdemlerine,
 - e. Çalışmakta oldukları okulun;
 - i. sosyo-ekonomik çevresine
 - ii. Öğretmen sayısına göre farklılıklar göstermekte midir?
3. Denetim etkinliklerinin çağdaş denetim ilkelerine uygunluk derecesi hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?
 4. Denetmenlerin;
 - a. Gözlem öncesi görüşmeler yapma derecelerine
 - b. Gözlem aşamasında öğretimsel etkinlikleri dikkate alma derecelerine,
 - c. Gözlem sonrasında çözümleme yapma derecelerine,
 - d. Gözlem sonrasında öğretmenle görüşme sıklığına,
 - e. Gözlem sonrası değerlendirme ve geleceğe ilişkin plan yapma derecelerine
5. Bu görüşler öğretmenlerin;
 - a. Cinsiyetlerine
 - b. Öğrenim durumlarına,
 - c. Yaşlarına,

- d. Kıdemlerine,
- e. Çalışmakta oldukları okulun;
 - i. sosyo-ekonomik çevresine
 - ii. Öğretmen sayısına göre farklılıklar göstermekte midir?

Sayıtlular

1. Örneklem grubu, evreni temsil edebilecek sayıda ve niteliktedir.
2. Araştırma için geliştirilen ve kullanılan "Denetim Etkinliklerini Değerlendirme" anketi araştırmanın amacına ve öğretmenlere uygulamaya elverişlidir.
3. Ankete verilen yanıtların öğretmenlerin görüşlerin tam olarak yansıttığı kabul edilmektedir.
4. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlene tekniklerinin araştırmanın amacına ve verilerin yapısına uygun olduğu düşünülmektedir.

Sınırlamalar

Araştırma, İzmir Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde bulunan ilkokul ve ilköğretim Okullarının birinci kademesinde görev yapmakta olan öğretmenleri kapsamaktadır. Elde edilecek bulgulardan yola çıkılarak varılacak genellemeler, araştırmanın kapsadığı evren için geçerlidir.

Araştırma örnekleme sadece sınıf öğretmenlerinden oluşturulmuştur. Okullarda görevli müdür ve müdür yardımcıları kapsam dışı bırakılmıştır.

Araştırma, denetmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerinde gösterdikleri davranışları ile sınırlıdır.

Amaç

Araştırmanın amacı, eğitim sürecinde önemli bir rol oynayan denetim etkinliklerin, denetlenenlerin (öğretmenlerin) nasıl gördüklerini ortaya çıkarmak ve buradan hareketle denetimin daha kaliteli hale gelmesi için öneriler geliştirmektir.

Araştırmada öğretmenlerden, denetim etkinliklerini değerlendirmelerini yaparken, okullarında uygulanmakta olan denetim etkinlikleri ile kendilerine verilen ankette yer alan ve klinik denetim ilkelerini içeren yargıları dikkate almaları istenmiştir. Böylece ülkemizde ilköğretimdeki sınıf içi denetim etkinliklerinin klinik denetim ilkeleri açısından öğretmenler tarafından değerlendirilmesi sağlanmıştır

Tanımlar

Klinik denetim : Öğretmenin sınıf içi öğretim yeterliğini artırmak ve daha yeterli kılmak amacıyla planlanmış bir denetim programı ve uygulamasıdır.

Öğretimsel denetim : Öğretme ve öğrenme sürecinin daha etkili olmasını sağlamak ve sınıf içi etkinlikleri hedef alan planlı-programlı denetim etkinlikleri.

Denetmen : Denetim etkinliklerini yürüten eğitimci.

Denetim döngüsü : Denetimde sıra ile izlenen etkinlikler .

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Türk Eğitim Sistemi'nde denetim etkinliklerini konu edinen araştırmalardan bazıları yer almıştır. Araştırmalar yapıldıkları tarih sıralarına göre özetler halinde verilmiştir.

Karagözoğlu tarafından 1972 yılında yapılan "Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü" adlı araştırma, 104 Bakanlık Müfettişi ve 1042 orta dereceli okul öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular özetle şöyledir:

1- Denetim etkinliklerinin yararlılığı konusunda bakanlık denetmenleri ile öğretmenler arasında önemli görüş ayrılıkları vardır. Denetmenlerin % 75'i denetim etkinliklerinin yararlı olduğunu belirtirken, öğretmenlerden ancak % 36'sı bu görüşte olduklarını belirtmişlerdir.

2- Denetmenlerle öğretmenler arasında eğitim-öğretim konusunda yapılan yardımlarla da ilgili olarak görüş ayrılıkları bulunmaktadır. Öğretmenler, denetmenlerin eğitim-öğretim konusunda kendilerine yeteri kadar yardımcı olamadıklarını söylerken, denetmenler aksi görüş bildirmişlerdir.

3- Öğretmenler, denetmenlerin mesleki formasyon açısından yeterli olmadığı görüşündeyken, denetmenler kendilerini yeterli görmekteyler.

4- Öğretmenler, denetimlerde insan ilişkilerine daha fazla yer verilmesini isterken, denetmenler teknik yardıma önem verilmesi görüşündeyler.

5- Hem öğretmenler hem de denetmenler denetim sisteminin değişmesinden yana görüş birliğindedirler. Denetmenlerin soruşturmacı değil rehber olduğu görüşünü her iki grupta paylaşmaktadır.

6- Denetmenler, denetim görevini aşağıdaki problemler nedeniyle yeteri kadar yapamadıklarını belirtmişlerdir;

- a- Önerilerinin bakanlıkça dikkate alınmaması,
- b- Öğretmen başarısını tespit etme yöntemlerinin uygulanmaması,
- c- Görevleri ile ilgili işlerinin çokluğu mesleki yayınları izlemelerine ve kendilerini geliştirmelerine engel olması.

Karagözoğlu (1977) "İlköğretimde Teftiş Uygulamaları" adlı araştırmasında, ilköğretim denetmenlerinin eğitim-öğretim etkinliklerinde öğretmenlere ne derece rehber ve yardımcı olabildikleri konusunda mill eğitim müdürleri, ilköğretim müfettişleri,

ilköğretim müdürleri ve öğretmenlerin görüşlerini saptamayı ve bu görüşler arasındaki uyum ve farklılıkları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 60 milli eğitim müdür, 1095 ilköğretim müfettişi, 591 ilköğretim müdürü ve 2343 ilkokul öğretmeni katılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar öğretmen ve edentmenlerin nitelikleri, denetimlerin niteliği ve denetim uygulamaları ile ilgilidir. Aşağıda bu sonuçlar özet olarak verilmiştir.

Araştırmada yer alan deneklerin nitelikleri:

1- Öğretmen ve dentmenler arasında önemli bir yaş farkı vardır. Denetmenler öğretmenlere oranla daha yaşlıdır.

2- Öğretmenlerin % 41.5'i kadınken, kadın denetmen yok denecek kadar azdır.

3- Denetmenlerin çoğunluğu eğitim enstitüsü mezunuyken, öğretmenlerin yaklaşık tamamı öğretmen okulu veya köy enstitüsü mezunudur.

4- İlköğretimde bir denetmene 150 öğretmen düşmektedir.

5- Öğretmenlerden yarıdan çoğunun yılda bir, az bir kısmının da yılda iki kez denetim gördükleri anlaşılmaktadır.

6- Denetmenler, denetimleri grup denetimi ile yapmak istemektedirler.

7- Denetmenler, beş yılda ancak bir kez 2-3 haftalık hizmet-içi seminer ya da kursa katılabilmektedirler.

Denetimin niteliği ile ilgili sonuçlar:

1- Mesleki yeterlik konusunda denetmenler kendilerini yeterli bulunurken öğretmenler, milli eğitim müdürleri ve ilköğretim müdürleri denetmenlere katılmamaktadırlar.

2- Öğretmen başarısını değerlendirmede denetmenler arasında orta derecenin altında bir uygulama birliği görülmektedir.

3- Denetimlerde, denetmenlerin en fazla yaptıkları iş, öğretmenlerin çalışmalarını değerlendirmek ve başarısı hakkında rapor vermektir. Rehberlik ve yardım görevi daha sonra gelmektedir.

4- Eğitim-öğretim çalışmalarının planlanması ve yürütülmesinde denetmenler ve mill eğitim müdürleri arasında görüş ayrılıkları vardı. Denetmenler eğitim-öğretim konularında öğretmenlere yardımcı olduklarını belirtirken, mill eğitim müdürleri eksi görüştedirler. Buna karşılık denetmenler de mill eğitim müdürlerinin kendilerine yardımcı olmadıklarını belirtmektedirler.

Denetmenlerin davranış özelliklerinin uygulamaya yansımaları:

1- Denetmenler, insan ilişkileri ile ilgili olarak öğretmenlere yakın olduklarını, kendilerinin öğretmenler tarafından aranılan kişiler olarak görüldükleri ve yönetimle

öğretmen arasında uzlaşmaya ve bütünleşmeyi sağladıkları görüşünderken, öğretmenler ve öteki gruplar bu konuda denetmenlerden farklı düşünmekte ve denetmenlere katılmamaktadırlar.

2- Denetmenler eğitim-öğretim konularında öğretmenlere gereken yardım ve rehberlik gibi denetim davranışlarını sık gösterdiklerini belirtirken, öğretmenler ve müdürler daha çok denetim dışı davranışları gösterdikleri görüşünderler.

3- Denetmenler denetim etkinliklerinde öğretmen başarısını bir bütün olarak ayrıntılara önem vermeden değerlendirdikleri görüşünü öğretmenler ve müdürler paylaşmaktadırlar.

4- Denetmenler, öğretmenlere denetimden beklentilerini ve değerlendirmede kullanılan ölçütleri öğretmenlere çoğu zaman bildirdiklerini belirtirken, diğer gruplar buna katılmamaktadırlar.

5- Değerlendirmede öğretmenler, denetmenlerin tarafsız ve güvenilir değerlendirme yapmadıkları görüşünderken, denetmenler tarafsız ve güvenilir olduklarını öne sürmektedirler.

6- İdari soruşturmalarda denetmenlerin tarafsız ve karşısındakine güven verici bir davranışa sahip oldukları görüşüne denetmenler çoğunlukla katılırken öğretmenler, milli eğitim müdürleri ve ilköğretim müdürleri pek fazla katılmamaktadırlar.

Denetim uygulamaları ile ilgili bulgular:

1- Öğretmenler, denetimi kendilerinin eksiklerini ortaya çıkarma çabası olarak görmektedirler. Denetmenler, eğitim-öğretim çalışmalarında verimin artırılmasına çalıştıkları görüşünderler.

2- Öğretmen başarısının değerlendirilmesinde fiziksel özelliklere daha fazla önem verildiği konusunda öğretmenler ve denetmenler arasında ters görüşler bulunmaktadır.

3- Denetim raporlarının, öğretmenler tarafından başarılarının belirlenmesi için yapıldığına inanılmamaktadır.

4- Denetmenler, milli eğitim müdürleri ve ilköğretim müdürleri, ilkököl müdürlerinin denetmenlerle yeteri kadar işbirliği yapmadıkları ve üzerlerine düşen görevleri yapamadıkları görüşünü paylaşmaktadırlar.

5- Bütün gruplar, denetmenlerin daha yeterli olabilmeleri için en az dört yıl yüksek öğrenim görmeleri gerektiğine katılmamaktadırlar.

6- Bütün gruplar, bir denetmene düşen öğretmen sayısının azaltılması gerektiğine, denetimin daha etkili olacağına inandıkları için katılmamaktadırlar.

7- İlköğretim denetmenlerinin Bakanlık Teftiş Kurulu'na bağlanması gereğine millî eğitim müdürleri orta derecede, diğer gruplar tam olarak katılmamaktadırlar.

8- Denetim etkinliklerinin çağdaş denetim ilkelerine göre yeniden düzenlenmesi gerektiği görüşüne grupların tamamı katılmaktadır.

Araştırmada, elde edilen bulgulara dayanılarak önerilen öneriler ise şöyledir:

1- Denetim hizmetlerinin daha etkin olabilmesi için ilköğretim denetim denetim sistemi, çağdaş denetim ilkelerine uygun olarak yeniden düzenlenmelidir.

2- Denetmenle öğretmen arasında daha iyi ilişkiler geliştirilebilmesi için bir denetmene düşen öğretmen sayısı 1/50 düzeyinde oluşturulmalıdır.

3- Denetmenler için düzenli mesleki kurs ve seminer daha sık yapılmalıdır.

4- Denetmenlerden soruşturma, inceleme ve idari denetimler alınarak sadece eğitim-öğretim konularında rehberlik ve yardım görevleri verilmelidir.

5- Denetmenlerin alanlarında birer uzman olabilmelerini sağlayacak öğretim programları uygulamaya konulmalı ve bu konuda üniversitelerle işbirliği sağlanmalıdır.

6- Denetmenlere gereksinim duydukları öğretimsel ve eğitimsel materyallerin sağlanmasında yönetimin yardımcı olması ve gerekli düzenlemenin yapılması gerekir.

7- Denetim sonuçlarının daha nesnel ve güvenilir olması için öğretmenle denetmen arasında işbirliğini sağlayacak bir sistem geliştirilmelidir.

Fevzi Öz (1977) tarafından yapılan "Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişinin Rolü" araştırmasında, ilköğretimde denetmenlerin görevleri gereği olan uygulamadaki mesleki etkinliklerin, mevzuatın gerektirdiği ve çağdaş denetim anlayışının öngördüğü etkinliklere kıyasla yeterlik durumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Aşağıda bu araştırmaya ilişkin bulgular ve araştırmacının önerileri özet olarak verilmiştir.

Araştırmamanın bulguları:

1- Denetim etkinliklerinde, mevzuat ile denetim uygulamaları farklıdır.

2- Denetmenlerin mevzuata göre yapmaları gereken etkinliklerle, çağdaş denetim anlayışının öngördüğü etkinlikler arasında farklar vardır. Türk eğitim sistemini yönlendiren mevzuatın çağdaş denetim anlayışının gerisinde kaldığı anlaşılmıştır.

3- Denetmenler uygulamada da çağdaş denetim anlayışının gerisindedir.

Araştırmada öne sürülen öneriler:

1- Denetmenlerin rollerini gerektiği gibi yerine getirebilmeleri için mevzuatın çağdaş denetim anlayışına göre geliştirilmesi ve denetimin çağdaş denetim ilkelerini uygulaması sağlanmalıdır.

2- Denetmenlerin yetiştirilmesi için meslek öncesi ve meslek içinde sık sık seminerler ve kurslar düzenlenmelidir. Bu amaçla üniversitelerle işbirliği yapılmalıdır.

3- Öğretmenlerin denetim konularında bilgilendirilmeleri sağlanmalıdır.

Nezahat Seçkin (1978) "Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Yeterlikleri" konulu araştırmasında, göstermeleri gereken ve gerçekte göstermekte oldukları yeterlikler ile bu yeterliklerin oluşturduğu görev alanlarının, kendileri ve yakın görev

ilişkisi bulunan grupların algılarına göre saptanması ve önceliklerinin sıralanması amaçlanmıştır. Araştırmaya 158 bakanlık müfettişi, 67 mill eğitim müdürü, 138 orta öğretim okulu müdürü ve 3227 orta öğretim öğretmeni denek olarak katılmıştır. Araştırmanın sonuçları özetle şöyledir:

1- Grupların tümü denetmenlerin göstermeleri gereken yeterlikleri açısından görüş birliği içindeyken, göstermekte oldukları yeterlikler açısından denetmenler diğer gruplardan ayrılmaktadırlar.

2- Gruplar "görev alanlarına verilen önem" açısından değerlendirme alanına en yüksek önemin verilmesinde görüş birliğindedirler.

3- Görev alanlarında en düşük önem derecesinin verildiği alanlar denetmenler ve mill eğitim müdürlerinde "personelcilik" okul müdürlerinde "çevre ile ilişkiler" ve öğretmenlerde ve tüm grupta "işletmecilik" alanında toplanmıştır.

4- Denetmenlerin göstermekte oldukları yeterliklerin oluşturduğu görev alanlarına verilen önem derecesi bakımından denetmenler "değerlendirme" alanını diğer gruplar "işletmecilik" alanını göstermişlerdir

5- Denetmenlerin göstermeleri gereken yeterliklerin oluşturduğu görev alanları bakımından en yüksek fikir birliği, mill eğitim müdürlerinde "değerlendirme" diğer gruplarda "mesleki rehberlik" alanında görülmüştür.

6- Görev alanları bakımından en düşük fikirbirliği ise, denetmenler ile mill eğitim müdürlerinde "personelcilik", öteki gruplarda ise "çevre ile ilişkiler" alanında gösterilmiştir.

Kemal Açıkgöz (1990) tarafından yapılan "İlköğretim Müfettişliklerinin Çağdaş Eğitim Denetiminin İlkelerini Uygulama Dereceleri" konulu araştırma, Diyarbakır, Malatya ve Mardin illerinde çalışmakta olan ve araştırmanın evrenini oluşturan 76 ilköğretim müfettişinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ilteratürden belirlenen çağdaş eğitim denetiminin ilkelerin ilköğretim müfettişlerinin ne derece kullandıklarını ve müfettişlerin bu konuda aldıkları öğrenim türlerine göre farklılık gösterip göstermediklerinin saptanması amaçlanmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar özetle şöyledir:

1- Denetmenlerin büyük çoğunluğu, denetlenecek öğretmen ulaşmada engellerin çokluğu, ulaşımın yetersizliği vb nedenlerle denetimi istenilen süreden önce bitirlikleri ve bununla denetim etkinliklerini olumsuz etkilediği görüşündedirler.

2- Denetmenlerin çoğunluğunda, grupla denetimin gerçek amacının ekonomik olduğu, amaca ilişkin doğru ve ortak algının olmadığı yönündeki görüşlere, grupla denetimin, eğitimi geliştirme amacıyla sürdürülmediği gerçeğini göstermektedir.

3- Denetimlerde denetmenlerin bir kısmının öğretmeni, diğerlerinin öğretimi değerlendirdiklerini belirtmeleri denetim ve uygulama birliğinin olmadığını göstermektedir.

4- Denetmenlerin büyük çoğunluğu, öğretmeni bütün özellikleri ile tanıma gereği duymamaktadırlar. Ayrıca öğretmenlerin de kendi özelliklerinin farkında olmadıkları yönündeki denetmen görüşleri, denetim etkinliklerinde çağdaş eğitim denetim ilkelerine uyulmadığı sonucunu vermektedir.

5- Çoğunluğun çevre incelemesi yapmaması ya da yetersiz yapması, öğretmeni tanıma çabası göstermesi, yeni bilgiler öğrenmemesi, öğretmenlere eğitsel yayınlar önermemesi denetimin sürekliliği ve araştırmacılık ilkesinin uygulamada önemli sorunlarla karşı karşıya olduğunu göstermektedir.

6- Denetmenler arasında denetim anlayışı ile ilgili olarak farklılıklar bulunması, gruplar arasında ortak amaç ve görüşbirliğinin yeterli olmadığını göstermektedir.

7- Denetmenlerin büyük çoğunluğunun, kendilerinin öğretmenlerce rehber olarak görülme istemleri ve koşulların gerektirdiği esnek bir denetim modelinden yana olmaları olumlu yaklaşımlar olarak görülmüştür.

Araştırmaca, yukarıda özet olarak verilen sorunların çözümü ile ilişkin olarak;

a- Denetim sistemimizde, çağdaş denetim ilkeleri doğrultusunda yeni düzenlemeler yapılması,

b- Denetmenlere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde bu ilkelerin benimsetilmesi,

c- Denetmenlerin, denetim anlayışlarının ortak bir çizgide toplanması önerilerini ileri sürmektedir.

