

İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıflarındaki Denetim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

Rezzan UÇAR

*Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
EYTPE Programı Doktora Öğrencisi
ucarrezzan@gmail.com*

Özet

Bu araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıflarındaki denetim uygulamalarına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tarama modelindeki araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır İl Merkezinde görev yapan 15 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde; betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmada; öğretmenler, denetim yapılırken denetmenlerin okulun içinde bulunduğu şartları dikkate aldıklarını, denetmenlerin genellikle denetimin amacını kendileriyle önceden paylaşmadıklarını, demokratik liderlik davranışı göstermediklerini, denetimlerin işlerine olan motivasyonlarına ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamadığını, denetim sonunda yapılan değerlendirmelerde objektif kriterlerin dikkate alınmadığını, rehberlik ve denetim için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, denetim uygulamalarında; zaman yetersizliği, programın yetiştirilememesi, denetmenlerin tutumu, sınıfların kalabalık olması, denetmenlerin rehberliğe gitmeden denetime gitmeleri ve denetim sürecinin yapısı gibi sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Denetim, denetmen, öğretmen, ilköğretim okulları.

The Views Of Primary School Teachers On Inspection Practices in Their Classroom

Abstract

In this study, primary school teachers' views points about the application of supervision in their classroom were examined. The research were carried out in the screening model among 15 teachers working at the center primary schools of Diyarbakır in 2011-2012 education year. The data were collected through interview form which developed by researcher. In this study, the data obtained were analyzed via descriptive analysis technique. According to the results of this research, teacher stated that inspectors took account of school conditions, engaged in communication with them during the inspection process but they didn't share the inspection aim in advance. They didn't perform democratic leadership attitudes either also inspections didn't contribute to their career development adding that the time for the guidance and inspection were inadequate. Besides teachers' most important problems faced in practice were; insufficient time allocated for supervision, limited time to complete all the curriculum, supervisors' attitudes, crowded classes, inspector inspect without required guidance and structure of inspection process.

Key Words: Supervision, supervisor, teacher, primary schools.

GİRİŞ

İnsanlar toplu olarak yaşamaya başlamalarından itibaren etkin ve verimli örgütler oluşturabilmenin yollarını aramışlardır. Örgütlerin örgütsel amaçlarının gerçekleşme derecesinin saptanması, değerlendirilmesi, düzeltilmesi ve geliştirilmesi amacıyla da denetim alt sistemini oluşturmuşlardır. Değişen şartlara bağlı olarak denetim sistemini daha işlevsel kılmak için çeşitli denetim uygulamalarını geliştirmişlerdir.

Alanyazında denetimle ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Taymaz'a (2002) göre denetim, kurumda çalışan personelin görevlerini yapma şekillerini gözlemek, hataları ve eksikleri ortaya koymak, bunları düzeltmeleri için gerekli önlemleri almak, sorunları çözümlenmede yenilikleri tanıtmak ve yöntemler geliştirmelerini sağlamaktır. Bursalıoğlu (2000), denetimin kamu yararı adına davranışı kontrol yöntemi olduğunu belirtmiştir. Aydın (2000) ise denetimi, örgütsel eylemlerin, kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak tanımlamıştır.

Denetim tüm örgütlerde gerekli görülen bir unsurdur. Denetim sisteminin etkililiği azalmaya başladığı andan itibaren örgütte, amaçlardan uzaklaşma süreci başlamış demektir. Bu durum denetim sisteminin örgütler açısından her geçen gün daha da önem kazanmasına yol açmıştır (Öztürk, 2009). Her örgüt gibi eğitim örgütleri de denetime ihtiyaç duymaktadır. Denetim sistemi işlemeyen bir eğitim örgütünün, amaçlarına ulaşması kuşku ile karşılanabilir. Çünkü eğitim örgütünün sorunlarının tespiti, sorunların çözümü için alınacak tedbirlerin belirlenebilmesi iyi bir denetim sonucunda elde edilen verilere bağlıdır (Altıntaş, 1992). Eğitim denetimi, belirlenen örgütsel amaçların gerçekleşme derecesini saptama, örgütün işleyişini izleme ve düzeltme, çalışanların davranışlarını kontrol etme ve öğretimin gelişmesi amacıyla öğretmen ve diğer personele sağlanan mesleki yardım ve rehberlik hizmetlerinin tümünü içine alan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2000; Taymaz, 2002). Bu yönüyle eğitimde denetim, rehberlik, işbaşında yetiştirme ve değerlendirme çalışmalarını da içinde barındırmaktadır (Altıntaş, 1992). Dolayısıyla denetim, eğitim ve öğretimin planlanan hedeflerine eksiksiz ulaşmasında, yanlışların ve sapmaların düzeltilmesinde, eğitim kurumlarındaki personelin işbaşında yetiştirilmesinde ve sistemin bütününe yön verilmesinde katkı sağlamaktadır (Yıldırım, 2006).