Mustafa Yalçınkaya (1992) tarafından yapılan "Ortaöğretimde Ders Denetimi" adlı çalışmada, ders denetimlerinde dikkate alınması gereken etkinliklerin neler olduğu, bakanlık müfettişi, okul yöneticisi ve öğretmenlerin ders denetimleri hakkındaki görüşlerinin neler olduğu; denetimlerde denetmenlerin karşılaştıkları güçlükler ve denetim sisteminin geliştirilmesinde grupların görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulamaya 245 bakanlık müfettişi, 182 okul yöneticisi ve 817 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın bulguları özetle şöyledir:

1- Ders denetiminde, öğretmenin değerlendirilmesinde dikkate alınması gereken etkinlikler ve dereceleri ile ilgili olarak denetmenlerle öğretmen ve yönetici grubu farklı görüşler.

2- Grupların ders denetimleri ile ilgili olarak; denetim amaçlarının gerçekleştirilmesi, rehberlik ve yetiştirme görevinin yerine getirilmesinde denetmenler "çok", öğretmenler ve yöneticiler "orta" düzeyde katılmaktadırlar.

3- Denetmenlerin görevlerini yerine getirmede en çok problem olan durum denetmenlerin branşlarına göre sayısal yetersizliğinden, başka dersleri de denetlemek zorunda kalmaları ve en az problem olan durum da denetmenlerin sicil amiri olmayışında olayı, denetimlerden beklenen etkinin sağlanamaması olmuştur.

4- Okul yöneticileri ve öğretmenler denetimlerde yeterli rehberlik yapılmaması, çok uzun aralıklarla ve kısa sürede yapılan denetimlerin etkisiz olması denetmenlerin istek ve önerilerinde ortak düşüncede olmaması, okulun koşullarının önemsenmemesi ve kendilerine fazlaca eleştirisi yapılması gibi olumsuzlukların denetimden istenilen sonucun alınmasını önlediğini öne sürmektedirler. Denetmenler bu konuda sadece rehberliğe yeterli zamanın ayrılmamasında ortak görüş bildirmişlerdir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evreni, örnekleme, araştırma için geliştirilen ölçme aracı (Anket), aracın geçerlik ve güvenirlik hesaplarının yapılması, aracın uygulanması ve elde edilen verilerin istatistiksel çözümlerinde kullanılan teknikler ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

Evren

Bu araştırmanın evrenini İzmir metropol alanı içinde bulunan ilkokullar ve ilköğretim okullarında I. kademedeki çalışmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırma evreni kapsamı içinde ilkokul ve ilköğretim okulu toplam sayıları 301, öğretmen sayısı 4367, öğrenci sayısı 199100'dür.

Örnekleme

Araştırmanın örnekleme, araştırmanın problemi ve alt problemleri dikkate alınarak aşağıdaki ölçüt ve basamaklara göre belirlenmiştir.

Birinci ölçüt olarak, örnekleme girecek olan okulların Milli Eğitim Müdürlüğüne belirlenen okul guruplarının temsil edilmesi alınmıştır. Bu guruplar okulların buldukları yerlerin sosyo-ekonomik durumlarına göre belirlenmiştir. Buna göre 3 grup olarak sosyo-ekonomik yönden üst, alt ve orta düzey durumda olan bölgelerden yeterli sayıda okul belirlenmiştir.

İkinci ölçüt, örneklem içinde yer alan ilkokul ve ilköğretim okullarının seçiminin dengeli olması alınmıştır.

Üçüncü ölçüt, okullardaki öğretmen sayılarının evrendeki okullara göre evreni temsil edebilecek biçimde seçilmesidir. Araştırmada okul tipi olarak isimlendirilmiştir.

Araştırmanın örnekleme yukarıdaki ölçütler dikkate alınarak birkaç aşamada oluşturulmuştur. İlk olarak, örneklem grubunda yer alması düşünülen okullara gidilerek ilgili yöneticiler ve ulaşılabilen öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen sayısı ve okulun genel durumu ile ilgili bilgiler toplanmıştır.

İkinci aşamada ise anket uygulaması yapılacak bu okullarda, ankete gönüllü olarak katılacak öğretmenler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sağlıklı olması ve zaman tasarrufu nedeniyle böyle bir yol seçilmiştir. Böylece bu okullardaki uygulamalara katılacak öğretmenler isteklendirilmiş ve araştırmada kullanılacak araç tanıtılmıştır.

Örnekleme grubu sadece öğretmenlerle sınırlandırılmış, okul yöneticileri örnekleme alınmıştır.

Örnekleme alınan okullar ve bu okullarda çalışmakta olan öğretmenlerle ilgili veriler tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 1.1.
Örneklem grubunun okullara göre dağılımı

Okul Türü	Okul sayısı	%	Öğretmen Sayısı	%
İlkokul	9	56.25	139	54.50
İlköğretim Okulu	7	43.75	116	45.50
Toplam	16	100.00	225	100.00

Tablo 1.1.'de görüldüğü gibi örneklem grubunda yer alan okul türü iki grupta toplanmaktadır. Bunlardan İlkokulların sayısı 9, İlköğretim okullarının sayısı ise 7'dir. İlkokullarda çalışmakta olan ve uygulamaya katılan öğretmen sayısı 1339, İlköğretim okullarında ise 116'dır. Okullardaki öğretmen sayılarına uygulamaya katılmayan öğretmen sayıları dahil değildir.

Tablo 1.2.
Araştırma kapsamındaki okulların sosyo-ekonomik çevreye göre dağılımı

Okulun sosyo-ekonomik durumu	okul sayısı	%	öğretmen sayısı	%
Üst Düzey	4	25.00	89	22.53
Orta Düzey	5	31.25	132	33.42
Alt Düzey	7	43.75	174	44.05
TOPLAM	16	100.00	395	100.00

Tablo 1.2 de görüldüğü gibi okulların sosyo-ekonomik durumlarına göre dağılımları, üç grupta toplanmıştır. Üst düzeyde bulunan okulların sayıları 4, yüzdesi 25.00, öğretmen sayısı yüzde 22.53 ile 89 orta düzeyde bulunan okul sayısı yüzde 31.25 ile 5, öğretmen sayısı yüzde 33.42 ile 132 ve alt düzeyde bulunan okul sayısı 4375 ile 7, öğretmen sayısı yüzde 44,05 ile 174 olduğu görülmektedir. Okullardaki öğretmen sayıları araştırmada uygulamaya katılan ve katılmayan öğretmenlerin tümünü kapsamaktadır.

Tablo 1.3.
Araştırma kapsamında yer alan öğretmen sayısı.

Okul	Toplam öğretmen		Anket verilen öğretmen		Geri dönen anket		Geçerli anket		Geçersiz anket	
	Sayı	%	Sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%
İlkokul	221	55.95	139	54.50	113	44.31	106	41.57	7	2.75
İlköğretim	174	44.05	116	45.50	81	31.76	73	28.62	8	3.15
TOPLAM	395	100.00	225	100	194	76.07	179	70.19	15	5.88

Tablo 1.3 de görüldüğü gibi araştırma kapsamı içinde yer alan öğretmen sayısı ilkokullarda 221 ve ilköğretim okullarında 174 olmak üzere toplam 395'dir. Bu öğretmenlerden ilkokullarda görevli olanlardan 139 (%54.5)una , ilköğretim okullarında görevli olanlardan 116 (%45.50) 'sına anket verilmiştir. Verilen anket toplamı 225 olmuştur. Anketlerin geri dönüş oranları ise okullara göre şöyledir; İlkokullarda % 44.31 ile 113, ilköğretim okullarında % 31.76 ile 81 anket geri dönmüştür. Geri dönen anket sayısı 194 olmuştur. Geri dönen anketlerden toplam olarak % 5.88 ile 15 tanesi eksik doldurma ve çift işaretleme vb. nedenlerle araştırmacı tarafından geçersiz sayılmıştır. Geri kalan % 179 anket geçerli kabul edilmiştir. Geçerli anketlerin anket verilen öğretmen sayısına oranı % 70.19 olduğu görülmektedir. Geçerli anketlerden % 42.57 ile 106 'sı ilkokul öğretmenlerine, % 28.62 ile 73'ü ilköğretim okulu öğretmenlerine aittir. Bundan sonraki her tablo ve istatistiksel veriler geçerli anket sayısı olan 179 sayısı ölçüt alınarak yapılmıştır.

Tablo 1.4.
Örneklem grubunun cinsiyete göre dağılımı.

Cinsiyet	Sayı	%
Kadın	101	56.42
Erkek	78	43.58
TOPLAM	179	100.00

Tablo 1.4'te örneklem grubu öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları görülmektedir. Buna göre, örneklemin % 56.42'si kadın ve % 43.58'i erkektir. Kadın öğretmenlerin sayısı 101, erkek öğretmenlerin sayısı 78'dir. İzmir metropol alanı içinde bulunan öğretmenlerin cinsiyet dağılımlarına göre, örneklem grubu için elde edilen dağılımın evreni temsil edici nitelikte olduğu söylenebilir. Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistiksel verilerine göre kadın öğretmenler % 56.88, erkek öğretmenler 43.12'dir.

Tablo 1.5
Örneklem grubunun yaşa göre dağılımı.

<i>Yaş</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
..- 25 yaş arası	5	2.80
26-30 yaş arası	28	15.60
31-35 yaş arası	22	12.30
36-40 yaş arası	44	24.60
41-.. yaş arası	80	44.70
TOPLAM	179	100.00

Tablo 1.5'de görüleceği gibi araştırma örneklemini oluşturan öğretmen grubu 5 ayrı kategoride yaş gruplarına ayrılmıştır. Bu yaş gruplarında yer alan öğretmenlerin gruplara göre en büyükten en küçüğe doğru sıralanışı aşağıdaki gibidir.

Yaşlarına göre dağılımında en büyük grubu 41 ve daha fazla yaşlı olan öğretmen grubu oluşturmaktadır. Bu grubun toplam gruba oranı % 44.70'tir ve sayısı da 80'dir. İkinci olarak % 24.60 ile 44 kişilik bir grup oluşturan 36-40 yaş arası grubundaki öğretmenler gelmektedir. % 15.50 ile 28 kişilik bir grup oluşturan 26-30 yaş arasındaki öğretmenler grubu üçüncü grubu oluşturmaktadır. Dördüncü sırada ise % 12.30 ile 22 kişilik bir grupla 31-35 yaş grubundaki öğretmenler bulunmaktadır. En az sayı ile ..-25 ve daha az yaş grubu içinde bulunan grup yer almaktadır. Bu grubun yüzdesi 2.80 ve sayısı 5'tir.

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre dağılımları gözönüne alındığında örneklem grubunu oluşturan tüm öğretmenlerin yaş ortalaması 37.60 olduğu görülecektir. Örnekleme 36 ve daha yukarı yaşında olan öğretmen sayısı 124 olması ve bu sayının tüm örneklem grubu içinde % 69 gibi bir oran bulmasından dolayı örneklem grubunun yaşlı olduğu söylenebilir. İzmir'in bir kaç yıldır öğretmen ataması ve nakillere kapalı olması nedeni ile öğretmen grubunun yaş ortalamasının yüksek olması doğaldır.

Örneklemedeki bu durum, Milli Eğitim İstatistiklerine göre evren için de geçerlidir. Örneklemin yaş dağılımına göre evreni temsil edebildiği kanısı yüksektir.

Tablo 1.6
Örnekleme grubunun öğrenim durumuna göre dağılımı.

Öğrenim durumu	sayı	%
Eğitim Enstitüsü	29	16.20
Eğitim Yüksek Okulu	37	20.70
Açıköğretim Ön Lisans	89	49.70
Eğitim Fakültesi	24	13.40
TOPLAM	179	100.00

Tablo 1.6 ' da görüldüğü gibi, örneklemede yer alan öğretmen grubunun dört ayrı okuldan mezun olduğu görülmektedir. Ancak açıköğretim Ön Lisans Mezunları olan öğretmenlerin hemen tümü öğretmen okulu çıkışlı olup, Bakanlığın uyguladığı bir yasa ile yüksek okulu bitirerek önlisans tamamlama olanağı bulmuşlardır. Bu nedenle bitirilen okul türüne öğretmen okulu bulunmaktadır. Araca verilen yanıtta önlisansını tamamlayamamış ve öğretmen okulu mezunu olan sadece bir öğretmen bulunduğundan, bu öğretmen de Açıköğretim Ön Lisans grubuna dahil edilmiştir.

Tablo 1.6 incelendiğinde öğrenim grubuna göre en çok öğretmenin bulunduğu grubun Açıköğretim Ön Lisans grubu olduğu görülecektir. Bu grupta yer alan öğretmen sayısı % 49.70 ile 89'dur. İkinci büyük grup olarak % 20.70 ile 37 öğretmenin bulunduğu Eğitim Yüksek Okulu çıkışlı olan grup olduğu görülecektir. Daha sonra % 16.20 ile 29 öğretmenin yer aldığı Eğitim Enstitüsü çıkışlılar gelmektedir. Öğretmen sayısı en az olan grubu % 13.40 ile 24 öğretmen bulunan Eğitim Fakültesi çıkışlı olan grup oluşturmaktadır.

Bu dağılıma göre ilköğretim ve ilköğretim 1. kademe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun iki yıllık bir yüksek okulu bitirdikleri görülmektedir. Dört yıllık eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin çok küçük bir grup oluşturdukları belirlenmektedir. Örnekleme grubunda eğitim fakültesi çıkışlıların diğerlerine oranı % 13.40 gibi küçük bir orandır.

Tablo 1.7
Örneklem grubunun kıdeme göre dağılımı.

Öğretmenlikteki Kıdem (Yıl)	Sayı	%
..-5 yıl ve daha az	25	14.00
6-10 yıl	20	11.20
11-15 yıl	19	10.60
16-20 yıl	38	21.20
21 yıl ve daha fazla	77	43.00
TOPLAM	179	100.00

Tablo 1.7' de örnekleme de yer alan öğretmenlerin toplam hizmet süreleri ölçüt alınarak kıdemlerine göre dağılımları görülmektedir.

Tablo 1.7 incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenliğe başladıkları yıldan itibaren kıdemleri 5 grupta toplanmıştır. Birinci grupta, 5 yıl ve daha az kıdemi bulunan 25 (% 14.00) öğretmen, ikinci grupta 6-10 yıl kıdem bulunan 20 (% 11.20) öğretmen, üçüncü grupta , 11-15 yıl kıdemi bulunan 19 (% 10.60) öğretmen, dördüncü grupta 16-20 yıl kıdemi bulunan 38 (% 21.20) öğretmen, beşinci grupta 21 yıl ve daha fazla kıdemi bulunan 77 (% 43.00) öğretmen olduğu görülmektedir.

Buna göre 21 yıl ve daha fazla kıdemi bulunan öğretmenlerin sayısı diğer gruplara göre en fazla olanı ve diğerlerine göre oransal olarak farklı olan grubu oluşturmaktadır. Diğer gruplardaki öğretmen sayıları birbirlerine yakın durumdadır.

Tablo 1.8
Örneklem grubunun okul tipine göre dağılımı.

Okul Tipi (Okuldaki Öğretmen Sayısı)	Sayı	%
..-19 Öğretmen bulunan	38	21.20
20-25 Öğretmen bulunan	41	22.90
26 Öğretmen bulunan	100	55.90
TOPLAM	179	100.00

Tablo 1.8'de örnekleme de yer alan öğretmenlerin okul tipine göre dağılımları görülmektedir. Okul tipleri, okulun öğretmen sayılarına göre belirlenmiştir.

Tablo 1.8 incelendiğinde, öğretmen sayılarına göre birinci grupta % 21.20 ile 38 öğretmen , ikinci grupta % 22.90 ile 41 öğretmen , üçüncü grupta % 55.90 ile 100 öğretmen bulunduğu görülecektir.

Buna göre okulların büyük bir çoğunluğunda 26 ve daha fazla öğretmen bulunmakta olduğu görülmektedir.

Tablo 1.9.

Örneklem grubunun sosyo-ekonomik çevreye göre dağılımı

<i>Sosyo-ekonomik düzey</i>	<i>sayı</i>	<i>yüzde</i>
Üst düzey	47	26.25
Orta düzey	62	34.65
Alt düzey	70	39.10
TOPLAM	179	100.00

Tablo 1.9 incelendiğinde örneklem grubunun % 26.25'nin (47 öğretmen) üst düzey, % 34.65' nin (62 öğretmen) orta düzey ve % 39.10' nun alt düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunduğu görülecektir.

Veri Toplama Aracı

(Denetim Etkinliklerini Değerlendirme Anketi)

Araştırmada, öğretmenlerin denetime ilişkin görüşlerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla "Denetim Etkinliklerini Değerlendirme" başlığını taşıyan ve araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Anket, aşağıda verilen aşamalar izlenerek geliştirilmiş ve gerekli istatistiksel çözümlenmeleri yapılmıştır.

Anketin geliştirilmesinde ilk aşama "Klinik Denetim" ile ilgili kaynakların taranması olmuştur. Kaynaklardan elde edilen bilgiler, maddeleştirilmeden bütünlük içinde incelenerek "Klinik denetim Döngüsü"ne ilişkin basamaklar ve her bir basamakla ilgili temel esaslar belirlenmiştir.

İkinci aşamada, belirlenen basamak ve bu basamaklara ilişkin ilkeler ayrıştırılmıştır. Klinik denetim döngüsünde yer alan basamaklara ait bu bilgi ve ilkeler birer yargı haline getirilmiştir. Bu yargılar, birbirleri ile karşılaştırılarak benzer yargılar birleştirilmiştir. Döngü ile ilgili yargılarla birlikte, çağdaş denetime ilişkin alanyazında bilim adamlarınca belirtilen ilkeler de belirlenerek maddeleştirilmiştir.

Üçüncü aşamada, ankette yer alan yargıların herbirinin anket bütünlüğü içinde geçerliğinin tespiti için uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlarla birlikte eğitim alanında görev yapanların görüşlerinin de önemli olduğu düşüncesi ile bir grup öğretmen ve denetmenin görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca, anketin anlaşılabilirliğinin istenen

düzeyde olması için Türkçe dil kurallarına uygunluğunun derecesi, liselerde görevli Türkçe öğretmenlerine incelettirilerek belirlenmiştir.

Dördüncü aşamada, uzmanların ve ilgili öğretmenlerin görüşleri alındıktan sonra, başlangıçta 120 olan yargı sayısı görüş ve öneriler ışığında 100'e indirilmiştir. Son biçimi verilen anket, yeniden alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuş ve uygulanabilir görüşü alınmıştır?

Anket, iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde öğretmenlerin bireysel özelliklerine, ilişkin sorular yer almıştır. İkinci bölümde, klinik denetime ilişkin yargılar bulunmaktadır. Yargılar, klinik denetim basamaklarına ilişkin yargılardır. Anket, basamaklarının herbiri için ayrı bölümler halinde değil, basamaklarla ilgili yargıların karışık bir sıralaması yapılarak oluşturulmuştur. Ankete katılanların görüşlerini tam olarak alabilmek için böyle bir yol izlenmiştir. Ankette yer alan maddelerin, klinik denetimin hangi basamağı ile ilişkili olduğu araştırmacı tarafından numaralandırılarak belirlenmiştir. İstatistiksel çözümlenmeler alınan sıra numaralarına göre yapılmıştır.

Ankette yer alan yargılar ve ilgili bölümleri aşağıdaki gibidir:

BASAMAKLAR	YARGI NUMARALARI
A. Denetim İlkeleri	: 22 41 52 61 72 81 91 24 88
B.1- Gözlem Öncesi Görüşme	: 50 40 31 19 09 18 33 39
2- Gözlem Aşaması	
A. Gözlem	: 82 53 64 73 84
B. Bireylerarası İlişki	: 99 87 68 1 36 11 45
C. Fiziksel Çevre	: 67 78 89 93 98 71
Ç. Amaca Yönelik Öğretim	: 12 95 58 23 69 79 97
:	
D. Ders verme Yöntemleri	: 02 85 75 65 55 25 66 76 86 96 83 03
E. Değerlendirme	: 14 74 46 26 77 35 92 80 90 04
3-Öğretmen Etkinliğini Etkileyen etmenler	: 70 44 47 27 21 37 63 32
4- Analiz	: 05 16 54 43 48 57 28 38
5- Görüşme Sonrası Analiz	: 29 10 59 30 34 94
6-Gözlem Sonrası Görüşme ve Yeniden planlama	: 06 13 51 17 42 49 20 08

Anketin bir örneği ekler bölümünde verildiğinden, yargılar bu bölümde yeniden yazılmayıp, numaraları verilmekle yetinilmiştir.

Anketin geçerliği ve güvenirliliği

Denetim Etkinliklerini Değerlendirme anketinin geçerliğini saptamak üzere konu alanı uzmanları ile görüşmeler yapılmıştır. Anketin oluşturulması sırasında her aşamada uzman, öğretmen ve denetmenlerin görüşleri alınarak, onların görüşleri ve alanyazında yer alan bilgiler ışığında değerlendirmeler yapılmıştır. Ankette yer alan yargıların klinik denetim ilkelerine ve sınıf ii denetim etkinliklerine uygunluğu aılarından geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anketin güvenirliliği bölünmüş test özömlenmeleri yöntemi kullanılarak hesaplanmıştır. Bu yöntemde, ölçü aracında bulunan maddeler iki eşit guruba ayrılır ve her gruptaki toplam puanlar testin uygulandığı herkes için ayrı ayrı bulunur. Bölünmüş test puanlarındaki ilişki (Korelasyon katsayısı) hesaplanır. Bu yol ile bulunan güvenirlilik, testin yarısı için geçerlidir. Bütün testin güvenirliliğini bulmak için "The Spearman-Brown Prophecy" formülü kullanılır (Karasar, 1984).

Yapılan istatistiksel özömlenmelerde Denetim Etkinliklerini Değerlendirme anketinin alpha (güvenirlilik katsayısı) 0.9438 bulunmuştur. Bu katsayı anketin güvenirliliğinin olduka yüksek olduğunu göstermektedir.

Aşağıda, yapılan istatistiksel özömlenmelere ilişkin bulgular verilmektedir:

Güvenirlilik Katsayısı: (Testin bütünü için)

Denek Sayısı : 179

Test Madde Sayısı: 94

Alpha : .9438

Güvenirlilik Katsayıları: (Bölünmüş Yarılar İçin)

Denek Sayısı : 179

Test Madde Sayısı : 94

Bölünmüş Yarılardası Korelasyon : .7667

Guttman Split-half : .8678

Equal length Spearman-Brown : .8680

Unequal-length Spearman-Brown : .8680

Birinci Bölüm (47 madde) : Alpha Katsayısı.9033

İkinci Bölüm (47 Madde) : Alpha Katsayısı.9010

İstatistiksel özömlenmeler sonucunda, testin güvenirliliğini olumsuz yönde etkileyen test maddeleri bulunmuştur. Bu maddeler testten ıkarıldığında anketin güvenirliliği yükselmiştir. Bu nedenle özömlenmelerde, bu maddeler değerlendirme dışında tutulmuştur. değerlendirme dışı tutulan maddeler ve ilgili basamaklar şunladır:

Madde.7- Denetmen, denetim uygulamalarını nesnel olarak gözden geçirmekte ve değerlendirmektedir (Görüşme sonrası analiz).

Madde.15- Denetmen, öğretmenin öğrenme etkinliklerinin yöneticisi olarak yeterliklerini anlamaya alışmaktadır (Öğretme etkinliğini etkileyen etmenler).

Madde.56- Denetmen, gözlemde öğrenmenin gerçekleştiğini, sınıfın fiziksel düzenlemesindeki kanıtlardanda yola çıkarak belirlemektedir (Fiziksel Çevre).

Madde.60- Denetmen, görüşmelerde öğretmenin, denetmeni profesyonel bir eğitimci olarak kabul etmesini önemsemektedir (Gözlem sonrası görüşme).

Madde.62- Denetmen, kendisinin ve öğretmenin açık ve gizli sayılısalının neler olduğunu saptamaktadır (Görüşme sonrası analiz).

Madde.100- Denetmenlerin soruşturma görevleri ve sicil amiri olmaları öğretmenlerde olumsuz tepkiler oluşturmaktadır (Denetim ilkeleri).

Anketin uygulanması

Anketin geliştirilme ve çoğaltma işlemleri bitirildikten sonra, örneklem grubundaki okullarda uygulanmaya başlanmıştır. Ankette yer alan madde sayısının çokluğu ve dikkatle doldurulması gerektiği için, anket öğretmenlere, evlerinde doldurulmak üzere dağıtılmıştır. Anketlerin dağıtılması önceden görüşülerek gerekli desteğin alındığı okul yöneticilerinin yardımıyla ve ilgili öğretmenler aracılığıyla yapılmıştır. Anketler verilmeden gerekli açıklama ve bilgilendirmeler yapılmıştır. Ankete gönüllü öğretmenlerin katılmalarına araştırmanın güvenliği açısından önem verilmiştir. İsteksiz ve önyargılı öğretmenler kapsam dışı bırakılmıştır.

Okullarda yapılan görüşmelerde öğretmenlerin bir kısmı anket kabul etmemişlerdir. Özellikle, fakülte çevresindeki okullarda bu tutum daha çok görülmüştür. Bir çok gerekçe öne süren öğretmenlerin ortak görüşü, bu tür araştırmalara inanmadıkları ve sonuçlarının ilgili makamlarca dikkate alınmadığı yönünde olmuştur.

Öğretmenlerden geri dönen anketler, araştırmacı tarafından kontrol edilerek, hatalı kodlamaların veya eksik kısımların öğretmen tarafından tamamlanması sağlanmaya çalışılmıştır. Hatalı veya eksik doldurulan anketler araştırmacı tarafından ayıklanmıştır. Anketlerin gidiş-dönüş oranı tablo 1.3'te gösterilmiştir.

İstatistiksel çözümleme teknikleri

Bu araştırmada ana probleme ilişkin elde edilen verilerin çözümlenmesinde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi ve tek yönlü varyans analiz yöntemleri ile öğretmenler arasındaki farklı görüş ayrılıklarının kaynağının belirlenmesi için "Scheffe" anlamlılık testi kullanılmıştır.

Alt problemlerde, birbirleri ile olan ilişkilerin ve farklılıkların belirlenmesinde de "Scheffe" anlamlılık testi kullanılmıştır. Elde edilen değerler bilimsel çerçevede yorumlanarak yorumlanmıştır. İstatistiksel çözümlerden elde edilen bulgular, problem ve alt problemlerde belirtilen soruların yanıtlanmasında kullanılmıştır. Bulgular ışığında varılan sonuç araştırmanın amacına uygun olarak yorumlanmış ve okuyuculara, araştırmacılara-eğitimcilere denetim konusunda ışık tutulmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan "Denetim Etkinliklerini Değerlendirme" anketinden elde edilen veriler, araştırmanın istatistiksel çözümlenmeler bölümünde belirtilen tekniklerle analiz edilerek, bulunan bulgular tablolar biçiminde verilmiştir. Probleme ve alt probleme ilişkin bulgular sırası ile ele alınmakta ve her biri ile ilgili yorumlara yer verilmektedir.

Bulgular

Araştırmada problem şu şekilde belirtilmiştir:

Klinik denetim ilkeleri açısından öğretmenlerin, ilköğretimdeki sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşleri nelerdir ve bu görüşleri öğretmenlerin cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, yaşlarına, kıdemlerine ve çalışmakta oldukları okulların; sosya-ekonomik çevresine ve öğretmen sayısına göre farklılıklar göstermekte midir?

Aşağıda probleme ilişkin verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda verilere ait tablolar verilmektedir. Tablolarda öğretmenlerin değişkenlerine göre denetim etkinliklerini nasıl değerlendirdikleri ile ilgili analizlerin sonuçları bulunmaktadır.

1. Alt Probleme ilişkin Bulgular :

Tablo 2.1

***Ölçme aracı maddelerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları
(Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşleri)***

<i>Madde No</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S. Sapma</i>
<i>1</i>	<i>2.0447</i>	<i>1.2353</i>
<i>2</i>	<i>3.3520</i>	<i>1.4856</i>
<i>3</i>	<i>2.4581</i>	<i>1.3584</i>
<i>4</i>	<i>2.9050</i>	<i>1.5350</i>
<i>5</i>	<i>2.4246</i>	<i>1.5502</i>
<i>6</i>	<i>2.6089</i>	<i>1.6052</i>
<i>8</i>	<i>3.2011</i>	<i>1.4664</i>
<i>9</i>	<i>2.0112</i>	<i>1.2938</i>
<i>10</i>	<i>2.7318</i>	<i>1.4361</i>

Tablo 2.1' devamı

11	2.5140	1.3876
12	3.0782	1.4396
13	2.7318	1.2876
14	2.8380	1.3988
16	2.6704	1.5535
17	2.3296	1.4641
18	2.4413	1.5253
19	2.3911	1.5445
20	2.0223	1.2980
21	2.9497	1.5553
22	3.0168	1.5524
23	3.1899	1.4679
24	2.5307	1.5517
25	2.9944	1.3719
26	2.6704	1.4982
27	3.3464	1.4428
28	2.4358	1.4878
29	2.4190	1.2666
30	2.6257	1.4259
31	3.0279	1.5156
32	2.6816	1.4856
33	2.5140	1.4816
34	1.9721	1.2606
35	2.3352	1.2495
36	2.8994	1.5069
37	2.7207	1.3367
38	2.7486	1.5208
39	2.6480	1.3086
40	2.0223	1.3859
41	2.7598	1.6017
42	2.1899	1.2532
43	2.5307	1.3751
44	3.0447	1.4566
45	3.1285	1.4222

<i>Tablo 2.1' devamı</i>		
46	2.3631	1.4090
47	1.8883	1.3816
48	2.7654	1.1949
49	2.8659	1.4472
50	2.0559	1.4091
51	2.2346	1.3285
52	1.9777	1.3614
53	2.7654	1.3453
54	3.0447	1.4411
55	2.0777	1.4686
57	2.7709	1.3567
58	2.5419	1.3707
59	2.8547	1.4107
61	2.3408	1.4186
63	2.8324	1.3386
64	2.6313	1.5096
65	2.8883	1.3192
66	2.8492	1.3840
67	3.2570	1.5031
68	2.8268	1.3650
69	3.5754	1.3169
70	1.9050	1.3849
71	3.1341	1.4893
72	2.0559	1.4051
73	2.6145	1.4347
74	2.7542	1.3094
75	3.1508	1.4474
76	2.5196	1.3835
77	2.7598	1.2997
78	3.4246	1.4835
79	3.3911	1.3210
80	2.9609	1.3916
81	2.2905	1.4743
82	2.3799	1.4185

<i>Tablo 2.1' in devamı</i>		
83	2.7654	1.2635
84	2.6034	1.3592
85	3.3743	1.4220
86	3.5531	1.4107
87	3.3296	1.5169
88	3.1061	1.6642
89	3.0112	1.4495
90	3.0391	1.4275
91	3.3520	1.4704
92	2.6257	1.3697
93	2.7821	1.4582
94	2.5140	1.2867
95	2.6257	1.3941
96	3.0894	1.5224
97	2.2570	1.2680
98	3.0559	1.4328
99	3.2291	1.4174

Tablo 2.1, araştırmada kullanılan ölçekte,öğretmenlerin denetim etkinlikleri ile ilgili yargılara katılma dereceleri verilmektedir. Araştırma da, çıkarılan maddelerin dışında 94 yargı maddesi istatistiksel analizlere dahil edilmiştir. Öğretmenlerin bu yargı maddelerinden en yüksek ortalama puanı 78 (3.4246) nolu yargıdan, en düşük ortalama puanı 47 (1.8883) numaralı yargıdan almışlardır. Öğretmen değerlendirmeleri aldıkları bu puanlara göre beklenen ortalamanın altında kalmaktadır. Daha ayrıntılı bulgular ve yorumlar aşağıdaki bölümlerde tablolar kullanılarak verilmiştir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular :

Tablo 2.2

Öğretmenlerin sınıf ii denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı.

<i>Cinsiyet</i>	<i>Sayı</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S.Sapma</i>	<i>Önem Denetimi</i>
				P<.05
Erkek	78	256.89	60.76	
Kadın	101	269.14	47.26	Fark önemsiz
TOPLAM	179	263.02	54.01	

t= 1.52

P= .075

Tablo 2.2' öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinde cinsiyetlerine göre dağılımlarını göstermektedir.

Buna göre, erkeklerde aritmetik ortalama 256.14, standart sapma 60.76 ve kadınlarda aritmetik ortalama 269.14, standart sapma 47.26 olarak bulunmuştur. Yapılan istatistiksel çözümlemede ise "t" değeri 1.52 (t=1.52) olarak bulunmuştur.

Tablo 2.3.

Öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin öğrenim durumuna göre dağılımı.

Öğrenim Durumu	Sayı	Ortalama	S. Sapma
EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	29	272,55	44,01
EĞİTİM YÜKSEK OKULU	37	267,59	61,51
AÇIKÖĞRETİM ÖNLİSANS	89	263,61	44,05
EĞİTİM FAKÜLTESİ	24	248,12	79,22
TOPLAM	179	263,81	53,75

Tablo 2.3' öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinde öğrenim durumlarına göre istatistiksel dağılımlarını göstermektedir.

Buna göre, Eğitim Enstitüsü mezunu olan öğretmenlerde aritmetik ortalama 272.55 ve standart sapma 44.01, Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenlerde ortalama 267.59 ve standart sapma 61.51, Açıköğretim önlisans mezunu öğretmenlerde ortalama 263.61 ve standart sapma 44.05, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerde ise ortalama 248.12 ve standart sapma 79.22 olduğu görülmektedir.

Tablo 2.4.

Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin (Öğrenim Durumuna göre) varyans analizi.

Kaynak	Sd	KT	KO	F	Önem Denetimi
GA	3	8653.81	2884.60	.9983	
G.İ	175	505665.72	2889.51		P>.05
TOPLAM	178	514319.54			Fark önemsiz

P= .3950

Tüm gruplarda yer alan öğretmenler denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinde genel ortalamanın altında bir dağılım göstermektedir. Ancak , $P > .05$ olduğundan, öğretmenler. denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinde öğrenim durumlarına göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedirler.

Tablo 2.5.

Öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin yaşa göre dağılımı.

<i>Yaş</i>	<i>Sayı</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S. Sapma</i>
...- 25	5	225.80	44.71
26-30	28	265.39	64.09
31-35	22	271.09	53.02
36-40	44	126.11	52.68
41-..	80	256.86	50.06
TOPLAM	179	263.81	53.75

Tablo 2.5' öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinde yaşlarına göre istatistiksel dağılımlarını göstermektedir.

Tablo 2.5' incelendiğinde öğretmenlerin tüm yaş gruplarında denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinde genel ortamlamanın altında bir görüşe sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 2.6.

Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin yaşa göre varyans analizi.

<i>KAYNAK</i>	<i>Sd</i>	<i>KT</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>Önem denetimi</i>
<i>GA</i>	4	18982,32	4745,58	1,6670	
<i>G.İ</i>	174	495337,21	2846,76		$P > .05$
TOPLAM	178	514319,54			Fark önemsiz

$P = .1598$

$P > .05$ olduğundan, öğretmenler denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinde, yaş grupların göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedirler.

Tablo 2.7.

Öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin kıdeme göre dağılımı.

<i>Kıdem</i>	<i>Sayı</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S. Sapma</i>
..-05	25	263.16	65.96
06-10	20	262.30	53.80
11-15	19	265.94	54.04
16-20	38	276.50	54.33
21-..	77	257.62	49.18
TOPLAM	179	263.81	53.75

Tablo 2.7'de öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin kıdemlerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo incelendiğinde kıdemlerine göre öğretmen gruplarının tümü denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinde genel ortalamanın altında bir puan aldığı görülmektedir.

Tablo 2.8.

Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin kıdeme göre varyans analizi.

<i>Kaynak</i>	<i>Sd</i>	<i>KT</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>Önem denetimi</i>
GA	4	9209.45	2302.36	.793	
Gİ	174	505110.08	2902.93		P>.05
TOPLAM	178				Fark önemsiz

$$P= .5311$$

P>.05 olduğu için öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin belirttikleri görüşlerinde .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bütün grupların bu görüşlerinde hem fikir oldukları açıktır.

Tablo 2.9.

Öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevreye göre dağılımı.

<i>Sosyo-ekonomik düzey</i>	<i>Sayı</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S. Sapma</i>
Üst düzey	47	259.89	52.67
Orta düzey	62	274.25	55.01
Alt düzey	70	257.18	52.68
TOPLAM	179	263.81	53.71

Tablo 2.9' öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin çalışmakta oldukları okulların buldukları sosyo-ekonomik çevresinde göre dağılımlarını göstermektedir.

Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşleri, öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre oluşturulan grupların tümünde genel ortalamanın altında bir ortalama puan aldığı görülmektedir.

Tablo 2.10.

Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin sosyo-ekonomik çevreye göre varyans analizi.

<i>KAYNAK</i>	<i>Sd</i>	<i>KT</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>Önem denetimi</i>
GA	2	10560,61	5280,30	1.8448	
G.İ	176	503758,92	2862,26		P>.05
TOPLAM	178	514319.54			Fark önemsiz

P= .1611

P>.05 olduğundan öğretmenlerin bu görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı farklılaşmalar bulunmamaktadır.

Tablo 2.11.

Öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin okul tipine (okuldaki öğretmen sayısı) göre dağılımı.

<i>Okul tipi (Öğretmen Sayısı)</i>	<i>Sayı</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Standart Sapma</i>
..-15 Öğretmen	38	269.92	55.02
16-20 Öğretmen	41	260.00	54.20
21-.. Öğretmen	100	263.05	53.43
TOPLAM	179	263.81	53.75

Tablo 2.11'de öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklere ilişkin görüşlerinin çalışmakta oldukları okulların öğretmen sayılarına (okul tipi)'ne göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo incelendiğinde her üç grupta yer alan öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinde genel ortalamanın altında bir ortalama puan aldığı görülmektedir.

Tablo 2.12.

Öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin okul tipine göre varyans analizi.

<i>Kaynak</i>	<i>Sd</i>	<i>KT</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>Önem denetimi</i>
<i>GA</i>	2	2072,02	1036,01	.3560	P>.05 Fark önemsiz
<i>G.İ</i>	176	512247,51	2910,49		
TOPLAM	178	514319.54			

$$P= .7010$$

P>.05 olduğu için öğretmenlerin bu görüşleri arasında gruplara göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin sınıf içi denetim etkinliklerini "Klinik denetim" ilkeleri açısından değerlendirmelerinde elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir:

1. Öğretmenler İzmir ili içinde gerçekleştirilen denetim uygulamalarını "Klinik Denetim" ilkeleri açısından genel ortalamanın altında bir puanla değerlendirmektedirler.

2. Problemden denetime ilişkin öğretmen görüşlerinin, yaş, cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu ve çalışmakta olunan okulların, buldukları sosyo-ekonomik çevresine ve öğretmen sayılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı da araştırılmıştır. Elde edilen

bulgulara göre öğretmenlerin bu görüşlerinde yukardaki değişkenlerine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular :

Tablo 3.1.