Tarihsel perspektifte bakıldığında; Türkiye'de eğitim denetiminin ilk işlevinin kontrol olduğu fakat bu işlevin zamanla değişime uğradığı görülmektedir (Memduhoğlu, Aydın, Yılmaz, Güngör ve Oğuz, 2007). Türkiye'de, mevcut yasal düzenlemelere göre ilköğretim okulları ile bu düzeydeki her türlü kamu ya da özel eğitim kurumunun ve bu kurumlarda çalışan tüm personelin denetimi il milli eğitim müdürlüklerinde örgütlenmiş olan İl Eğitim Denetmenleri Başkanlıkları'na bağlı çalışan il eğitim denetmenleri tarafından önceden belirlenmiş "teftiş formları"na göre yürütülmektedir. İl eğitim denetmenleri ilköğretimde çalışan öğretmenleri denetleyerek eğitim öğretim sürecinin istenilen özellikte olup olmadığını kontrol etmekle ve öğretmenlere takdir ettiği puanlarla da üst sistemlere ve karar mercilerine geri bildirim sağlamaktadır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin teftiş esaslarını belirleyen Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nde "Rehberlik ve Teftişin İlkeleri" aşağıdaki şekilde belirtilmektedir (MEB, 2011). Buna göre rehberlik ve teftiş;

- Belli bir amaç için yapılır.
- Demokratik liderliği gerektirir.
- Mevcut şartları dikkate alır.
- Eğitim, öğretim ve yönetim faaliyetlerinin hepsi ile ilgilidir.
- Müşterek planlama, karar verme ve problemleri çözümlenmede çalışmaları koordine eder.
- Sorumlulukların paylaşılmasına ve birlikte çalışmaya önem verir.
- Yönetici, öğretmen ve diğer personelin meslekteki yeterliliğini geliştirmesine yardım eder.
- Rehberlik ve teftişte bütünlük, devamlılık, değerlendirme ve geliştirme esastır.
- Her şeyden önce iyi bir insanlık ilişkisini şart koşar.
- Millî eğitim hizmetlerini geliştirir.

- Sadece problemleri tespitle yetinmez, alınması gerekli tedbir ve çözüm yollarını da ortaya koyar.
- Eğitim ve öğretim tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak inceleme ve araştırmalara önem verir.
- Teftiş faaliyetlerini değerlendirir ve teftiş tekniklerini geliştirir.
- Daima bilimsel ve objektif esaslara dayanır.
- Kurumların ve öğretmenlerin her öğretim yılında rehberlik ve teftiş amacıyla en az bir defa görülmesini esas alır.

Yukarıda belirtilen ilkeler dikkate alındığında; eğitim denetiminin öğretmenlerin mesleki gelişimine destek olma, eğitimin amaçlarının yeniden belirleme ve düzenleme, eğitim araç gereçlerini geliştirme, öğretmeni iş başında yetiştirme, öğretmene moral ve motivasyon sağlama ve eğitim sürecini bir sistem yaklaşımı ile değerlendirme gibi eylemleri içerdiği anlaşılmaktadır (Gökçe, 1994; Memişoğlu, 2004).

Eğitim denetiminin amacı, öğrenmeyi ve öğretmeyi etkileyen tüm öğeleri birlikte ele alarak, süreci değerlendirmek ve daha etkili kılmak üzere gerekli önlemleri almaktır (Burgaz, 1995). Eğitimde hedeflenenlerin gerçekleşme derecesinin belirlenmesi, varsa hedeflerdeki sapmaların düzeltilmesi ve eksikliklerin giderilmesi ancak denetim sürecinin sağlıklı işletilmesiyle mümkündür (Sarpkaya, 2004; Erdem, 2006). Eğitim denetimi, öğretme ve öğrenme işinin gerçekleştirilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesi ve eğitim öğretim yeri olan okullarda eğitimin nitelikli şekilde gerçekleşmesi için yardımcı olan, yol gösteren bir denetimi öngörür.