Öğretmenlerin uygulamada çağdaş denetim ilkelerine uyma derecesine ilişkin görüşleri

Gruplar	Gözlenen Ortalama	Standart Sapma	DEĞERLER		Beklenen Ortalama
			En az	En çok	
Tüm öğretmen grupları	23.43	6.87	9	45	27.00

Tablo incelendiğinde, öğretmenler denetim uygulamalarında çağdaş denetim ilkelerine uyma derecesine ilişkin olarak 23.43 ortalama puan almışlardır. Bu ortalama puan beklenen ortalama puanın altında olduğu görülmektedir. Öğretmenler, denetim uygulamalarında çağdaş denetim ilkelerine fazlaca yer verilmediği görüşünde birleşmektedirler.

4. Alt probleme ilişkin bulgular :

Tablo 4.1.

Öğretmenlerin denetim basamaklarına ilişkin görüşleri

BASAMAKLAR	Gözlenen Ortalama	Standart Sapma	DEĞERLER		Beklenen Ortalama
			En az	En çok	
Gözlem öncesi görüşme	19.11	6.59	8	40	24.00
Gözlem	135.47	28.24	53	228	144.00
Gözlem	12.99	4.11	5	25	15.00
Bireylerarası ilişki	19.97	5.20	7	35	21.00
Fiziksel Çevre	18.66	5.01	6	30	18.00
Amaca Yönelik Öğretim	20.65	5.38	7	35	21.00
Ders Verme Yöntemleri	35.97	7.72	18	59	36.00
Değerlendirme	27.21	7.45	10	47	30.00
Öğretme etkinliğini etkileyen etmenler	24.20	6.20	9	41	27.00
Analiz	21.39	6.00	8	37	24.00
Gözlem sonrası görüşme	20.70	4.97	8	35	24.00
Görüşme sonrası analiz ve yeniden planlama	19.48	5.98	8	39	24.00

Tablo 4.1'de öğretmenlerin Klinik Denetim Döngüsünde yer alan basamaklara ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması; standart sapması en az ve en çok değerleri ile beklenen ortalamaları verilmiştir.

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin basamaklara ilişkin görüşlerinden beklenen ortalamanın üstünde bir puanla sadece "Fiziksel Çevre" basamağında yer aldıkları görülmektedir. Diğer basamaklarda gözlenen ortalama, beklenene ortalamasının altında kalmıştır. Bu basamaklarda gözlenen ortalama ile beklenen ortalama arasındaki fark, basamaklara göre değişiklik göstermektedir.

Bu farklar en büyükten en küçüğe şöyle sıralanmaktadır:

<i>Basamaklar</i>	<i>Fark Puan</i>
1. Gözlem öncesi görüşme	4.89 puan
2. Gözlem sonrası görüşme ve yeniden planlama	4.52 puan
3. Çağdaş denetim ilkeleri	3.57 puan
4. Görüşme sonrası analiz	3.70 puan
5. Öğretme etkinliğini etkileyen etmenler	2.80 puan
6. Değerlendirme	2.79 puan
7. Analiz	2.61 puan
8. Gözlem	2.01 puan
9. Bireyler arası ilişki	1.03 puan
10. Amaca Yönelik Öğretim	0.35 puan
11. Ders verme yöntemleri	0.03 puan

Tabloda "Gözlem " başlığı ile yer alan bölüm, denetim döngüsünde bir bütün olarak algılanmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin bu basamakta yer alan alt basamaklara ilişkin görüşleri bütünlük içinde değerlendirilmiştir. Bu basamaktada öğretmen görüşlerinin ortalaması beklenen ortalamasının 8.53 puan altında kalmıştır.

5. Alt probleme ilişkin bulgular

Tablo 5.1.
Öğretmenlerin Denetim Etkinliklerine İlişkin Görüşlerinden Aldıkları Puanların "F" ve "P" Değerleri.

BASAMAKLAR	DEĞİŞKENLER	F	P
ÇAĞDAŞ DENETİM İLKELERİ	1. Cinsiyet	t= 0.45	.655
	2. Öğrenim Durumu	.9947	.3967
	3. Yaş	1.3592	.2501
	4. Kıdem	.4396	.7798
	5. Sosyo-Ekonomik Çevre	1.2963	.2761
	6. Okul Tipi	.2185	.8039
GÖZLEM ÖNCESİ GÖRÜŞME	1. Cinsiyet	t= 0.84	.403
	2. Öğrenim Durumu	.5523	.6472
	3. Yaş	1.2359	.2975
	4. Kıdem	.8196	.5143
	5. Sosyo-Ekonomik Çevre	.3376	.7140
	6. Okul Tipi	.7832	.4585
GÖZLEM	1. Cinsiyet	t= 1.96	.052
	2. Öğrenim Durumu	.6927	.5577
	3. Yaş	1.2729	.2875
	4. Kıdem	.7832	.5375
	5. Sosyo-Ekonomik Çevre	2.0960	.1260
	6. Okul Tipi	.2479	.7807
Gözlem (İnceleme)	1. Cinsiyet	t= 0.20	.839
	2. Öğrenim Durumu	1.9660	.1208
	3. Yaş	1.2729	.2825
	4. Kıdem	1.1856	.3188
	5. Sosyo-Ekonomik Çevre	2.4084	.0929
	6. Okul Tipi	.2374	.7889
Bireyler arası ilişki	1. Cinsiyet	t= 2.01	.0460*
	2. Öğrenim Durumu	.9207	.4321
	3. Yaş	1.0593	.3783
	4. Kıdem	.3382	.8519
	5. Sosyo-Ekonomik Çevre	1.0830	.3408
	6. Okul Tipi	.0773	.9256
Fiziksel çevre	1. Cinsiyet	t= 0.630	.532
	2. Öğrenim Durumu	.3493	.7897
	3. Yaş	1.0734	.3713
	4. Kıdem	1.2395	.2959
	5. Sosyo-Ekonomik Çevre	.5882	.5564
	6. Okul Tipi	.3061	.7367
Amaca yönelik öğretim	1. Cinsiyet	t= 1.39	.167
	2. Öğrenim Durumu	.3983	.754
	3. Yaş	2.1055	.0821
	4. Kıdem	.7117	.5850
	5. Sosyo-Ekonomik Çevre	1.6974	.1861
	6. Okul Tipi	.5783	.5619

Tablo 4.1 devamı

Amaca yönelik öğretim	1. Cinsiyet 2. Öğrenim Durumu 3. Yaş 4. Kıdem 5. Sosyo-Ekonomik Çevre 6. Okul Tipi	t= 1.78 .8130 .4792 .7269 1.8563 .0445	.076 .4883 .7509 .5747 .1593 .9565
Ders verme yöntemleri	1. Cinsiyet 2. Öğrenim Durumu 3. Yaş 4. Kıdem 5. Sosyo-Ekonomik Çevre 6. Okul Tipi	t= 2.64 .5627 .8222 .8830 4.0327 .1.1931	.009* .6404 .5126 .4754 .0194* .3057
Değerlendirme	1. Cinsiyet 2. Öğrenim Durumu 3. Yaş 4. Kıdem 5. Sosyo-Ekonomik Çevre 6. Okul Tipi	t= 1.12 .8924 1.6900 1.6297 .1361 .1333	.264 .4463 .1544 .1688 .8728 .8753
Öğretme etkinliğini etkileyen etmenler	1. Cinsiyet 2. Öğrenim Durumu 3. Yaş 4. Kıdem 5. Sosyo-Ekonomik Çevre 6. Okul Tipi	t=1.07 .8862 .6823 .2367 .9151 1.8740	.287 .4495 .6051 .9173 .4024 .1566
ANALİZ	1. Cinsiyet 2. Öğrenim Durumu 3. Yaş 4. Kıdem 5. Sosyo-Ekonomik Çevre 6. Okul Tipi	t= 1.38 1.8062 4.0854 2.7703 2.8340 0.0154	.170 .1478 .0034* .0289* .0615 .9848
GÖZLEM SONRASI GÖRÜŞME	1. Cinsiyet 2. Öğrenim Durumu 3. Yaş 4. Kıdem 5. Sosyo-Ekonomik Çevre 6. Okul Tipi	t= 0.63 .8803 1.5333 .9958 3.9779 .8468	.532 .4525 .1946 .4113 .0441 *
GÖRÜŞME SONRASI ANALİZ VE YENİDEN PLANLAMA			.4305

Tablo 5.1'de öğretmenlerin Denetim Etkinliklerine ilişkin görüşlerinden aldıkları ortalama puanların, kişisel değişkenlerine göre "F" ve "P" değerleri yer almaktadır. Bunlardan cinsiyet değişkenlerinde "F" puanı yerine "t" değeri verilmektedir. Tablo incelendiğinde öğretmenler, denetime ilişkin görüşlerinde aşağıdaki basamaklarda $P < .05$ olduğundan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar göstermektedirler:

BASAMAKLAR	DEĞİŞKENLER	P DEĞERLERİ
Bireylerarası ilişkiler	Cinsiyete göre farklıdır	P=.046
Değerlendirme	Cinsiyete göre farklılıklar vardır	P=009
Değerlendirme	Sosyo-Ekonomik çevreye göre farklılıklar vardır	P=.0194
Görüşme Sonrası Analiz	Yaşa göre farklılıklar vardır	P=.0034
Görüşme Sonrası Analiz	Kıdeme göre farklılıklar vardır	P=.0289
Gözlem sonrası görüşme ve yeniden planlama	Sosyo-Ekonomik çevreye göre farklılaşma vardır	P=.0441

Aşağıda öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre görüşlerinin farklılaştığı "Klinik Denetim Döngüsü" basamaklarına ilişkin tablolar yer almaktadır. Tablolarda birbirinden farklı görüşlere sahip öğretmen gruplarının istatistiksel çözümlenmeleri verilmektedir.

Tablo 5.2.

Öğretmenlerin, denetim etkinliklerinde bireyler arası ilişkilere ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı.

Cinsiyet	Sayı	Ortalama	S.Sapma	Önem denetimi
Erkek	78	19.08	5.16	P<.05
Kadın	101	20.63	5.156	Fark önemli
TOPLAM	179	19.87	5.158	

P=0.046

T= 2.01

Tablo 5.2' incelendiğinde öğretmenlerin denetimde "bireylerarası ilişkiler" e ilişkin görüşlerinden beklenen ortalamanın altında bir puan aldıkları ancak erkek ve kadın öğretmenler arasında bu görüşlerinde, P<.05 olduğundan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır.

Erkek öğretmenlerin ortalaması kadın öğretmenlerin ortalamasından daha küçüktür.

Tablo 5.3.

Öğretmenlerin, denetim etkinliklerinde değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin sosyo-ekonomik çevreye göre dağılımı.

Sosyo-ekonomik düzey	Sayı	Ortalama	S.Sapma
Üst Düzey	47	28.04	7.91
Orta Düzey	62	28.74	7.28
Alt Düzey	70	25.30	6.51
TOPLAM	179	27.21	7.45

Tablo 5.3'de öğretmenlerin denetimde "Değerlendirmeye" ilişkin görüşlerine ait ortalamaları beklenen ortalamanın altında olduğu görülmektedir

Tablo 5.4.

Öğretmenlerin denetim etkinliklerinin değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin sosyo-ekonomik çevreye göre varyans analizi

Kaynak	Sd	KT	KO	F	Önem denetimi
GA	2	433.44	216.72	4.0327	.0194
G.İ	176	9458.48	53.74		p<.05
TOPLAM	178	9891.93			Fark önemli

Çalıştıkları okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevrelerine göre "değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinde P<.05 olmasından dolayı .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Tablo 5.5.

Öğretmenlerin denetim etkinliklerinde değerlendirme ye ilişkin görüşlerinin sosyo-ekonomik çevreye göre "Scheffe" anlamlılık testi.

ORTALAMA	GRUP	G R P 3	G R P 1	G R P 2
25.30	Grp. 3			
28.04	Grp. 1			
28.74	Grp. 2	*		

Gruplar arasındaki farklılık, çalışılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi alt derecede olan grup ile orta düzeyde olan grup arasındadır.

Sosyo-ekonomik çevresi alt düzeyde bulunan okulda çalışan öğretmen grubunun "Klinik denetim" basamaklarından biri olan "Değerlendirme" basamağında ortaya koydukları görüşlerinden aldıkları ortalama puanı diğer iki gruba göre daha düşüktür.

Tablo 5.6.

Öğretmenlerin değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı.

<i>Cinsiyet</i>	<i>Sayı</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S.Sapma</i>	<i>Önem denetimi</i>
Erkek	78	25.56	7.61	P<.05
Kadın	101	28.48	7.10	Fark önemli
TOPLAM	179	27.02	7.35	

$$t= 2.64$$

$$P=.009$$

Tablo 5.6'da öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, denetim etkinliklerinde "Değerlendirme" ye ilişkin görüşlerinden elde ettikleri puanlar görülmektedir.

Buna göre, her iki grubunda "Değerlendirme" basamağı ile ilgili görüşlerinden beklenen ortalamanın altında bir ortalama puan aldıkları görülmektedir. Ancak; P<.05 olduğundan erkek ve kadın öğretmenler arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Erkek öğretmenler "Değerlendirme" basamağında kadın öğretmenlere göre daha düşük bir ortalama puana sahiptirler.

Tablo 5.7.

Öğretmenlerin denetimde gözlem sonrası görüşme ye ilişkin görüşlerinin yaşa göre dağılımı.

<i>Yaş</i>	<i>Sayı</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S.Sapma</i>
..-25 Yaş	5	18.60	7.26
26-30 Yaş	28	22.21	5.37
31-35 Yaş	22	21.13	4.81
36-40 Yaş	44	22.38	4.05
41-.. Yaş	80	19.27	4.82
TOPLAM	179	20.70	4.97

Tablo 5.7'de öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin "Görüşme Sonrası Analiz" alt basamağında belirttikleri görüşlerinin standart sapma ve ortalama puanlarına göre dağılımı verilmektedir.

Buna göre, öğretmenler bütün gruplarda, beklenen ortalama puanın altında bir puan almaktadırlar.

Tablo 5.8.

Öğretmenlerin denetim etkinliklerinde gözlem sonrası görüşme ye ilişkin görüşlerinin varyans analizi.

KAYNAK	Sd	KT	KO	F	Önem denetimi
GA	4	378.00	94.50	4.0854	P<.05
G.İ	174	4024.88	23.13		Fark önemli
TOPLAM	178	4402.89			

P= .0034

P<.05 olduğundan gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Tablo 5.9.

Gözlem sonrası görüşmeye ilişkin öğretmen görüşlerindeki farklılık kaynağı ile ilgili " Scheffe" anlamlılık testi.

ORTALAMA	GRUP	G R P 1	G R P 5	G R P 3	G R P 2	G R P 4
18.60	Grp. 1					
19.27	Grp. 5					
21.13	Grp. 3					
22.21	Grp. 2					
22.38	Grp.4		*			

Tablo incelendiğinde 41 yaş ve yukarısında bulunan öğretmen grubu ile 31-35 yaş grubu arasında farklılaşma görülmektedir. Bu yaş grubunda bulunan öğretmenlerin ortalama puanı diğer gruba göre daha düşüktür.

Tablo da yer alan 25 yaş ve aşağısında bulunan öğretmenlerin sayısal yetersizliği dikkate alındığından değerlendirme dışı tutulmuştur.

Tablo 5.10.

Öğretmenlerin gözlem sonrası görüşmeye ilişkin görüşlerinin kıdeme göre dağılımı.

<i>Kıdem</i>	<i>Sayı</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S.Sapma</i>
..-5 yıl	25	22.72	5.30
06-10 yıl	20	19.35	5.77
11-15 yıl	19	21.31	3.90
16-20 yıl	38	21.78	4.66
21-... yıl	77	19.72	4.79
TOPLAM	179	20.70	4.97

Tablo 510' da öğretmenlerin denetimde "Görüşme Sonrası Analiz" basamağı ile ilgili görüşlerini göstermektedir.

Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin Klinik Denetim döngüsünde yer alan "Görüşme Sonrası Analiz" boyutuna ilişkin görüşlerinden beklenen ortalamanın altında bir ortalama puan aldıkları görülmektedir

Tablo 5.11

Öğretmenlerin gözlem sonrası görüşmeye ilişkin görüşlerinin kıdeme göre arıans analizi.

<i>Kaynak</i>	<i>Sd</i>	<i>KT</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>Önem denetimi</i>
GA	4	263.61	65.90	2.7703	P<.05
G.İ	174	4139.28	23.78		Fark önemli
TOPLAM	178	4402.89			

P= .0289

Ancak, P<.05 olduğundan öğretmenlerin kıdemlerine göre bu görüşlerinde .05 düzeyinde farklılıklar bulunmaktadır

Tablo 5.12.

Öğretmenlerin gözlem sonrası görüşmeye ilişkin görüşleri ile ilgili "Scheffe" anlamlılık testi.

ORTALAMA	GRUP	G R P 2	G R P 5	G R P 3	G R P 4	G R P 1
19.35	Grp. 2					
19.72	Grp. 5					
21.31	Grp. 3	*	*			
21.78	Grp. 4	*	*			
22.72	Grp.1	*	*			

Ancak, $P < .05$ olduğundan öğretmenlerin kıdemlerine göre bu görüşlerinde .05 düzeyinde farklılıklar bulunmaktadır. Tablo incelendiğinde 6-10 yıl ile 21 ve daha fazla kıdemi bulunan öğretmen grupları diğer gruplardan ayrılmaktadırlar. Bu grupların ortalama puanları diğer grupların ortalama puanlarından daha düşüktür.

Tablo5.13.

Öğretmenlerin görüşme sonrası analiz ve yeniden planlama' ya ilişkin görüşlerinin sosyo - ekonomik çevreye göre dağılımı.

<i>Sosyo-ekonomik çevre</i>	<i>sayı</i>	<i>ortalama</i>	<i>S. sapma</i>
Üst Düzey	47	19.31	6.37
Orta Düzey	62	20.91	5.72
Alt Düzey	70	18.32	5.76
TOPLAM	179	19.48	5.98

Tablo 5.13'de öğretmenlerin Klinik Denetim Döngüsünün son basamağı olan "Görüşme Sonrası Analiz Ve Yeniden Planlama" boyutuna ilişkin görüşlerinin, çalışmakta olan okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre dağılımı görülmekte

Tablo 5.14.

Öğretmenlerin görüşme sonrası analiz ve yeniden planlama ya ilişkin görüşlerinin varyans analizi.

<i>Kaynak</i>	<i>Sd</i>	<i>KT</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>Önem denetimi</i>
<i>G.4</i>	2	222.46	111.23	3.1779	
<i>G.İ</i>	176	6160.25	35.00		P<.05
<i>TOPLAM</i>	178	6382.71			Fark önemli

P= .0441

Tablo incelendiğinde, öğretmenler bu görüşlerin de beklenen ortalamanın altında bir ortalama puanla olumsuz görüş göstermektedirler.

Tablo 5.15.

Öğretmenlerin görüşme sonrası analiz ve yeniden planlama ya ilişkin görüşleri arasındaki farklılıklara ilişkin "Scheffe" anlamlılık testi.

ORTALAMA	GRUP	G R P 3	G R P 1	G R P 2
18.32	Grp. 3			
19.31	Grp. 1			
20.91	Grp. 2	*		

Farklılaşma orta düzey ile alt düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullardaki öğretmen grupları arasındadır. Alt düzey grupta bulunan öğretmen grubunun diğer gruba göre daha düşük bir ortalama puana sahip olduğu görülmektedir.

Alt problemlere ilişkin yorum

Araştırma sürecinde sınıf içi etkinliklerini "Klinik Denetim" ilkeleri açısından nasıl değerlendirdiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin neler olduğu ortaya konulmak

istenmiştir. Araştırmada kullanılan anketten elde edilen verilerin gerekli istatistiksel analizleri yapılmış ve 263.02'lik bir ortalama puan elde edilmiştir.

Bulunan bu düşük ortalama öğretmenlerin, denetimden sorumlu olan denetmenlerin denetim davranışlarını ortanın altında bir görüşle değerlendirdiklerini göstermektedir. Bu durum, Karagözoğlu'nun (1977) "İlköğretim Teftiş Uygulamaları" , Kapusuzoğlu'nun (1988) "Son On Yılda İlköğretim Müfettişlerinin Rolünde Ve Teftiş Uygulamalarında Değişmeler" ve Öz'ün (1977) "Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü" araştırmalarında, araştırmacılar tarafından elde edilen bulgular ve buna dayanarak öne sürülen yorumları ile uygunluk içindedir. 1977'den bu yana Türk Eğitim Sistemi'nde denetim alt sistemi ile ilgili yapılan araştırmalar ve önerilen önerilerin ilgililerce yeterince değerlendirilmediğini ortaya koymaktadır. Denetimin çağdaş denetim anlayışı içinde, eğitim-öğretim sürecini geliştirme görevini yeteri kadar yerine getirmediği anlaşılmaktadır. Sözkonusu araştırmalarda, araştırmaların konusu her ne kadar "Klinik Denetim" ile ilgili değilse de araştırma amaç ve süreçlerindeki yaklaşımların benzerliklerinden dolayı araştırmamızın bulguları ile ilişkilendirilmiştir.

Klinik denetimin en belirgin özelliği olan eğitim-öğretim sürecini geliştirme ilkesi gereğince denetmenlerin öğretmenlere bu konudaki yardımların da yetersiz kaldığı görülmektedir. Eğitim öğretimin daha etkili ve kaliteli olması denetimin etkili ve yeterli olması ile doğru orantılıdır. denetmenlerin bu konuda öğretmenlere gereken yardımı sağlayabilmeleri için aralarında kuracakları iletişim ve etkileşimin niteliğine önem vermeleri zorunludur. Araştırmada denetmenlerin öğretmenlerle olan iletişimlerinin niteliğini belirlemek amacıyla "Gözlem Öncesi Görüşme" , "Görüşme Sonrası Analiz" ve "Gözlem Sonrası Görüşme" basamaklarında öğretmenlerin aldıkları puanlarla, klinik denetimin diğer basamaklarından aldıkları puanlar karşılaştırıldı. Öğretmenler bu konuda, denetmenlerle iletişimin gerçekleştirilmesi beklenen ve yukarıda sözü edilen basamaklarda daha düşük ortalama puanla görüş bildirmişlerdir. Bu durum iki taraf arasında yeterli ve etkili bir iletişimin olmadığını göstermektedir. Öğretmenler, iletişim konusunda denetmenleri, diğer denetim davranışlarına oranla daha isteksiz ve yetersiz görmektedirler.

Denetimden beklenen verimin alınmasında öğretmen-denetmen ilişkilerinin boyutu önemlidir. Denetmenlerin doğal olarak , eğitim-öğretim konularında öğretmenlerden daha fazla bilgiye sahip olmaları beklenmektedir. Ayrıca öğretmen, denetmeni kendisine yardım etmesi gereken bir rehber olarak görmesi gerektiği de kabul edilmektedir.

Klinik denetimde denetmen, öğretmenlerin öğretmeni olarak algılanmaktadır (Goldhammer ve diğerleri, 1980). Araştırma sürecinde öğretmenlere, öğretmen-denetmen ilişkileri konusunda ilgili bölümlerde görüşleri sorulmuştu. Öğretmenler bu

konuda da oldukça düşük bir ortalama ile olumsuz görüş bildirmişlerdir. Bu sonuç , denetmenlerin öğretmenler tarafından sıklıkla başvurulacak kişi olarak görülmediğini göstermektedir. Bu durum, denetim hizmetlerine olan gereksinmeyi azaltmakta, daha çok denetimden uzak kalma isteğini artırmaktadır

Üçüncü alt problemde, uygulanan denetim etkinliklerinin, çağdaş denetim ilkelerine uygunluk derecesi hakkındaki öğretmen görüşlerinin neler olduğu araştırılmıştır.

Öğretmenler, kendilerine uygulanan anket formunda çağdaş denetim ilkeleri ile ilgili yargılara verdikleri yanıtlardan 23.43 ortalama puan almışlardır. Bu puan beklenen ortalamanın 3.57 puan altında kalmıştır. Buna göre öğretmenler denetim uygulamalarında çağdaş denetim ilkelerine uygunluk konusunda olumsuz görüşte birleşmişlerdir.

Okullarda daha etkili bir öğretme ve öğrenmenin gerçekleştirilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesini amaçlayan denetimin, belirli ilkelere göre planlanması ve uygulanması gereği açıktır (Aydın, 1993). Çağdaş denetim ilkeleri amaçlı, demokratik, bütünlük, işbirliği, grup yaklaşımı, sorumluluğun paylaşımı, süreklilik, olumlu insan ilişkileri, etkileşim ve araştırma gibi eğitim örgütlerinin etkili öğretme-öğrenme ortamı için gerekli olan bir yaklaşımı gerektirir. Araştırma sürecinde öğretmenlere, değerlendirmelerini yaparken bu özellikleri kapsayan yargılar sunulmuştur. Özellikle demokratik, katılımcı ve sürekli bir denetimin önem taşıdığı çağdaş denetim ilkelerine uygunluk derecesi hakkındaki olumsuz öğretmen görüşleri, uygulanan denetim hizmetlerinin, çağdaş denetimden uzak kaldığını göstermektedir. Yapılan denetimlerin, daha çok kontrol amaçlı olduğu söylenebilir. Eğitim-Öğretim sürecinin geliştirilebilmesi için öğretmenlerin öğretim gücünün geliştirilmesi zorunludur. Bu konuda da öğretmenler olumsuz görüştedirler. Bu durum, Karagözoğlu'nun (1977) araştırmasında belirtilen "İlköğretimimizdeki teftişlerin öğretmenin eğitim ve öğretimdeki başarısını artırmak amacını gütmemektedir" şeklindeki olumsuz öğretmen görüşleri ile benzerlik göstermektedir.

Öz'ün (1977) araştırmasında ulaşılan "İlköğretim müfettişlerinin mevzuata göre yapmaları gereken faaliyetlerle, modern teftiş anlayışının öngördüğü faaliyetler arasında farklar bulunduğu" sonucu da bu araştırmadaki öğretmen görüşleri ile benzerlik taşımaktadır.

Dördüncü alt problemde, denetmenlerin, denetimlerde klinik denetim basamaklarına uyumları konusunda öğretmen görüşlerinin neler olduğu araştırıldı. Bu konudaki öğretmen görüşleri, her bir basamakta tek tek ele alınarak aşağıda verilmiştir.

a. Gözlem Öncesi Görüşmeler Yapma:

Denetimden istenen sonucun alınması ve başarılı olması için denetmenin öğretmenle gözlem öncesi görüşme yapması önemlidir. Doğal olarak denetimin başarısı bu görüşmenin başarılı olmasına bağlıdır. Öğretmenle olumlu ilişkiler bu basamakta kurulmaya çalışılır.

Araştırma sürecinde öğretmenlere uygulanan ankette yer alan "Gözlem Öncesi Görüşme" basamağı ile ilgili yargılara öğretmenler verdikleri yanıtlardan 19.11 ortalama puan almışlardır. Bu puan beklenen ortalamanın 4.89 puan altında kalmıştır. Öğretmenler Klinik denetim basamaklarından en fazla olumsuz görüşü bu basamakta vermişlerdir. Buna göre, uygulanan denetim hizmetlerinde, denetmenlerin denetim öncesinde öğretmenlerle görüşmelere önem vermedikleri sonucuna ulaşılabilir.

Açıköz'ün (1990) yaptığı araştırmada "Müfettişlerin %49'u sınıfa girmeden önce öğretmenle görüşme yapmadığını, % 51'i ise yaptığını belirtmiştir. " bulgusu ulaştığımız sonucu destekler bir bulgudur. Yine aynı araştırmada müfettişlerin %9'u öğretmenlerin özelliklerini bildiğini belirtirken % 27'si bir kısım öğretmenin, % 18'i çoğunluğunun, % 48'i ise öğretmenlerin bazı özelliklerini bildikleri bulgusunda bu konudaki çarpıcı bulgulardandır.

Denetmenlerin denetim öncesi görüşmelerle öğretmene kendisini tanıtmaya, öğretimle ilgili algılarını anlatma fırsatı vermesi beklenen davranışlardır. Araştırma sonucunda, böyle bir fırsatın verilmediği sonucuna ulaşılması, öğretimin geliştirilmesine önemli oranda engel oluşturacağı düşüncesini vermektedir. Uygulamada buna olanak tanınmaması öğretim-öğrenme ortamının bütünlüğünü, işbirliğini ve olumlu etkileşimi de önemli ölçüde engellemektedir.

b. Gözlem aşamasında öğretimsel etkinlikleri dikkate alma:

Gözlem aşamasında ele alınan öğretimsel etkinliklere ilişkin öğretmen görüşlerinin neler olduğu önce tek tek daha sonra bütünlük içinde incelenmeye çalışılmıştır.

b.1. Gözlem

Gözlemde amaç, öğretimin gerçekleştirildiği sınıf ortamından değerlendirme ve analiz için veriler elde etmektir. Şüphesiz değerlendirme ve analizin öğretmen ve denetmen tarafından yapılması önem taşımaktadır.

Araştırma sürecinde öğretmenlere yöneltilen "Gözlem"e ilişkin yargılara, öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan elde edilen ortalama puan 12.99 olmuştur. Beklenen ortalama 15.00 olduğundan aradaki fark olan 2.01 puan önemlidir. Buna göre, öğretmenler denetimlerde yapılan gözlem etkinliklerini olumsuz bir görüşle değerlendirmektedirler.

Öğretme işinin açıklığı, öğretmen-öğrenci etkileşiminin vurgulanması, öğretmenin öğretim hedefleri, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin niteliği gibi öğretimde önemli olan özelliklerin gözlem sürecince belirleneceği açıktır. Denetmen, öğretmenin birlikte planlı ve sürekli olarak yapacakları gözlem çalışmasında bu özelliklerin niteliğini belirleyebileceklerdir. Ancak, uygulamada denetmenlerin gözlem işine öğretmeni katmadığı, daha çok tek taraflı ve kontrol amaçlı bir yaklaşımla öğretmenlerin ne yaptıkları ile ilgilendiği eğitim bilimcilerce paylaşılmaktadır. Bu nedenle de öğretmenler araştırma bulgularında da ortaya çıktığı gibi denetmenlerin bu denetim davranışlarını olumsuz bir görüşle değerlendirmektedirler.

Bu konuda Açıköz'ün (1990) araştırmasındaki "Müfettişlerin % 53'ü öncelikle öğretmenlerin yaptıklarını denetlediği % 47'sinin ise öğretimi denetlediği " bulgusu bu görüşümüze desteklemektedir. Bunun yanısıra müfettişlerden % 63'ü başarıyı öğretmenle tartışarak % 37'si ise tek başına karşılaştırdığını söylemektedir.

Karagözoğlu (1977) tarafından yapılan araştırmada "Başarının değerlendirilmesinde hangi ölçülerin kullanılacağını açık ve seçik olarak öğretmenlere söylemede" öğretmenlerin olumsuz görüşleri bu konudaki bulgularımızla benzerlik içermektedir.

Denetim süresince sınıf içinde yapılan gözlem, öğretmen ve denetmenin birlikte çalışmasını gerektirir. Böylece öğretmenin kendi öğretim gücünü, algısını ve yargısını test etmesi sağlanabilir. Bu sağlandığında öğretmen daha yapıcı ve etkili bir öğretim gücüne, kendi kendine değerlendirme yeteneğine kavuşabilir.

b.2. Bireylerarası ilişki:

Gözlem aşamasının ikinci basamağı olan bireyler arası ilişki denetim sürecinde öğretmen-öğrenci ilişkilerinin niteliğini açığa çıkarmaktadır. Bu ilişkilerin öğrenmeyi olumlu yönde etkileyecek biçimde oluşturulması önemlidir.

Öğretmenler denetim etkinliklerinde denetmenlerin öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkileri dikkate alıp, almadığına ilişkin görüşlerinde 19.97 'lik bir ortalama puana sahiptirler. Bu konuda beklenen ortalama 21.00'dir. Öğretmenler "bireylerarası ilişkiler" boyutunda da beklenen ortalamanın altında bir ortalama ile olumsuz yönde görüşe sahiptirler. Bu durum, denetmenlerin, öğretmen-öğrenci ilişkilerinden çok öğrencilerin yapabildiklerini değerlendirmeye aldıkları, aralarındaki ilişkilerin niteliğini önemsemedikleri sonucuna ulaştırmaktadır. Ayrıca, eğitim-öğretimin temelinde etkileşim ve ilişkilerin niteliği ile yakından ilgili olduğu bilinmektedir. Denetmenler bu ilişkilerin niteliğini önemsememekte, daha çok mevzuata göre başarılarını yada göstermelerini gereken davranışlarla ilgilenmektedirler.

b.3- Fiziksel Çevre

Öğretimin gerçekleştirildiği alan fiziksel çevreyi oluşturur. Daha çok sınıf olarak adlandırılan dersanelerin düzenleniş biçimi, içindeki araç-gereçlerin yerleşimi denetim sürecinde önem verilmesi gereken bir başka unsurdur.

Denetim etkinliklerinde, uygulamada fiziksel çevreye verilen önem bakımından öğretmen görüşlerinin beklenen ortalamasının üstünde bir puanla değerlendirildiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin fiziksel çevreye ilişkin görüşleri 18.66 gibi bir ortalama puanla klinik denetim basamaklarında beklenen ortalamadan daha fazla bir puan alan tek basamaktır. Bu nedenle öğretmenler uygulamada, denetmenlerin bu denetim davranışını olumlu yönde değerlendirmektedirler. Ancak, öğretmenlerin diğer basamakların tümünde olumsuz bir görüşe sahipken sadece bu basamakta olumlu düşünceye sahip olmaları dikkat çekici bir tutumdur. Bu durum, denetmenlerin öğretimin içeriğinden çok fiziksel düzenlemeye önem verdiklerini göstermektedir. Göze hoş gelen bir düzenleme yapmış bir öğretmenin, öğretimdeki yetersizliğini dikkate alınmasını önleyebileceği düşünülebilir. Elbette fiziksel çevre önemlidir, ama tek başına bir anlam ifade etmeyeceği de açıktır. Karagözoğlu (1977) öğretmen başarısının değerlendirilmesinde sınıfın temizliği, tertip ve düzeninin denetmenlerin kararlarını önemli derecede etkilediğini söylemektedir. Bu görüş fiziksel çevrenin denetimlerde önemli bir etken olduğu düşüncesini desteklemektedir.

b.4- Amaca Yönelik Öğretim

Öğretimin önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda yapılması bir zorunluluktur. Öğretimde genel ve özel amaçlar öğretmenlerin öğretim etkinliklerini belirleyen ve yönlendiren temel öğedir. Öğretmenin bu amaçları açık ve net olarak belirtmesi ve öğrencilere yansıtması başarısını ortaya koymaktadır.

Araştırmada "amaca yönelik öğretim" basamağına ilişkin öğretmenlerin denetmenleri, bu konuda beklenen ortalamaya çok yakın bir ortalama puanla değerlendirdikleri belirlenmiştir. Gözlenen ortalama 20.65, beklenen ortalama 21.00'dir. 0.35 puanlık aleyhte bir fark çok fazla önemli bulunmamaktadır. Bu durum denetmenlerin öğretimde amaçlar doğrultusunda çalışmalara önem verdiklerini göstermektedir. Merkezi bir sistem olan eğitim sistemimizde denetmenlerin bu tutumu olağan karşılanmalıdır. Kontrol amaçlı denetimlerde amaç, öğretim etkinliklerinin yönetmeliklere uygun olarak sürdürülüp sürdürülmediği ve uygun davranışları olmayanların yerine yapabileceklerinin geliştirilmesidir. Öğretmen, yardım edilecek bir kişi olmayıp çalışmaları denetmenlerce izlenen bir alt kademe görevlisidir. Ülkemiz eğitim sisteminde denetim alt sistemi, rehbelik niteliği bir yana bırakılacak olursa kontrol amaçlı bir denetim olarak görülmektedir (Karagözoğlu, 1977). Araştırmada elde edilen bulgu kontrol amaçlı bir denetim anlayışının hala varlığını sürdürmekte olduğunu

göstermektedir . Öz (1977) araştırmasında denetmenlerin, mevzuat hükümlerine daha çok yer verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçta denetmenlerin amaçlara yönelik öğretime neden önem verdiklerini açıklamaktadır.

b.5. Ders Verme Yöntemleri

Öğretme sürecinde belirlenen amaçlar doğrultusunda kullanılan yöntemler öğretimin etkililiğini önemli ölçüde belirler. Öğretmenlerin derslerinde kullandıkları yöntemlerin etkililiği denetim için değerlendirilmesi ve analiz edilmesi gereken bir başka olgudur.

Denetmenlerin denetim etkinliklerinde "ders verme yöntemlerine" dikkat etme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinden aldıkları 35.97'lik ortalama puan, denetmenlerin bu konudaki davranışlarını ortanın çok az altında bir görüşle değerlendirmekte olduklarını göstermektedir. Beklenen ortalama puan 36.00 ve 0.03 puanlık çok az aleyhte bir fark, önemsenmeyecek bir fark olarak görülmektedir. Denetmenler, öğretmenlerin kullandıkları yöntemleri değerlendirmede yeterli görülmektedir. Beklenen ortalama düzeyinde olarak kabul edilen bu denetim davranışı, amaca yönelik öğretim basamağında belirtilen gerekçelerle yakından ilişkilidir. Klinik denetimde, diğer basamaklarla bir bütünlük içinde anlamlı bir denetim davranışı olarak kabul edilen bu davranışın tek başına bir anlam ifade edemeyeceği de düşünülmelidir. Kontrol amaçlı denetimlerde ders verme yöntemlerine özel bir önem verilmektedir. Bu açıdan uygulanan denetim etkinliklerinde ders verme yöntemleri, denetmenlerce öncelikle izlenmekte ve değerlendirmede önemli bir paya sahip olmaktadır.

b. 6- Değerlendirme

Sınıf içi etkinliklerinin etkililik derecesi, eğitim-öğretim sürecinden istenilen sonuçların alınması ve hedeflerin gerçekleştirilmesinde önemli ölçüt olarak kabul edilmektedir. Öğretmen tarafından zorunlu olarak yapılması gereken değerlendirme etkinliklerinin, sürekliliğini, denetmenin de denetimlerinde araştırması ve öğretmenle incelemesi gereken bir denetim konusudur.

Araştırmamızda denetmenlerin "değerlendirme" basamağına ilişkin denetim davranışlarında, öğretmenler, verdikleri yanıtlardan 27.21'lik bir ortalama puan almışlardır. Bu ortalama puan denetimde "değerlendirme"ye verilen önemin ortanın altında kaldığını göstermektedir. Beklenen ortalama puandan 2.79 puanlık aleyhte bir puanla görüş bildiren öğretmenlerin, denetmenlerin bu denetim davranışını yeterince gösteremedikleri düşüncesinde olduklarını göstermektedir.