Yaşanan gelişmelerden her alanda olduğu gibi eğitimin temel sistemi olan denetim sistemi de etkilenmektedir. Eğitim denetmenleri eğitim sistemindeki yeniliklerin yerleşmesinde ve eğitimdeki aksaklıkların giderilmesinde önemli yere sahiptir. Eğitim denetmenlerinden, çağdaş teftiş, yönetim ve liderlik anlayışının gerektirdiği unsurlara sahip olması beklenir (Erdem ve Eroğul, 2012). Son zamanlarda gerek uygulama, gerekse kuramsal olarak, daha çok mesleki işbirliği ve geliştirmeye yönelik denetim uygulamalarının gerekliliğine vurgu yapılmaktadır. Geçmişteki klasik denetim anlayışı yerini mesleki gelişim bakımından daha etkili olan çağdaş denetim biçimlerine bırakmakta, özellikle sınıf içi etkinliklerin gözlemlenmesi ve öğretmen niteliğinin geliştirilmesi etkili bir denetim için zorunluluk olarak görülmektedir (Topçu, 2010). Dolayısıyla çağdaş denetim yaklaşımları, geleneksel eğitim denetiminin tersine öğretmene değil öğrenme ortamı olan sınıfa odaklanmaktadır (Burgaz, 1995; Sarpkaya, 2004). Sınıftaki öğretimin niteliğini artırmak ve öğrenci başarısını sağlamak, çağdaş denetim yaklaşımlarının öncelikleri arasında yer almaktadır (Taşdan, 2008).

Eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği sınıflardaki etkinliklerin kalitesi okulun başarısını doğrudan etkilemektedir. Bu husus sınıf içi etkinlikleri denetimin odağı haline getirmektedir. Denetim süreci ile sınıf içi etkinliklerin etkinliği ve verimliliği artırılmakta, öğretmenin kendi kendini kontrol etmesi sağlanmakta ve mevcut işleyişin mevzuata uygunluğu denetlenmektedir. Denetim sürecinde etkinliğin artırılması bu denetim çalışmalarının insancıl bir bakış açısıyla süreci etkin katılımlı olarak tasarlayan bir felsefeyle yürütülmesi önem taşımaktadır. Ancak yapılan araştırmalarda mevcut denetim uygulamalarının amacına uygun olarak yapılamadığı (Topçu, 2010), denetmenlerin öğretmenlere yönelik olarak yaptıkları “teftiş-değerlendirme” etkinliklerinin “rehberlik ve işbaşında yetiştirme” etkinliklerine göre daha çok gerçekleştiği (Korkmaz ve Özdoğan, 2005; Başar, 2010), denetmenlerin, denetim uygulamalarında çağdaş denetim ilkelerine uymadıkları (Kunduz, 2007), denetçiler ile öğretmenler arasında sağlıklı bir diyalog ve güven ortamının olmadığı, denetimin denetçiler açısından eksiklikler bulma, öğretmenler açısından ise eksikleri saklama çabası olarak algılandığı (Memduhoğlu ve Zengin, 2010) belirlenmiştir. Denetim sürecinin etkili bir biçimde yapılabilmesinde, bu süreçte görev alan eğitim denetmenlerinin tutum ve davranışları önem taşımaktadır. Bu araştırma ile eğitim sürecini geliştirmekle görevli bulunan denetmenlerin sınıflardaki denetim uygulamaları öğretmenlerin görüşleri esas alınarak değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıflarındaki denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- Denetmenler, denetimin amacını öğretmenle önceden paylaşılmakta mıdır?
- Denetmenler, denetim sürecinde demokratik liderlik davranışı sergilemekte midir?
- Denetim süreci öğretmenlerin motivasyonuna katkı sağlamakta mıdır?
- Denetim sürecinde etkileşim ortamı yaratılmakta mıdır?
- Denetim sürecinde, okulun bulunduğu şartlar dikkate alınmakta mıdır?
- Denetimde yapılan değerlendirmelerde objektif davranılmakta mıdır?
- Denetim süreci, eğitim öğretim faaliyetlerini olumlu yönde etkilemekte midir?
- Denetim, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamakta mıdır?
- Denetim için ayrılan süre yeterli midir?
- Denetim sürecinde yaşanan sorunlar nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi kapsamında araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıflarındaki denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma tarama modelindedir. Tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009). Araştırmanın verileri nitel araştırma veri toplama tekniklerinden biri olan görüşme yoluyla elde edilmiştir (Balci, 2005; Kuş, 2003; Türnüklü, 2000). Görüşme, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Alanyazında genellikle; yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile odak grup görüşmesi olmak üzere dört görüşme türünden bahsedilir (Balci, 2005; Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010; Ekiz, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı önceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak, hem önceden hazırlanmış soruları sorma, hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Böylece araştırmacı görüşmenin akışına göre yeni sorular ekleyebilir ya da soracağı soruların yanıtını kişi daha önceki soruları cevaplarırken vermişse bazı soruları sormayabilir (Türnüklü, 2000). Bu bağlamda ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıflarındaki denetim uygulamalarına ilişkin görüşleri görüşme yoluyla belirlenerek değerlendirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır İl merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan, en az bir kere denetim geçirmiş 15 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, örneklemin problemle ilgili olarak belirli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulmasıdır (Büyüköztürk vd., 2010). Bu örnekleme yönteminde temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu doğrultuda çalışma, en az bir kez denetim geçirmiş olan öğretmenlerle

gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 9'u erkek 6'sı ise kadındır. Katılımcılardan 8'i sınıf, 7'si branş öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri 8 ile 18 yıl arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler en az 3 ve en çok 20 arasında denetim gördüklerini ifade etmişlerdir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler; yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıflarındaki denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemede kullanılacak görüşme formunun oluşturulması için öncelikle alanyazın ve mevzuat taraması yapılmıştır. Alanyazın ve ilgili mevzuata dayalı olarak bir görüşme formu geliştirilmiştir. Hazırlanan görüşme formunun amaca uygunluğunu, anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini kontrol etmek amacıyla 1 il eğitim denetmeni ile eğitim bilimleri, araştırma yöntemleri ve istatistik alanlarında uzman 1 öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak iki öğretmenle ön görüşme yapılmış ve forma son şekli verilmiştir.

Katılımcıların, sınıflarındaki denetim sürecine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaya odaklı hazırlanmış olan form; denetimin amacının öğretmenle önceden paylaşma, denetmenlerin, denetim sürecinde demokratik liderlik davranışı sergileme, denetim sürecinin öğretmenlerin motivasyonuna katkı sağlama ve eğitim öğretim faaliyetlerini olumlu yönde etkileme, denetim sürecinde etkileşim ortamı yaratma, okulun bulunduğu şartların dikkate alma, denetimde yapılan değerlendirmelerde objektif davranma, denetimin, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlama durumu ile denetim için ayrılan sürenin yeterliliği ve denetim sürecinde yaşanan sorunları ile ilgili görüşleri belirlemeye yönelik sorulardan oluşmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde nitel bir analiz yöntemi olan betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür (Ekiz, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu analiz türünde araştırmacı gördüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Betimsel analizde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır. Betimsel analiz dört aşamada gerçekleşmektedir. Birinci aşamada araştırmacı araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve gözlemlerde yer alan boyutlardan hareket ederek veri analizi için bir çerçeve oluşturur. Böylece verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiş olur. Ardından, araştırmacı daha önce oluşturmuş olduğu çerçeveye dayalı olarak verileri okur ve düzenler. Bu süreçte verilerin anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi önem taşımaktadır. Bu aşamadan sonra araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlar. Bunun için gerekli yerlerde doğrudan alıntılara da başvurmak zorunda kalabilir. Bu sürecin sonunda araştırmacı tanımlamış olduğu bulguları açıklar, ilişkilendirir ve anlamlandırır. Araştırmacı bu aşamada ayrıca yapmış olduğu yorumları daha da güçlendirmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklar ve ihtiyaç duyulması durumunda farklı olgular arasında karşılaştırma yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çerçevede araştırmanın kavramsal çerçevesi dikkate alınarak hazırlanmış olan sorulara verilen yanıtlar her bir soru için ayrı ayrı ele alınmış çarpıcı görüşler doğrudan yansıtılarak değerlendirilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde, daha sonra yapılan değerlendirmelerde kolaylık sağlamak amacıyla kodlama çalışması yapılmıştır. Kodlama sırasında kod numaraları ve harfleri kullanılmıştır. Bu karakterlerden "K" katılımcıyı, harften sonra gelen rakamlar ise görüşme yapılan öğretmenleri birey olarak sembolize etmektedir. Örneğin; K3: görüşme yapılan üçüncü katılımcı biçiminde ele alınmıştır. Görüşmeler araştırmaya katılan bireylerin uygun gördüğü zaman ve mekânda birebir gerçekleştirilmiştir (Ekim 2011). Bir görüşme yaklaşık 25-30 dakika sürmüştür. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler yazılı olarak kaydedilmiştir.