Sınıf içi etkinliklerde öğretmenin yapacağı değerlendirmede, öğretimin sürekliliğinin sağlayacağını ve her öğrenci için gelişimlerinin gözlenebileceğini unutmamak gerekir. Bu açıdan denetmenler, öğretmenlerin yaptıkları değerlendirme çalışmalarını dikkatle analiz etmeli ve öğretmenle bu konuda görüş alışverişinde

bulunmalıdır. Uygulamada denetmenlerin bu denetim davranışını yeteri kadar göstermedikleri ve önem vermedikleri yönündeki öğretmen değerlendirmeleri bu açıdan önem taşımaktadır. Öğretimde uygulanan teknik ve yöntemlerin etkililiği değerlendirme ile anlaşılabilir. Öğretmene dönütler sağlar. Denetmenlerin denetimlerinde önemsemedikleri değerlendirme basamağı, öğretim etkinliklerinin niteliği açısından da önemlidir. Öğretmenin kendisini tanınmasını, öğrencilerin herbirini yetenek ve ilgilerini bilmesini sağladığını söylemek yeterlidir.

Öğretmenler gözlem aşamasının tümünde 135.47 ortalama bir puanla, denetim etkinliklerini ortalamanın altında bir görüşle değerlendirmektedirler. Beklenen ortalamanın 8.53 puan altında kalan ortalama puan oldukça anlamlıdır.

Klinik denetimde eğitim-öğretim sürecini geliştirme amaçlanmaktadır. Gözlemde bir başka önemli durumda, öğretmenin göremeyeceği bazı önemli noktaların dışarıdan biri olarak denetmenin görmesi ve yaptığı saptamaları öğretmenle paylaşmasıdır. Denetmen tarafından belirli hedefler gözetilerek sürdürülen gözlem öğretimin açıklık kazanmasını da sağlamaktadır.

Ancak eğitim sistemimizde gözlemin yeteri kadar önemle ve belirli hedefler doğrultusunda yapılmadığı görüşünde olan öğretmenler, bu konuda denetmenleri olumsuz bir görüşle değerlendirmektedirler.

c. Öğretme Etkinliğini Etkileyen Etmenlere Önem Verme:

Öğretmenlerin öğretim güçlerini önemli ölçüde etkileyen " öğretilme etkinliğini etkileyen etmenler" den gerek öğretmenle ilgili olanlar gerekse kullanılan yöntemler ve bunların etkililiği ile ilgili olanlar, öğretimi de doğrudan etkilemektedir. Denetmenler, denetim sürecinde bu etkenleri de dikkate almak durumundadırlar.

Araştırma sürecinde kullanılan veri toplama aracında öğretmenlerin, denetim etkinliklerinde "öğretilme etkinliğini etkileyen etmenler"e verilen öneme ilişkin görüşleri 24.20 ortalama bir puanla beklenen ortalamanın altında kalmıştır. 2.80 puanlık aleyhte fark önemli bulunmuştur.

Öğretimde öğretmenin önemli bir etken olduğu dikkate alınarak bireysel özellikleri, yeterliği ve ders verme yetenekleri denetmen tarafından bilinmelidir. Bunun yanısıra öğretmenin ders verme yöntemleri ve seçimi öğretmenin başarısını etkilemektedir. Uygun yöntem ve tekniklerin seçiminden başka, seçilen bu yöntem ve tekniklerin uygulanması da ayrı bir önemli etkidir. Denetmen, öğretmenin bu nitelik ve yeterliklerini bilmek ve açığa çıkarmak için çaba göstermelidir. Denetimin başarısı öğretmenin öğretim gücünü artırmak olduğuna göre bunu gerçekleştirmede öğretmeni ve onu etkileyen etmenlerin bilinmesini zorunlu kılmaktadır.

Açıkgöz'ün (1990) araştırmasında, denetmenlerin % 9'u öğretmenlerin özelliklerini bildiği, % 27'si bir kısım öğretmenin % 18'i çoğunluğun özelliğini bildiği % 46'sı öğretmenlerin bazı özelliklerin bildiği sonucu, denetmenlerin öğretmenleri etkileyen etmenlerin, neler olduğunu çoğunlukla bilmedikleri ya da bu durumu merak etmedikleri sonucunu vermektedir. Araştırmamızda da öğretmenlerin benzer görüşler içinde oldukları görülmektedir.

d- Analiz

Denetim döngüsünde analizin ilk amacı sınıf içi etkinliklerden elde edilen verilerden yararlı sonuçlar çıkarmak ve sonraki denetleme sürecindeki stratejiyi saptamaktır. Analizin etkili olması için denetimin, analize öğretmeni de katması gerekmektedir. Bu amaçla öğretmen analiz ile ilgili olarak bilgilendirilmeli ve yetiştirilmelidir.

Araştırmada öğretmenlerin analize ilişkin görüşlerinden aldıkları 21.39'luk ortalama puan beklenen ortalamadan oldukça düşüktür. Bu durum, denetim etkinliklerinde denetmenlerin analize pek yer vermediklerini göstermektedir. Analiz basamağına ilişkin öğretmen görüşleri, denetim döngüsünde yer alan diğer basamaklardan gözlem öncesi görüşme, bireyler arası ilişkiler, değerlendirme ve öğretme etkinliğini etkileyen etmenlerle olduğu gibi denetim sistemimizde fazlaca yer verilmeyen denetim davranışları ile uyum göstermektedir. denetimin amacı olan öğretimi geliştirme öğretmenin öğretim gücünü geliştirme ile sağlanabilmektedir. Öğretmenin öğretim gücünün geliştirilmesi de öğretmene kendi öğretim davranışlarını tanımasını ve bu davranışlarını çözümlemesi sürecine katmakla mümkündür. Bu süreçte öğretmenin kullandığı yöntem ya da yöntemler ve bunların kullanılma sıklığı saptanır. Yine sınıf içi etkinlikleri etkileyen olaylar, öğretmende oluşan tepkiler analiz sürecinde önemle üzerinde durulması gereken noktalardır.

Öğretmenlerin, analiz konusundaki ortamın altındaki görüşleri dikkate alındığında ve özellikle denetim görüşmelerindeki olumsuzluklar da düşünüldüğünde denetim sistemimizde öğretmenin öğretim gücünü geliştirmeden çok, onun yönetmelikte belirtilen işleri yapıp yapmadığı araştırılmaktadır. Bu durum çağdaş denetimde önemli görülen öğretimi geliştirme amacı ile uygun değildir. Karagözoğlu (1977) yaptığı araştırmada "denetmenlerin, eğitim-öğretim konularında öğretmenlere gereken yardım ve rehberliği yaptıkları görüşünü savunmalarına karşın öğretmenlerin daha çok denetim dışı davranışları gösterdikleri görüşünde oldukları" bulgusu bu görüşümüzü destekler niteliktedir. Aynı şekilde Öz'ün (1977) araştırmasındaki "denetmenlerin mevzuata göre yapmaları gereken etkinliklerle, çağdaş denetim anlayışının öngördüğü etkinlikler arasında farklar vardır" sonucu da, denetim sistemimizde denetmenlerin öğretimi geliştirme etkinliklerini yeterince yerine getirmediklerini göstermektedir.

e- Gözlem sonrası görüşme

Denetimin vezgeçilmez aşaması olan gözlem sonrası görüşme, denetmenle öğretmenin işbirliği yaparak, öğretmenin mesleki gelişmesinin sağlanmaya çalışıldığı önemli bir aşamadır. Denetimsel döngüde değişik sebeplerle bazı basamaklar eklenebilir ama görüşme eklenemez. (Goldhammer ve arkadaşları 1980).

Araştırmamızda anketten elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu öğretmenlerin bu şamada 20.70 ortalama puanla beklenen ortalamanın 3.30 puan düşük ortasının çok altında bir görüşe sahip oldukları görülmüştür. Klinik denetim denetim sonuçlarının öğretmenle paylaşılmadığı sonucunu vermektedir. Öğretmen için kendisini çok ilgilendiren bir konuda bilgilendirilmemesi ve sonuçta kendisinin bir değerlendirilmesinin yapılacak olması öğretmende bir rahatsızlık yaratabilir. Öğretmenle yapılacak bir gözlem sonrası görüşme öğretmenin endişelerinin giderilmesini ve çalışmaların daha çok öğretimde yoğunlaşmasını sağlayacaktır. Görüşme, gelecekteki öğretim sürecini planlamayı da kolaylaştırabilir. Ayrıca gözlem sonrası görüşme ile öğretmene öğretici yardım sağlanarak, öğretmenin mesleki açıdan kendisini tanıma fırsatı da verilebilir.

Denetim sistemimizle ilgili olarak yapılan araştırmaların hemen tümünde öğretmenin denetim sürecine etkin olarak katılımının sağlanmadığı, denetim sonuçlarının öğretmenle paylaşılmadığı ve öğretmenle denetim öncesi veya sonrası herhangi bir görüşmeye fazla yer verilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. (Karagözoğlu, 1977; Öz, 1977, Açıkgöz, 1990). Denetim sistemimizde görüşmeler daha fazla yer verilerek öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarını olumlu yönde geliştirmek, öğretimi de olumlu yönde etkileyecektir. Uygulamada sürdürülen kontrol amaçlı denetim sonuçları ile ilgili olarak az da olsa öğretmene bilgi vermesi öğretimin etkinliği ve öğretmenin etkinliklerini daha iyi düzeylere çıkaracağı beklenir.

f- Görüşme sonrası analiz ve yeniden planlama:

Temelde denetim etkinliklerinin bir değerlendirilmesini içeren bu aşama öğretmeneöz analiz konusunda yetişmesi yönünde de yardımın yapıldığı ve denetimin etkinliğinin tartışıldığı son aşamadır. Denetim uygulamalarının veriminin değerlendirilmesinin yeterli ve yetersiz yanlarının belirlendiği ve bir sonraki denetimde izlenecek yolun seçiminin yapıldığı bu aşamada, denetmen, bir ölçüde denetimi de denetlemektedir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler bu aşamayla ilgili olarak oldukça düşük ortalama puan ile (19.48 puan) beklenen ortalamanın altında bir görüşe sahiptirler. Bu nedenle öğretmenler, denetim etkinliklerinde denetimin etkinliği ve yararlılığının saptanması gibi çok önemli bir etkinliği denetmenlerin çoğu zaman

göstermedikleri görüşünde oldukları söylenebilir. Her çabanın etkililiğinin araştırılması ve değerlendirilmesi, çabayı gösterenlere yeni ufuklar açacağı düşünülmelidir. Denetimden istenilen sonuçların alınması için denetim etkinliklerinin öğretmenlerdeki etkilerinin neler olduğu bilinmelidir. Böylece bir sonraki etkinlikte denetmene daha çok bilinçli davranma ve sorunlara kalıcı çözümler üretme olanağı tanıyacaktır.

Denetimin değerlendirilmesinin öğretmenle birlikte yapılması taraflar arasında güven ortamı yaratacaktır. Ayrıca öğretmen, denetimin açık olarak yapılması ve bunun bir tür özeleştirisi olması nedeniyle denetime daha fazla istekle katılacaktır.

Beşinci alt problem, "öğretmenlerin denetim etkinliklerine ilişkin görüşlerinde cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, yaşlarına, kıdemlerine ve çalışmakta oldukları okulların buldukları sosyo-ekonomik çevresine ve öğretmen sayılarına göre farklılıklar göstermekte midir?" biçiminde belirlenmiştir.

Araştırma sürecinde uygulanan anketin istatistiksel analizlerinden elde edilen veriler incelendiğinde, öğretmenlerin, denetim döngüsünün çeşitli basamaklarında farklı görüşte oldukları görülmektedir. Bu farklılıklar, öğretmenlerin bireysel özelliklerine göre aşağıda tartışılmıştır.

a) Öğretmenler cinsiyetlerine göre "Bireylerarası ilişki" ve "Değerlendirme" basamaklarında farklı görüştedirler. Her iki cinste denetim etkinliklerini ortanın altında bir görüşle değerlendirmektedirler. Ancak erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre söz konusu basamaklarda daha düşük bir ortalama puanla, daha fazla kötümser görüştedirler.

Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumsuz bir görüşe sahip olmalarına, eğitim sistemimizdeki denetmenlerin kadın-erkek oranının, öğretmenlerdeki kadın-erkek oranı ile uyuşmaması bir neden olarak düşünülebilir. Denetim alt sisteminde kadın denetmen sayısının yok denecek kadar az olması (Kapusuzoğlu, 1987), denetim etkinliklerinde de sosyal yapıımızdaki erkek egemen yapının etkin olması olasılığını düşündürmektedir. Kadın öğretmenlerin denetimlerde daha çok erkek denetmenlerle karşılaşılıyor olmaları ve bu nedenle onların otoritelerine daha kolay kabul etmeleri beklenilir. Yine erkek öğretmenlerin, psikolojik olarak bir başka erkeğin uzmanlığını ya da otoritesini kabul etmesi toplumsal yaşantılarımızın özelliklerinden dolayı daha zor görünmektedir. Bir başka neden de denetmenlerin, denetimlerde kadın öğretmenlerle ilişkilerinde insan ilişkilerine daha fazla yer ve önem veriyor olmalarıdır. Bu durum kadın öğretmenlerin, denetmenlere ilişkin görüşlerini olumlu yönde etkiliyor olabilir.

b) Öğretmenlerin çalışmakta oldukları okulların sosyo-ekonomik çevresine göre farklı görüşte oldukları basamaklar:

Öğretmen grupları arasında denetim etkinliklerine ilişkin değerlendirmelerinde, çalışmakta oldukları okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre, alt düzeyde bulunan grup ile orta düzey grup arasında farklılaşma bulunmaktadır. Sosyo-

ekonomik düzeyi alt düzeyde olan okullarda çalışan öğretmenler, denetim döngüsünün "Değerlendirme" basamağında denetmenleri diğer iki gruba göre daha düşük bir ortalama puanla değerlendirmektedirler. Aynı şekilde bu grubun "Gözlem Sonrası Analiz ve Yeniden Planlama" basamağında da diğer iki gruba oranla daha olumsuz bir görüşte oldukları görülmektedir.

Sosyo-ekonomik yönden alt düzeyde bulunan okullarda, okul-aile birliği, koruma dernekleri ve benzer sosyal yapılar, diğer bölgelerde olduğu gibi okulda etkin bir işbirliği yapamamaktadırlar. Bu durum, araç-gereç yönünden, sosyal etkinlikler yönünden ve okulun gereksinimlerini karşılama yönlerinden, okulun yeteri kadar destek görmesini engellemektedir. Okul-çevre ilişkilerinin istenilen düzeyde olması zorlaşmaktadır. Bu nedenle bu okullarda çalışan öğretmenler birçok etkinlikten yoksun kalabilmektedir (Geziler, incelemeler, laboratuvar... vb.). Öğretmenler eğitim için gerçekten önemli görülen bu yoksunluklar içinde çalışırken, denetmenlerin okulun bulunduğu koşulları gözönüne almadan denetim yapmaları, onların denetime ilişkin görüşlerini olumsuz etkilemektedir. Özellikle değerlendirme basamağında, gerek öğretmenin öğrencileri değerlendirme çalışmalarını, gerekse denetmenin yaptığı değerlendirmeleri ve bunu önemsemeleri açısından bu grup öğretmenleri daha duyarlı davranmaktadırlar denilebilir. Hep duyulan şikayetler olan "okulda hiç bir şey yok!; öğrenciler yetersiz!; araç-gerecimiz yok!" gözardı edilince, denetimden de olumlu söz etmek onlar açısından beklenilmemelidir. Denetmenlerin denetimlerde fiziksel özelliklere daha çok önem vermeleri (Karagözoğlu, 1977) bu okulların olanaklarının da az olacağı dikkate alındığında, denetmenlerin değerlendirmelerinin olumsuz etkileneceği ve önyargılı olabilecekleri düşünülmektedir. Bu durum öğretmenlere de yansarak denetimden beklenen olumlu tepkiler olmak güçleşecektir.

Denetmenlerin, denetim öncesi veya sonrası öğretmenlerle görüşmelere fazlaca önem vermemeleri, sistemimizin temel sorunlarından birisidir. Ancak araştırma sonuçlarında da anlaşılacağı gibi bu konuda da öğretmen grupları arasında görüş farklılıkları bulunmaktadır.

Alt sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda çalışan öğretmenlerin, gerek okulun olanakları, gerek öğrenci başarılarındaki olumsuzluk, öğretmenlerle denetmenler arasında denetim etkinliklerinde önemli sorunlar yaratabilmektedir. Denetim sistemimizin özelliğinden kaynaklanan sorgucu denetmen tipi, öğretmenlerde denetime karşı bir karşı tavır alma durumu yaratabilmektedir. Kontrol amaçlı denetim tipide eksikliği ya da olumsuzlukların kaynakları pek araştırılmaz. Bunların neden var olduğu soruşturulur. Bu olumsuzlukların daha çok alt düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunması doğaldır. Ama denetimlerde bunlara önem verilmemesi, öğretmen-denetmen ilişkilerinde bu okullarda çalışan öğretmenlerde diğer çevredeki öğretmenlere göre daha fazla olumsuz tepkilere

neden olabilmektedir. Denetmen-öğretmen ilişkilerinin daha başından önyargılı biçimde başlaması iki grup arasındaki görüşmeleri de olumsuz etkileyecektir. Bu okulların öğretmenlerinin sürekli olarak değişmesi de ayrı bir sorundur. Denetimde sürekliliği engellenmektedir. Buna karşılık sosyo-ekonomik düzeyleri orta ve üst düzeyde olan bölgelerdeki okulların olanakları ve diğer koşulları daha elverişli olması, öğretmen-denetmen ilişkilerinde olumlu tepkilere neden olmaktadır. Bu durum değerlendirmeye de yansımaları kaçınılmazdır. Ama şunu unutmamak gerekir ki görüşmeler konusunda bütün gruplar olumsuz görüşte olduklarını belirtmişlerdir. Aralarındaki farklılaşma öğretmenlerin okullarındaki olanakları ve çevre ilişkileri ile öğrenci gruplarındaki farklılaşmalardan kaynaklanmakta olduğu düşünülmektedir.



BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularına dayanılarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Sonuçlar alt problemlerin sırasına göre verilmiştir.

1. Öğretmenler ilköğretimdeki sınıf içi denetim etkinliklerini klinik denetim ilkeleri açısından (ortanın altında) olumsuz bir görüşle değerlendirmektedirler.

2. Öğretmenleri bu görüşlerinde cinsiyet, öğrenim durumu, yaş, kıdem ve çalışmakta oldukları okulların sosyo-ekonomik çevresi ve öğretmen sayılarına göre oluşturulan gruplarının hiçbirinde farklı görüşler taşımamaktadırlar. Grupların tümü uygulamadaki denetim etkinliklerinin klinik denetim ilkeleri doğrultusunda yapılmadığı görüşünde birleşmektedirler.

3. Üçüncü alt problemde denetim etkinliklerinin çağdaş denetim ilkelerine uygunluk derecesi hakkında öğretmen görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla yapılan araştırmadan elde edilen bulgular, ilköğretimde uygulanmakta olan denetim etkinliklerinin çağdaş denetim ilkelerine uygun olarak yapılmadığı sonucunu vermektedir. Öğretmenler bu bölümde beklenen ortalamanın çok altında bir ortalama puan alarak olumsuz görüş bildirmişlerdir.

4. Dördüncü alt problemde denetmenlerin klinik denetim döngüsü basamaklarının herbirine göre uygulamadaki denetim davranışları ile klinik denetim ilkeleri arasındaki uygunluk belirlenmeye çalışılmıştır. Denetmenlerin denetimlerde gösterdikleri davranışlara göre öğretmen görüşleri belirlenerek sözkonusu uygunluk dereceleri araştırılmış ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

4.1. Denetmenler denetimlerinde öğretmenlerle gözlem öncesi görüşmelere pek fazla yer vermemektedirler. Öğretmenler belirttikleri görüşlerinde denetmenlerin bu davranışlarını yetersiz görmektedirler.