Yapılan görüşmelerin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için çeşitli önlemler alınmıştır. Katılımcılara yeterli süre verilerek, katılımcıların ifadelerinin net olmadığı durumlarda onlara açıklayıcı cevap gerektiren sorular sorulmuştur. Katılımcıların görüşme notlarını incelemeleri sağlanarak, kendi söylediklerinin doğruluğunu kontrol etme olanağı verilmiştir. Ayrıca iç geçerlik (inandırıcılık) ve dış geçerlik için uzman görüşü alınmış, iki öğretmenle ön görüşme yapılmış, ayrıntılı betimleme ve dış yorumlarla alanyazınla ilişkilendirilmiştir.

BULGULAR

Bu başlık altında denetim uygulamalarına ilişkin olarak öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular görüşme formunda yer alan her soru için ayrı başlıkta ele alınarak değerlendirilmiştir.

Denetimin Amacının Öğretmenle Önceden Paylaşılmasına İlişkin Bulgular

“Denetmen denetimin amacını sizinle önceden paylaştı mı? Nasıl?” sorusuna araştırmaya katılan 15 öğretmenden 3’ü (K2, K4, K7) denetmenin denetimin amacını önceden paylaştığını 10’u (K1, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14) paylaşmadığını, 2’si (K3, K15) ise geçirdikleri denetimlerin bazılarında denetimin amacının paylaşıldığını, bazılarında ise paylaşılmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların denetimin amacının öğretmenle önceden paylaşılması durumuna ilişkin ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

“Denetmen 1. dönem rehberlik amacıyla okula gelir ve o dönem içerisinde amacı paylaşırdı fakat 2. dönem teftişe gelinirdi ve bir şey paylaşılmazdı” (K3).

“Hayır genelde tanışma ve karşılaşma sınıfta olur ve hemen arkasından denetim başlar” (K9).

“Bazı teftişlerde denetmen kendisini tanıttıktan sonra direkt teftiş ile ilgili sorulara geçtiği halde bazı teftişlerde kendisini bile tanıtmıyordu. Her iki durumda da denetmenin denetimin amacından bahsettiğini hatırlamıyorum” (K11).

“Denetmen denetimin amacını önceden paylaşmadı. Sadece denetim yapacağı tarihi iki gün önceden bildirdi” (K12).

Görüşme yapılan denetmenlerin, denetimin amacını öğretmenle önceden paylaşılması durumuna ilişkin öğretmen görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; öğretmenler il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında yaptıkları denetimlerde denetimin amacını kendileriyle önceden paylaşmadıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Denetmenlerin, Denetim Sürecinde Demokratik Liderlik Davranışı Sergileme Durumuna İlişkin Bulgular

“Denetmenin denetim süresince demokratik liderlik davranışı gösterdiğine inanıyor musunuz?” sorusuna öğretmenlerden 4’ü (K2, K4, K5, K8) denetmenlerin demokratik liderlik davranışı ile karşılaştıklarını 7’si (K1, K6, K10, K11, K12, K14, K15) denetmenlerin böyle bir davranış sergilemediklerini, 4’ü (K3, K7, K9, K13) ise bazı denetmenlerin demokratik liderlik davranışı gösterdiklerini, bazılarının ise böyle bir davranış göstermediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, denetmenlerin, denetim sürecinde demokratik liderlik davranışı sergileme durumuna ilişkin ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Evet, öğretmenin herhangi bir açığı veya eksikliğini bulmaya çalışmadı. Gayet anlayışlı ve saygılıydı. Bu nedenle demokratik olduğunu düşünüyorum” (K5).

“Gördüğüm teftişlerin çoğunda denetmen sınıfta nazik bir üslup kullanırken bazılarında kaba ve yukarıdan bakan bir tavır takınmıştır. Ayrıca sınıfa karşı çok sabırsız ve tahammülsüz olan denetmenlere de rastladım” (K9).

“Müfettiş geldiğinde bızlıca adını söyler ve öğretmen masasına geçerek evrakları incelemeye koyulur bu sırada bir yandan da öğretmenin ders anlatışını dinlemektedir. Sınıfta öğrencilerde hiçbir eksik bulmamasına evrakların hepsinin tam olmasına rağmen olumlu taraflar takdir edilmemiş, öğrencilere soru sorarken öğretmene danışılmamış, işbirliği yapma yoluna gitmemiştir. Daha çok eksik arama davranışı içine girmiştir” (K14).

“Genellikle objektif bir tavır içinde olmamaları, karşısındaki kişinin görüş ve düşüncelerini ne olursa olsun kendi kanaatleri doğrultusunda çürütmeye çalışmalarından ötürü demokratik liderlik davranışı gösterdiklerini düşünüyorum” (K11).

Görüşmeye katılan öğretmenlerin ifadeleri genel olarak değerlendirildiğinde; öğretmenler, denetmenlerin denetim sürecinde demokratik liderlik davranışı sergilemeyi çoğu zaman ihmal ettiklerini belirttikleri anlaşılmaktadır.

Denetim Sürecinin Öğretmenlerin Motivasyonuna Katkı Sağlama Durumuna İlişkin Bulgular

“Geçirdiğiniz denetim işinize olan motivasyonunuza katkı sağladı mı? Nasıl?” sorusuna öğretmenlerin 3’ü (K2, K4, K10) olumlu, 9’u (K1, K3, K5, K8, K9, K11, K12, K13, K15) olumsuz yanıt verirken, 3’ü (K6, K7, K14) de denetmenin tutumuna göre değiştiğini belirtmiştir. Denetim sürecinin öğretmenlerin motivasyonuna katkı sağlama durumuna ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Denetimlere angarya gözüyle bakıldığı için motivasyon artırıcı bir etkisi olmamıştır. Fakat denetim sonrası rahatladığımı söyleyebilirim” (K1).

“Üç, dört yılda bir yapılan bir saatlik bir denetlemenin gerçekten bir denetleme olacağına inanmadığım için benim üzerimde pek bir etkisi olmadı” (K8).

“Hayır sağlamadı. Çünkü yılda bir yapılan denetimin yeterince sağlıklı olduğunu düşünmüyorum. Ayrıca denetim sırasında öğretmenin çıkarılması gerektiğini düşünüyorum” (K15).

“Moralimi bozma dışında bir katkısı olmamıştır” (K13).

“Evet. Çabalarımızın fark edilmesi ve yaptıklarımızın bir uzman tarafından takdir edilmesi doğru yolda olduğunuzu gösteriyor. Ayrıca sınıf içi sorunlara birlikte çözüm aranması denetimin rehberlik ortamında geçmesini sağlıyor” (K2).

“Evet sağladı. Sınıfımızın başka bir eğitimci tarafından görülmesi, bana dönüt verilmesi eksikliklerimin ve artılarının görülmesi açısından bana yarar sağladı. Çalışmalarımı bu yönde planlamamı sağladı” (K10).

Denetim sürecinin öğretmenlerin motivasyonuna katkı sağlama durumuna ilişkin ifadeler genel olarak değerlendirildiğinde; görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunun denetimin motivasyonları üzerinde bir katkı sağlamadığını beyan ettikleri görülmektedir.

Denetim Sürecinde Etkileşim Ortamının Yaratılma Durumuna İlişkin Bulgular

“Denetim süresince görüşlerinizi rahatça ifade edebileceğiniz, görüş alışverişinde bulunabileceğiniz etkileşim ortamı yaratıldı mı?” sorusuna katılımcıların 4’ü (K1, K3, K8, K12) görüş alışverişinin olmadığı, 6’sı (K2, K4, K5, K7, K9, K13) görüş alışverişi imkanı bulduklarını fakat zamanın yetersizliğinden çok fazla verim alınmadığını, 5’i (K6, K10, K11, K14, K15) ise bazen görüş alışverişinde bulunabilirken bazen böyle bir ortamın oluşmadığını dile getirmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinden birkaçı şu şekildedir:

“Görüş alışverişi ortamı olmamıştır. Görüşümü bildirdiğim ve görüşüne katılmadığım durumlarda, görüşümün çürütülmesi ve kendi görüşümün doğruluğunun ispatlanması yoluna gidilmiştir” (K3).

“Denetim süresince daha çok denetmen görüş ve düşüncelerini dile getirdiği için bizim görüşlerimizi dile getirebilecek bir şansımız maalesef olamıyor. Çoğu zaman sıkıntılarımızı dile getirdiğimizde bir takım karşılıklar verilerek hemen geçiştiriliveriyor” (K8).