4.2. Denetmenler gözlem basamağında yer alan öğretimsel etkinliklerin herbirini farklı derecelerde dikkate almaktadırlar. Öğretmen görüşlerine göre denetmenlerin öğretimsel etkinlikleri dikkate alma dereceleri şöyledir:

a- Denetmenlerin en çok dikkat ettikleri durum, sınıfın fiziksel çevresidir.

b- Denetmenlerin en az dikkat ettikleri (önemsedikleri) etkinlikler (azdan çoğa doğru), sırasıyla öğrenme etkinliğini etkileyen etmenler, değerlendirme, gözlem (inceleme), bireylerarası ilişki, amaca yönelik öğretim ve ders verme yöntemleridir.

4.3. Öğretmenler uygulamadaki denetim etkinliklerinde denetmenlere gözlem sonrası analiz yapma davranışında yetersiz görmektedirler. Yapılan denetimin analizinin kendileri ile çoğu zaman paylaşılmadığı görüşünde birleşmektedirler.

4.4. Öğretmenler uygulamadaki denetim etkinliklerinde kendileri ile "gözlem sonrası görüşme" yapılmadığında hemfikirlerdir. Denetmenler bu konuda da öğretmenler tarafından olumsuz yönde değerlendirilmekte-dirler.

4.5. Öğretmenler denetim etkinliklerinde denetmenlerin kendileri ile bir görüşme yapmadıklarını ve buna bağlı olarakta denetimlerde "görüşme sonrası analiz ve yeniden planlama" gibi bir uygulamaya yer vermedikleri görüşünde birleşmektedirler. Öğretmenler, özellikle "Gözlem öncesi görüşme" ve "Görüşme sonrası analiz ve yeniden planlama" aşamalarında oldukça düşük ortalama puanlar alarak, denetmenlerin kendileri ile denetim hakkında görüşe yapmaları açısından diğer basamaklara göre daha fazla olumsuz görüştedirler.

5. Beşinci alt problem de öğretmenlerin denetim etkinliklerini değerlendirmesinde cinsiyet, öğrenim durumu, yaş, kıdem ve çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik çevresi ve öğretmen sayısına göre belirlenen grupları arasında farklılık gösterip göstermedikleri ile ilgiliydi. Araştırma sürecinde elde edilen bulgulara dayanılarak şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenler bütün gruplarda, denetim etkinliklerini klinik denetim ilkeleri açısından olumsuz yönde değerlendirmektedirler. Ancak bu olumsuz görüşleri paylaşımlarına rağmen bazı gruplar, bazı basamaklarda diğer gruplara göre değerlendirmelerinde farklılaşmaktadırlar. Bu farklılaşmalar gruplara ve basamaklara göre şöyledir:

a- Öğretmenler cinsiyete göre, gözlem basamağındaki öğretimsel etkinliklerden "bireyler arası ilişki" etkinliğine ilişkin görüşlerinde farklılaşmaktadırlar. Elde edilen bulgulara göre erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre denetmenleri bu konuda daha fazla olumsuz görüşle değerlendirmektedirler.

b- Öğretmenler cinsiyete göre gözlem basamağındaki öğretimsel etkinliklerden "değerlendirme" etkinliğine ilişkin görüşlerinde farklılaşmaktadırlar. Bu konuda da erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha fazla olumsuz görüşe sahiptirler.

c- Öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik çevresine göre belirlenen grupları arasında gözlem basamağındaki öğretimsel etkinliklerden "değerlendirme" etkinliğine ilişkin görüşlerinde farklı görüşleri bulunmaktadır. Bulgulara göre bu farklılık alt sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda çalışan öğretmenlerle diğer iki grup arasındadır. Alt sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda çalışan öğretmen grubu bu konuda diğer iki gruba göre daha çok olumsuz düşünmektedirler.

d- Öğretmenler yaşlarına göre, "klinik denetim döngüsü" basamaklarından "Gözlem sonrası görüşme" basamağına ilişkin görüşlerinde farklı derecelerde değerlendirmeler yapmaktadırlar. Bulgulara göre 41 ve daha fazla yaş grubundaki

öğretmenler, denetim etkinliklerini bu basamaktaki ilkelere göre diğer yaş gruplarından daha fazla olumsuz yönde değerlendirmektedirler.

e- Öğretmenler denetim etkinliklerini, klinik denetim döngüsünün "Gözlem sonrası görüşme" basamağında kıdemlerine göre farklı derecelerde değerlendirmektedirler. Bu konuda aldıkları ortalama puanlara göre, 6-10 yıl ile 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip öğretmenler denetim etkinliklerini "gözlem sonrası görüşme" ilkelerine göre diğer gruplardan daha fazla olumsuz görüşle değerlendirmektedirler.

f- Öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik çevresine göre belirlenen grupları arasında "görüşme sonrası analiz" ve yeniden planlama, basamağına ilişkin görüşlerinde farklı görüşler bulunmaktadır. Bu konuda alt sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda çalışan öğretmenler orta sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda çalışan öğretmenlerden farklı düşünmektedirler. Her iki grupta olumsuz görüştedirler ancak alt sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda çalışan öğretmenler diğer gruba göre daha fazla olumsuz görüştedirler.

Araştırmanın problemi ve alt problemlerine ilişkin yukarıdaki sonuçlar dikkate alınarak şu genel sonuçlara ulaşılmıştır.

1- Eğitim sistemimizde uygulanmakta olan denetim etkinlikleri, klinik denetim etkinliklerine benzememektedir.

2- Uygulamadaki denetim etkinliklerinde, çağdaş denetim ilkelerine uygun etkinlikler gösterilmemektedir.

3- Denetim sistemimizin kontrol amaçlı olması, denetimlerde daha çok sınıfın ve okulun fiziksel durumu ile yapılan öğretim etkinliklerinin genel amaçlara ne kadar uygun olduğu dikkate alınmaktadır. Öğretimi etkileyen diğer etkenler önemsenmemektedir.

4- Denetim etkinliklerinde denetmenler, denetim başlamadan ve sona erdikten sonra öğretmenlerle denetim hakkında görüşmelere yer vermemektedirler.

5- Denetim sonrasında kendileri çok yakından ilgilendirmesine rağmen öğretmenler, denetimin sonuçlarının kendileri ile paylaşılmadığı görüşündedirler. Bu nedenle denetimden beklenen, öğretim sürecini geliştirme ve buna bağlı olarak öğretmenlerin mesleki açıdan gelişmelerinde denetmenlerin yetersiz kaldığı görülmektedir.

Uygulayıcılar İçin Öneriler:

Yukarıdaki genel sonuçlar denetim sistemimizin çağdaş denetim anlayışından çok uzakta olduğu sonucunu vermektedir. Klinik denetimde denetimler sık aralıklarla yapılmaktayken, uygulamadaki denetimlerde öğretmenler yılda en çok bir ya da iki kez denetmenle karşılaşmaktadırlar. Bu kadar az sayıda ve sınırlı bir zaman içinde etkili bir

denetim yapılamı beklenilemez. Alanda yapılan araştırmalar göstermiştir ki denetim etkinliklerinden öğretmenler hoşnut değillerdir (Açıkgöz, 1990; Karagözoğlu, 1977). Denetim sistemimizin etkili olabilmesi ve öğretimi geliştirme amacını sağlayabilmesi için şunlar önerilebilir:

1- Denetim etkinliklerinin etkili ve yeterli olması, denetimlerin sıklığına bağlıdır. Bu nedenle denetim sistemimizde denetmen sayılarının yeterli düzeye çıkarılması gereklidir. Her denetmene 40-50 öğretmen düşecek oranda bir düzenlemeye gidilmelidir.

2- Denetim sistemimizde çalışmakta olan denetmenler hizmet-içi kurslar ya da seminerlerle çağdaş denetim konusunda yetiştirilmelidir. Özellikle son yıllarda geliştirilen ve denetimlerde etkili sonuçlar veren Klinik Denetim tekniklerinin bütün yönleri ile (amaç, işleyiş, içerik...) denetmenlere tanıtılması sağlanmalıdır.

3- Eğitim Sistemimizin iyileştirilmesine bağlı olmakta birlikte, denetim sistemimizde yapılabilecek değişikliklerle denetim etkinliklerinin etkililiği ve yeterliliği artırılabilir. Bu değişiklikler şunlar olabilir:

a- Kurum denetimi anlayışından vazgeçilerek dar bölge sistemine dönülmelidir.

b- Dar bölge sistemine göre yerleştirilen denetmenlerin en az beş yıl süre ile bölgeleri değiştirilmemelidir. Böylece denetmenler bölgelerindeki öğretmenleri daha iyi tanıyacak, öğretmen ve denetmen arasında gereksinim duyulan güven ve yakınlık sağlanacaktır.

c- Her dar bölgede denetmen sayısı, bölgesindeki öğretmenlerle en az ayda bir kez görüşebileceği bir sayıya ulaştırılmalıdır.

d- Denetmenlerin ve öğretmenlerin birlikte yapacakları çalışmalara ağırlık verilmelidir. Bu çalışmalar öğretimle ilgili araştırmalar, seminerler, çeşitli mesleki toplantılar (panel, konferans), incelemeler ve sosyal etkinlikler olabilir.

4- Denetim sisteminde gereksinim duyulan elemanlar, üniversitelerin ilgili bölümleri ile işbirliği yapılarak yetiştirilmelidir. Bakanlığın ve üniversitelerin birlikte yapacakları bir sınavla seçilen denetmen adayları üniversitede çağdaş denetim anlayışı anlayışı ile yetiştirilmelidir. Öğrenimini tamamlayan denetmen adayı belli bir süre sistemde aday olarak çalıştırılmalıdır. Yine bakanlığın ve üniversitelerin yapacağı yeterlik sınavı ile asıl denetmenliğe atanmalıdır.

5- Dört yıllık lisans eğitimi almış olan denetmenlerin üniversitelerde işbirliği yapılarak lisansüstü programlarda eğitimlerini sürdürmeleri teşvik edilmeli ve giderek zorunlu hale getirilmelidir.

6- Denetim hizmetlerinden daha fazla verimin alınabilmesinde öğretmenlerin denetime ilişkin beklentileri ve gereksinimleri yapılacak araştırmalarla belirlenmeli ve bu doğrultuda gereken önlemler alınmalıdır.

7- Denetimlerin etkili olmasında öğretmenlerin denetime ilişkin algıları da önemlidir. Bu nedenle gerek hizmet öncesinde gerekse hizmet içinde öğretmenler denetim konusunda yeterli bilgilerle yetiştirilmelidir. Özellikle çağdaş denetim anlayışı öğretmenlere kavratılmalıdır. Öğretmenler öz denetim konusunda yetiştirilmelidirler.

8- Denetim sistemimizde denetmenlerin soruşturma ve inceleme görevleri onların "mesleki rehberlik" görevlerini yapmalarında önemli bir engel olarak görülmektedir. Denetmenlerden soruşturma görevi ya alınmalı ya da oluşturulacak yeni birimlerde sadece soruşturma ve incelemeden sorumlu denetmenler görevlendirilmelidir.

9- Düzenlenecek yıl sonu değerlendirme toplantılarında denetim etkinliklerinin de değerlendirilmesi yapılmalıdır. Bu değerlendirmeyi öğretmen ve denetmenler birlikte yapmalıdırlar. Değerlendirme sonrası öngörülen yeni düzenlemeler ve önlemler üzerinde öğretmen ve denetmenler bir uzlaşmaya varmalıdırlar.

Araştırmacılar İçin Öneriler:

1. "Denetmenlerin denetim etkinliklerini klinik denetim ilkeleri açısından nasıl değerlendirdikleri " konulu bir araştırma yapılabilir.
2. Bu araştırma öğretmenler ve denetmenlerin birlikte denek olarak kullanılarak iki grup arasındaki görüşler karşılaştırılabilir.
3. Klinik denetim ilkeleri doğrultusunda gerçekleştirilecek bir denetim uygulamasına, öğretmen ve denetmenlerin katılma derecelerine yönelik bir araştırma yapılarak , tarafların beklentileri ortaya çıkarılabilir.

KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- 1- Akyüz Y. (1995) *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1985'e)*, Ankara: Ankara Üniversitesi basımevi
- 2- Anderson, Lorin W.(1991) *Increasing teacher effectiveness*, Paris:UNESCO , International Institute for Educational Plannig, Imprimerie Gauthier-Villars, 75018, Paris, 1991. (7 place de Fontenay, 75700
- 3- Armağan İ.(1983) *Yöntembilim-2 Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları No: 166
- 4- Armağan, İ. 1983) *Yöntembilim-1: Bilimsel Yöntem*, İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları No: 16-a
- 5- Aydın, M.(1993), *Çağdaş Eğitim Denetimi*, Ankara:Personel Eğitim Merkezi Yayın No: 4, Genişletilmiş Üçüncü baskı, Şafak Matbaacılık
- 6- Aydın, M.(1991), *Eğitim Yönetimi; Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler*, Ankara:Hatipoğlu Yayınları, Şahin Matbaası
- 7- Bursalıoğlu, Z.(1991) *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*, Ankara:Personel Eğitim Geliştirme Merkezi Yayın No: 1, Şafak Matbaacılık
- 8- Ertürk, S.(1972) *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara:Yelkentepe Yayınları
- 9- Goldhammer R.() *Clinical Supervision: Special Methods for the Supervision, of Teachers*, Newyork:Hold, Rinehart and Winston, Inc.
- 10- Goldhammer, Robert; Robert Anderson, Robert J. Krajewsky,(1980) *Clinical Supervision*, Newyork: 2d ed., Hold, Rinehart and Winston, Inc
- 11- Kaptan S.(1977) *Bilimsel Araştırma Teknikleri*, Ankara: Tek Işık Matbaası ve Rehber Yayınevi
- 12- Karasar, N. (1984)*Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramlar, İlkeler, Teknikler* Ankara:Hacettepe-Taş Kitapçılık Ltd
- 13- Özçelik D. A.(1989) *Test Hazırlama Klavuzu*, Ankara:ÖSYM Eğitim Yayınları
- 14- Sergiovanni, T.J., Starratt, R.J.(1979) *Supervision, Human Perspectives* McGraw-Hill Book company
- 15- Tannöğen, A.(1995) *Öğretimin Denetimi ve Denetimin Kuramsal Temelleri Ders Notları*, İzmir:Buca Eğitim Fakültesi
- 16- Taymaz, H.(1992) *Teftiş Kavramlar İlkeler Yöntemler*, Ankara:Yargıçoğlu matbaası

17- Açıkgöz, K. Ü.(1992)*Çağdaş Öğretim*, Malatya:Ders Notları

ARAŞTIRMALAR

- 18- Açıkgöz, K. (1990)*Malatya, Mardin, Diyarbakır İllerinde Görevli İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Denetim İlkelerini Uygulama ve Denetim Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler*, Malatya:Ankara Üniversitesince Düzenlenen 1. Ulusal Eğitim Kongresinde sunulmuş araştırma raporu.
- 19- Karagözoğlu, G. (1972) *Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü-Araştırma Özeti*.Ankara: MEB., PAK Dairesi
- 20- Karagözoğlu, G. (1977) *İlköğretimde Teftiş Uygulamaları*, Ankara: Yayınlanmamış doçentlik tezi.
- 21- Karpusuzoğlu, O. Ş. (1986) *Son On Yılda İlköğretim Müfettişlerinin Rolünde ve Teftiş Uygulamalarında Değişmeler*, Ankara: Basılmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi
- 22- Öz, F. (1977) *Türk Eğitim Sisteminde Müfettişlerin Rolü*, Ankara:Basılmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi
- 23- Seçkin N. (1978) *Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Yeterlikleri*, Ankara:Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi

MAKALELER

- 24- Yalçinkaya, M. (1992) *Ortaöğretimde Ders Denetimi*, Ankara:Doktora tezi, Ankara Üniversitesi
- 25- Aydın, M. (1990) "Türk Eğitim Sisteminde Denetime Bir Bakış" *Eğitim Bilimleri Sempozyumu*, İstanbul:Tarla Yayın-Organizasyon, s: 78-83
- 26- Taymaz, H. (1995) "Teftişte Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler" *Eğitim Yönetimi*, Ankara:Kış 1995, Sa. 1, Pegem Özel Eğitim ve hizmetleri Tic. Tld. Şti. Yayınları, Şafak Matbaacılık, s: 109-112

RESMİ YAYINLAR

- 27- Milli Eğitim Bakanlığı, (1991) *Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi*, T. D. s. 2346, 28 Ekim
- 28- Milli Eğitim Bakanlığı, (1990) *İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği* R.G. 27 Ekim , Sayı: 20678, s. 5-26

**DENETİM
ETKİNLİKLERİNİ
DEĞERLENDİRME
ANKETİ**

Sayın
Öğretmen

Bu anket, öğretmenlerin Türk Eğitim Sistemi'nde denetim hizmetlerini gerçekleştiren denetmenlerin, denetimlerinde (özellikle sınıf içi denetimlerinde) sergiledikleri denetmen davranışlarını çağdaş denetim anlayışı açısından nasıl değerlendirdiklerini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmanın amacı: eğitim sürecinde önemli bir rol oynayan denetim etkinliklerini, denetlenenlerin nasıl gördüklerini ortaya çıkarmak ve buradan hareketle denetimin daha kaliteli hale gelmesi için öneriler geliştirmektir.

Vereceğiniz yanıtlar hiç bir biçimde kişilerle ilgili olarak yorumlanmayacaktır. Elde edilecek bulgular yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Anketlere adınızı yazmayınız.

Araştırmanın başarısı, sizin içtenlikli yanıtlarınıza bağlıdır. Vereceğiniz her yanıt araştırmayı etkileyecektir. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Yaşar YAVUZ
Dokuz Eylül Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Seçenekler arasından size uygun olanı bularak yanıt formundaki ilgili kısma yazınız.

1. **Cinsiyetiniz**
 - a. Erkek
 - b. Kadın

2. **Yaşınız**
 - a. 25 yaş ve daha küçük
 - b. 26 - 30 yaş
 - c. 31 - 35 yaş
 - d. 36 - 40 yaş
 - e. 41 yaş ve daha yukarı

3. **Bitirdiğiniz okul**
 - a. Öğretmen Okulu
 - b. Eğitim Enstitüsü
 - c. Eğitim Yüksek Okulu
 - d. Açıköğretim ön lisans
 - e. Eğitim Fakültesi

4. **Toplam hizmet süreniz**
 - a. 5 yıl ve daha az
 - b. 6 - 10 yıl
 - c. 11 -15 yıl
 - d. 16 - 20 yıl
 - e. 21 yıl ve yukarı

2. BÖLÜM

Okulunuzun ve sizin geçirdiğiniz en son denetimleri düşünerek, aşağıda verilen yargıların doğruluğuna katılıp katılmama derecenizi yanıt formundaki ilgili harfi karalayarak işaretleyiniz.

Yanıtınızı verirken; verilen yargıya hiç katılmıyorsanız (yani bu yargı sizin gözlemlerinize uygun değilse) **A'** yi, kısmen katılıyorsanız **B'** yi, kararsızsanız **C'**yi, çoğunlukla katılıyorsanız **D'** yi ve tamamen katılıyorsanız **E'** yi yanıt formundaki ilgili yargı numarasını bularak karalayınız.

1- Denetmen, öğretmenin sınıf içi etkinlikleri ve kullanılan yöntemleri öğrencilerle birlikte kararlaştırıp kararlaştırmadığına dikkat etmektedir.

2- Denetmen, dersin işleniş biçiminin, öğretmen-öğrenci işbirliğini gerektirecek planlama ile yapılmasını önemsememektedir.

3- Denetmen, öğrencilerin gereksinimlerine yönelik öğretim hizmetlerinin sağlandığına ilişkin çalışmaları değerlendirmektedir.