"Denetimler çok kısa süreli oluyor. Görüş alış verişi ortamı sağlanıyor fakat süre kısa olduğu için pek faydalı olmuyor" (K13).

"Denetim süresince görüşlerimi açık bir şekilde dile getirdim karşılıklı görüş alış verişinde bulunduğumuz da oldu ama öğrenci muamelesi gördüğümüzde oldu" (K11).

"Evet yaratıldı. Bu durum denetmen ile öğretmen arasında sıcak, samimi bir ortamın oluşmasını sağladı" (K9).

"Denetmenler çoğu defa öğrencilerin bilgilerini ölçmek için sorular sorar, bizimle pek muhatap olmazlar. Eksikliklerin giderilmesi konusunda pek de yardımcı olduklarını söyleyemem" (K12).

Görüşmeye katılan öğretmenler, denetim sürecinde etkileşim ortamı yaratılmaya çalışıldığını ancak zaman sıkıntısından dolayı çok verim alamadıklarını belirtmişlerdir.

Denetim Sürecinde, Okulun Bulunduğu Şartların Dikkate Alınma Durumuna İlişkin Bulgular

"Denetim okulun bulunduğu şartlar dikkate alınarak yapıldı mı? Nasıl?" sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin verdiği cevapların 6'sı (K2, K4, K9, K10, K12, K13) olumluyken, 5'i (K1, K5, K6, K11, K14) olumsuzdur. 4 (K3, K7, K8, K15) öğretmen ise okulun bulunduğu şartların bazen dikkate alındığını bazen de dikkate alınmadığını belirtmiştir. Denetim sürecinde, okulun bulunduğu şartların dikkate alınma durumuna ilişkin katılımcı görüşlerinin bazıları şöyledir;

"Genelde okulun şartları ve öğrenci düzeyleri dikkate alınıyor. Sınıfa yöneltilen sorular buna göre seçiliyor. Sınıfın kalabalık oluşu dikkate alınıyor" (K9).

"Evet, örneğin sınıfların çok kalabalık olması eğitim öğretimin aksamasında denetmen ve öğretmenin ortak bir düşüncesiydi" (K10).

"Hayır, okul olarak çok eksikliğimiz var eksikliklerimize bakılmaksızın en iyiyi bekliyorlar" (K6).

"Hayır, dikkate alınmadı mesela köyde çalıştığım okulu Ankara Çankaya okullarıyla karıştırdılar" (K11).

"Genellikle gidilen her okulda en ideal ortam görülme istendiği için okulların şartları, buldukları semt, aile yapıları, ailelerin gelir düzeyi ve eğitime verdikleri önem dikkate alınmadan değerlendirmeler yapılıyor" (K14).

"Bazı denetimlerde okulun bulunduğu şartlar göz önünde bulundurularak esnek bir tutum sergilenmiştir. Ama bazı denetimlerde denetmenlerin çevre şartlarını (okul, öğrenci, öğretmen) hiç göz önünde bulundurmadıklarını gördüm" (K7).

Denetim sürecinde, okulun bulunduğu şartların dikkate alınma durumuna ilişkin olarak öğretmenler, okulun bulunduğu şartların denetim sürecinde genelde dikkate alındığını ifade etmişlerdir.

Denetimde Yapılan Değerlendirmelerde Objektif Davranılma Durumuna İlişkin Bulgular

"Denetim sonunda yapılan değerlendirmenin objektif esaslar dikkate alınarak yapıldığına inanıyor musunuz?" sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerden 7'si (K1, K3, K4, K8, K11, K13, K14) değerlendirmede objektif ölçütlerin dikkate alınmadığını, 5'i (K5, K6, K9, K10, K12) dikkate alındığını 3'ü (K2, K7, K15) ise bazı denetimlerde objektif değerlendirme yapılırken bazı denetimlerde ise yapılmadığını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin ifadelerin bazıları şu şekildedir;

"Art niyetli olduklarını düşünmüyorum fakat değerlendirmeler yapılırken geniş bir perspektiften bakılarak var olan koşulların üretebileceği sonuçlar düşünülerek değerlendirmeler yapılmıyor diye düşünüyorum" (K4).

"Hayır, genelde kendilerine düşünce olarak yakın hissettikleri kişilere daha müsamaha gösterirken kendilerine yakın hissetmedikleri kişilere karşı ise özellikle eksiklerini bulma çabası içine girmektedirler" (K8).