4- Denetmen, yapılan değerlendirmelerin, çocuğu bir bütün olarak geliştirici nitelik taşımasına önem vermektedir.

5- Denetmen, sınıf içi etkinlikleri olumlu ya da olumsuz etkileyen olayların öğretmenlerde oluşturduğu tepkileri saptamamaktadır.

6- Denetmen, görüşmede öğretmen-denetmen arasında işbirliği yoluyla öğretmenin mesleksel gelişmesine katkıda bulunmamaktadır.

7- Denetmen, denetim uygulamalarını nesnel olarak gözden geçirmekte ve değerlendirmektedir.

8- Denetmen, görüşme süresi içinde öğretmenin mesleksel doyumu ve teknik yeterliliği ile ilgili konulara yer vermemektedir.

9- Denetmen, gözlem öncesi görüşmelerde, öğretmenin mesleki algı dayanağının neler olduğunu saptamaktadır.

10- Denetmen, denetim sürecinin amacının anlaşılmasını sağlamamaktadır.

11- Denetmen, öğretimin öğrencilerin fiziksel, toplumsal, zihinsel ve duygusal gereksinimlerini karşılamak için, çocuk büyümesi ve gelişmesi ilkelerine uygunluğuna önem vermektedir.

12- Denetmen, öğretmen ve öğrencilerin birlikte planlama ve çalışma yaptıkları hedeflerle ilgili olarak görüş birliğinde olduklarını gösteren kanıtlara önem vermemektedir.

13- Denetmen, görüşme sonrası elde edilen ve öğretmen tarafından terkedilen ya da anlaşılan somut sonuçların oluşmasını sağlamamaktadır.

14- Denetmen, öğretmenin yaptığı değerlendirmeleri, önceden belirlenmiş amaçları test eder nitelikte olmasını değerlendirmemektedir.

15- Denetmen, öğretmenin öğrenme etkinliklerinin yöneticisi olarak yeterliklerini anlamaya çalışmaktadır.

16- Denetmen, öğretmen-öğrenci ve öğrenciler arası ilişkilerin niteliğini saptamamaktadır.

17- Denetmen, görüşme sürecinde, öğretmene ödül için "denetmen tarafından takdir edilme" olanağı sağlamaktadır.

18- Denetmen, denetim planlamasının öğretmen-denetmen işbirliği ile yapılmasını denetim sürecini olumlu etkileyeceğini düşünmektedir.

19- Denetmen, gözlem öncesi görüşmelerde, öğretmene ne yapmak istediğini yine öğretmenin kendisi tarafından bilinmesini sağlamamaktadır.

20- Denetmen, öğretmenin özdenetim ve denetim teknikleri konusunda yetişmesini sağlamaktadır.

21- Denetmen, öğretmenın seçmiş olduğu öğretim yöntemlerinin geçerli ve etkili yöntemler olduğunu ve bu seçimi yaparken çevresel koşulları dikkate aldığını değerlendirmemektedir.

22- Denetimin amacı önceden belirlenmemektedir.

23- Denetmen, yapılan etkinliklerde, anlamlı problemlerin çözüldüğüne ve böylece geleceğe hazırlık yapıldığına değer vermemektedir.

24- Denetmen, eğitim bilimlerinde gerçekleştirilen gelişme ve değişmelerden öğretmeni haberdar etmemektedir.

25- Denetmen, öğretmenin yaptığı gruplamalarda ve dersin işlenişinde bireysel niteliklere, ilgilere ve tutumlara önem vermesini ve uygulamasını değerlendirmektedir.

26- Denetmen, öğretmenin öğrencilerine kendi kendilerini değerlendirme alışkanlık ve becerisi kazanmalarına yönelik çabalarını değerlendirmemektedir.

27- Denetmen, öğretmenin öğretim kadrosunun bir üyesi olmakla birlikte toplumun da bir üyesi olduğunu bilmektedir.

28- Denetmen, analiz sürecinde öğretmenin güçlü yanlarını daha çok güçlendime ve yetersiz yanlarını yeterli düzeye çıkarmada öğretmene yardım etmemektedir.

29- Denetmen denetimsel tekniklerin verimliliğini saptamaktadır.

30- Denetmen, denetim sürecinde planlanan hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğini saptamaktadır.

31- Denetmen, gözlem öncesi görüşmelerin yapılabilmesi için tarafların işbirliği içinde olmaları gerektiğine inanmamaktadır.

32- Denetmen, öğretmenin çağdaş yöntemlerle ilgili bilgi kazanmasına ve onun bu yöntemleri kavramasına yardım etmemektedir.

33- Denetmen, denetim planlarının içeriğinde ve uygulamada yapılacak etkinliklerin öğretmen-denetmen ikilisince kararlaştırılmasının gereğine inanmaktadır.

34- Denetmen, denetimin yeniden planlamasının yapılmasında öğretmenle birlikte çalışmanın gereğine inanmakta ve bu amaçla girişimlerde bulunmaktadır.

35- Denetmen, uzak hedeflerin değerlendirileceğine ilişkin ipuçlarının varlığını gösteren planlamaya değer vermektedir.

36- Denetmen, öğrencilerin içten çaba ve katkılarının öğretmen tarafından dikkate alınıp alınmadığını gözlemlemektedir.

37- Denetmen, öğretmenin önceki deneyimlerinden yola çıkarak etkili ve denenmiş öğretim süreçlerinden yararlanmasına önem vermektedir.

38- Denetmen, öğretmenin öğretme davranışının gelişmesine yardım etmemektedir.

39- Denetmen, öğretmenin algı dayanağının bilinme dercesi ile denetim süreci arasında doğrudan bir ilişki kurmamaktadır.

40- Denetmen, gözlem öncesi görüşmelerle öğretmen-denetmen ilişkilerinin saptanması geliştirilmesini sağlamaktadır.

41- Denetimin en önemli amacı eğitim sürecini geliştirmek olarak ortaya konulmaktadır.

42- Denetmen, geçmişteki denetimsel uygulamaları gözden geçirmekte ve gerçekleştirilen ilerlemeleri saptamaktadır.

43- Denetmen, öğretmenin öğretme, öğrencinin öğrenme biçimlerini belirlemektedir.

44- Denetmen, öğretmenin öğrenme sürecini izlemesi ve ders vermesindeki becerilerinin düzeyini değerlendirmemektedir.

45- Denetmen, öğrenci kişiliğinin bütünlük içinde gelişmesini sağlayıcı özgürlük ile zorunlu kontrol arasında bir dengenin varlığını gerekli görmemektedir.

46- Denetmen, öğretmenin öğrencilere ait ödev ve sınav kağıtlarındaki yanlışları, üzerinde durulması gereken notlar olarak değerlendirmesine önem vermektedir.

47- Denetmen, öğretmenin özgeçmişi, öğrenci ve diğer bireylerle ilişkilerinin niteliklerini bilmemektedir.

48- Denetmen, denetimde analiz sürecinin bir davranış değiştirme amacı taşıdığını bilmektedir.

49- Denetmen, görüşmelerde öğretmene doğrudan yada dolaylı olarak öğretici yardım sağlamamaktadır.

50- Denetmen, gözlem öncesi görüşmelerle öğretmen-denetmen ilişkilerinin saptanmasına ve geliştirilmesine önem vermektedir.

51- Denetmen, denetim programının yeniden düzenlenmesi, program hedeflerinin ve uygulama yöntemlerinin yeniden belirlenmesi için gereken girişimleri yapmaktadır.

52- Denetim var olan yapı ve koşullara göre düzenlenmemektedir.

53- Denetmen, gözlemlerde öğretmen-öğrenci etkileşiminin dikkate alınması gereken noktalar olduğunu vurgulamaktadır.

54- Denetmen, öğretmen-öğrenci ve öğrenciler arası ilişkilerin karşılıklı güven ve saygıya dayalı özendirici nitelikte olmasına önem vermektedir.

55- Denetmen, öğretmenin öğrencilere kazandıracığı yeni davranışları önceki bilgi ve becerilerinden yararlanarak kazandırmasını değerlendirmemektedir.

56- Denetmen, gözlemlerde öğrenmenin gerçekleştiğini sınıfın fiziksel düzenlenmesindeki kanıtlardan da yola çıkarak belirlemektedir.

57- Denetmen, analiz sürecinde öğretmenin yeni davranışları anlamasına ve yeni davranışların eski davranışlardan üstün olan yanlarını görmesine yardım etmemektedir.

58- Denetmen, belirlenen amaçların, öğrencilerin bireysel farklılığına dayalı sorunları da giderecek biçimde oluşturulmasına önem vermektedir.

59- Denetmen, denetim uygulamalarını nesnel olarak gözden geçirmekte ve değerlendirmemektedir.

60- Denetmen, görüşmelerde öğretmenin denetmeni profesyonel bir eğitmen olarak kabul etmesini önemsemektedir.

61- Denetimde demokratik liderlik gerçekleştirilmemektedir.

62- Denetmen, kendisinin ve öğretmenin açık ve gizli sayılıtlarının neler olduğunu saptamaktadır.

63- Denetmen, öğretmenin yeterliliğini değerlendirdikten sonra, denetim için yöntem seçimi ile uygulamasının da değerlendirilmesine önem vermemektedir.

64- Denetmen, gözlem öncesinde öğretmenin öğretme hedeflerinin neler olduğunu bilmemektedir.

65- Denetmen, belirlenmiş yakın hedeflerin bir gözlem süresince farkedilebilecek nitelikte açık ve net olmasına önem vermektedir.

66- Denetmen, derslerin işlenişinde konular arasındaki ilişki ile konularla gerçek yaşam arasındaki bağlantının anlaşılmasına ve bu konuda öğrencilere gereken yardımın sağlanmasına ilişkin çalışmalara değerlendirmektedir.

67- Denetmen, sınıf içi düzenlemelerin öğrencileri güdüleyici bir nitelikte hazırlanmasına değer vermemektedir.

68- Denetmen, sınıf içi etkinliklerde işbirliği, coşku ve işe dönük tutumun varlığını önemsemektedir.

69- Denetmen, yapılan her türlü etkinliğin öğrenciye yeni davranışlar kazandırmakta ve eski becerilerini geliştirmekte olmasında değer vermemektedir.

70- Denetmen, öğretmenin kişisel özelliklerini bilmemektedir.

71- Denetmen, görsel, işitsel ve diğer ders araçlarının öğrenme ortamına uygun, anlamlı ve amaçlı bir biçimde kullanıldığını gösteren belirtilere değer vermektedir.

72- Denetimde öğretmen-denetmen işbirliği gerçekleştirilmektedir.

73- Denetmen, gözlemi öğretmen-öğrenci ilişkilerinin boyutunu açığa çıkarıcı bir nitelikte sürdürmemektedir.

74- Denetmen, öğrencilerin derecelendirilmesinde (not verme) kullanılan yöntemlerin öğrenci kapasitesiyle ilişkili olmasına önem vermektedir.

75- Denetmen, öğrencilerin uzun dönemli amaçları bilmekte ve anlamakta olmalarını önemsememektedir.

76- Denetmen, derslerde öğrencilerin yeni beceriler kazanmasını sağlayıcı projeleri ve buna gerekli zaman ayrılmasını değerlendirmektedir.

77- Denetmen, öğretmenin belirlediği yakın hedeflerin gerçekleştirilme derecesinin değerlendirdiğine ilişkin kanıtları önemsemektedir.

78- Denetmen, öğrenci davranışlarında toplumsal beceriler, ortak malların kullanımı gibi yurttaşlık eğitiminin belirtilerini önemsememektedir.

79- Denetmen, sınıf içi etkinliklerde öğrencilerin istenilen nitelikte ve yeterlikte güdülenmiş olmalarına değer vermektedir.

80- Denetmen, öğretmenin yaptığı değerlendirmelerin öğrencilerin düzeylerini ve sınıfın genel performansını geliştirici bir nitelik taşımasına önem vermektedir.

81- Denetimde sorumluluk paylaşılmamaktadır.

82- Denetmen, gözleme girişmeden önce gerekli hazırlıklar yapmaktadır.

83- Denetmen, öğrencilerin bireysel gereksinimlerine uygun ve belirlenmiş hedefler açısından önem taşıyan bağımsız etkinliklerde bulunması olanakları sağlanmasını önemsemektedir.

84- Denetmen, denetimlerinde öğretmene, (öğretmenin) kendi öğretme davranışına ilişkin algı ve yargısını test etmesine yardımcı olmamaktadır.

85- Denetmen, ders araç gereçlerini zamanında kullanabilecek biçimde hazır bulundurulduğunu ve etkili biçimde kullanıldığını değerlendirmektedir.

86- Denetmen, öğretmenin, öğrencilerin demokratik yöntem ve süreçlerle bir grubun üyesi olarak çalışmayı öğrenmelerine yardım etmesine önem vermemektedir.

87- Denetmen, öğretmen ile öğrenciler arasında karşılıklı özgür ve açık bir iletişimin varlığına önem vermemektedir.

88- Denetim sürekli bir araştırma etkinliği içermektedir.

89- Denetmen, sınıfın ışıklandırılma ve havalandırılmasını sınıfta olumlu atmosferi oluşturacak biçimde düzenlenmesine önem vermektedir.

90- Denetmen, sınıfta yapılan değerlendirmelerin, ister grup isterse bireysel yaklaşım içinde olsun her çocuk için anlamlı olmasına önem vermektedir.

91- Denetmen, öğretmene güven duymamaktadır.

92- Denetmen, öğrencilerin ders sonunda düşüncelerini özetleme ve örgütleme konularında denemeler yapmalarına fırsatlar verilmesini değerlendirmektedir.

93- Denetmen, sıra ve masaların öğrenciler tarafından rahatlıkla kullanılabilir biçimde düzenlenmesine dikkat etmektedir.

94- Denetmen, denetim sonrası gelinen yeni noktayı esas alarak yeniden bir planlama yapmamaktadır.

95- Denetmen, belirlenen amaçların öğrencilerin gelişmelerine ve gereksinimlerine uygunluğunu izlemektedir.

96- Denetmen, yapılan her türlü etkinlikte öğrencilere eleştirci düşünme, akılcı seçim yapma, karar verme, kendi kendini yönetme ve yaratıcı gücünü geliştirme fırsatları verilmesini değerlendirmemektedir.

97- Denetmen, öğretmenin derslerde ve ders dışı etkinliklerinde öğrencilerde yaratıcı düşünme, araştırma ve grup sürecini özendirmekte olduğunu belirlemektedir.

98- Denetmen, sıra ve masaların yapılabilecek her türlü etkinliğe uygun olarak düzenlenebileceğini düşünmemektedir.

99- Denetmen, öğretmen ve öğrenci arasında karşılıklı saygı ve güveni yansıtan bir ilişkinin varlığına önem vermektedir.

100-Denetmenlerin soruşturma görevleri ve sicil amiri olmaları öğretmenlerde olumsuz tepkiler oluşturmaktadır.

ÖĞRETMENLERİN DENETİM ETKİNLİKLERİNİ DEĞERLENDİRME ANKETİ YANIT FORMU

BÖLÜM 1

nsiyetiniz :

Yaşınız :

Bitirdiğiniz okul :

ğretmenlikteki Kıdeminiz :

Çalıştığınız Okul :

BÖLÜM 2

Hiç katılmıyorum B) Kısmen katılıyorum C) Kararsızım D) Çoğunlukla katılıyorum E) Tamamen katılıyorum

1- (A) (B) (C) (D) (E)

2- (A) (B) (C) (D) (E)

3- (A) (B) (C) (D) (E)

4- (A) (B) (C) (D) (E)

5- (A) (B) (C) (D) (E)

6- (A) (B) (C) (D) (E)

7- (A) (B) (C) (D) (E)

8- (A) (B) (C) (D) (E)

9- (A) (B) (C) (D) (E)

10- (A) (B) (C) (D) (E)

11- (A) (B) (C) (D) (E)

12- (A) (B) (C) (D) (E)

13- (A) (B) (C) (D) (E)

14- (A) (B) (C) (D) (E)

15- (A) (B) (C) (D) (E)

16- (A) (B) (C) (D) (E)

17- (A) (B) (C) (D) (E)

18- (A) (B) (C) (D) (E)

19- (A) (B) (C) (D) (E)

20- (A) (B) (C) (D) (E)

21- (A) (B) (C) (D) (E)

22- (A) (B) (C) (D) (E)

23- (A) (B) (C) (D) (E)

24- (A) (B) (C) (D) (E)

25- (A) (B) (C) (D) (E)

26- (A) (B) (C) (D) (E)

27- (A) (B) (C) (D) (E)

28- (A) (B) (C) (D) (E)

29- (A) (B) (C) (D) (E)

30- (A) (B) (C) (D) (E)

31- (A) (B) (C) (D) (E)

32- (A) (B) (C) (D) (E)

33- (A) (B) (C) (D) (E)

34- (A) (B) (C) (D) (E)

35- (A) (B) (C) (D) (E)

36- (A) (B) (C) (D) (E)

37- (A) (B) (C) (D) (E)

38- (A) (B) (C) (D) (E)

39- (A) (B) (C) (D) (E)

40- (A) (B) (C) (D) (E)

41- (A) (B) (C) (D) (E)

42- (A) (B) (C) (D) (E)

43- (A) (B) (C) (D) (E)

44- (A) (B) (C) (D) (E)

45- (A) (B) (C) (D) (E)

46- (A) (B) (C) (D) (E)

47- (A) (B) (C) (D) (E)

48- (A) (B) (C) (D) (E)

49- (A) (B) (C) (D) (E)

50- (A) (B) (C) (D) (E)

51- (A) (B) (C) (D) (E)

52- (A) (B) (C) (D) (E)

53- (A) (B) (C) (D) (E)

54- (A) (B) (C) (D) (E)

55- (A) (B) (C) (D) (E)

56- (A) (B) (C) (D) (E)

57- (A) (B) (C) (D) (E)

58- (A) (B) (C) (D) (E)

59- (A) (B) (C) (D) (E)

60- (A) (B) (C) (D) (E)

61- (A) (B) (C) (D) (E)

62- (A) (B) (C) (D) (E)

63- (A) (B) (C) (D) (E)

64- (A) (B) (C) (D) (E)

65- (A) (B) (C) (D) (E)

66- (A) (B) (C) (D) (E)

67- (A) (B) (C) (D) (E)

68- (A) (B) (C) (D) (E)

69- (A) (B) (C) (D) (E)

70- (A) (B) (C) (D) (E)

71- (A) (B) (C) (D) (E)

72- (A) (B) (C) (D) (E)

73- (A) (B) (C) (D) (E)

74- (A) (B) (C) (D) (E)

75- (A) (B) (C) (D) (E)

76- (A) (B) (C) (D) (E)

77- (A) (B) (C) (D) (E)

78- (A) (B) (C) (D) (E)

79- (A) (B) (C) (D) (E)

80- (A) (B) (C) (D) (E)

81- (A) (B) (C) (D) (E)

82- (A) (B) (C) (D) (E)

83- (A) (B) (C) (D) (E)

84- (A) (B) (C) (D) (E)

85- (A) (B) (C) (D) (E)

86- (A) (B) (C) (D) (E)

87- (A) (B) (C) (D) (E)

88- (A) (B) (C) (D) (E)

89- (A) (B) (C) (D) (E)

90- (A) (B) (C) (D) (E)

91- (A) (B) (C) (D) (E)

92- (A) (B) (C) (D) (E)

93- (A) (B) (C) (D) (E)

94- (A) (B) (C) (D) (E)

95- (A) (B) (C) (D) (E)

96- (A) (B) (C) (D) (E)

97- (A) (B) (C) (D) (E)

98- (A) (B) (C) (D) (E)

99- (A) (B) (C) (D) (E)

100- (A) (B) (C) (D) (E)