"Her denetmenin farklı hususlara dikkat ediyor olmasından dolayı çok da objektif değerlendirme olduğunu düşünmüyorum. Aynı yıl içinde gelen iki müfettişten ilki bilgisayarda düzenlemiş olduğum planları eleştirip elle yazmam gerektiğini söylerken sonra gelen denetmen teknolojinin nimetlerinden faydalanmam gerektiğini söylemişti" (K12).

"Evet, sonuçta denetmen gözlemlerine dayalı olarak karar veriyor. Herhangi bir art niyet olduğunu düşünmüyorum" (K9).

"Bireysel farklılıklar olabiliyor. Kimi müfettişler objektif kriterler baz alırken bir diğeri sınıf düzeyini dikkate alabiliyor" (K7).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu denetim sonunda yapılan değerlendirmelerin objektif esaslara göre yapılmadığını belirtmişlerdir.

Denetim Sürecinin, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Olumlu Yönde Etkileme Durumuna İlişkin Bulgular

"Denetim sürecinin eğitim öğretim sürecini olumlu yönde etkilediğini düşünüyor musunuz?" sorusuna ilişkin verilen cevaplar incelendiğinde; öğretmenlerin 3'ü (K2, K8, K12) olumlu görüş, 6'sı (K5, K9, K10, K11, K13, K14) olumsuz görüş belirtmiştir. 6 öğretmen (K1, K3, K4, K6, K7, K15) ise denetimin ideal şekliyle yapıldığında eğitim öğretim sürecini olumlu yönde etkileyeceğini düşündüklerini belirtmiştir. Denetim sürecinin, eğitim öğretim faaliyetlerini olumlu yönde etkileme durumuna ilişkin görüşlerin bazıları şöyledir;

"Mutlaka denetimler önemlidir. Şayet gerçekten bir şeyleri çözmek için yapılıyorsa. Ancak bana formaliteler yerine getirilmeye çalışılıyor gibi geliyor" (K3).

"Objektif bir şekilde okulun şartları göz önünde bulundurularak denetim yapılıyorsa bu mutlaka eğitim ve öğretim sürecine olumlu yansır" (K6).

"Denetimin eğitim öğretim sürecini olumlu yönde etkilediğini düşünmüyorum. Denetim süreci ve içeriği bazı düzenlemelerle zenginleştirilirse denetmenler de katkı sağlama, değer katma merkezli olaya yaklaşırsa denetim sürecinin eğitim öğretim sürecini daha olumlu bir şekilde etkileyeceğini düşünüyorum" (K11).

"Hayır. Olumsuz etkilediği zamanlar da oluyor. Müfettiş gelecek diye bazı arkadaşlarımla rahatsız olduğuna bile şahit oldum" (K14).

Araştırmaya katılan öğretmenler denetim sürecinin genellikle eğitim öğretim sürecini olumlu yönde etkilemediğini dile getirmişlerdir. Bununla birlikte denetim ideal şekilde yapılırsa ya da denetim süreci ve içeriği değiştirilirse denetim sürecinin daha verimli olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Denetimin, Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkı Sağlama Durumuna İlişkin Bulgular

"Denetimin mesleki gelişiminize katkı sağladığını düşünüyor musunuz?" sorusuna verilen cevaplar değerlendirildiğinde; 8 öğretmen (K1, K3, K8, K9, K10, K11, K12, K14) denetimin mesleki gelişimlerine katkı sağlamadığını, 3 öğretmen (K2, K13, K15) denetimin mesleki gelişimlerine katkıda bulunduğunu, 4 öğretmen (K4, K5, K6, K7) ise denetimin mesleki gelişimlerine kısmen veya bazen katkı sağladığını dile getirmiştir. Katılımcılardan bazıları konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir;

"Kısmen bazı durumlarda faydalı olduğuna inanıyorum" (K7).

"Şu anki yani mevcut denetim sistemiyle hayır katkı sağlamıyor" (K8).

"Mesleki gelişime katkı sağladığını düşünmüyorum. Olması gerekenden çok az katkısı var" (K12).

"Kimi zaman eksikliklerimizi görüp bunları telafi etmemize yardımcı olduğu için mesleki gelişimimizi olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum" (K13).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin genellikle denetim sürecinin mesleki gelişimlerine katkı sağlamadığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Denetim İçin Ayrılan Süreye İlişkin Bulgular

“Rehberlik ve denetim için ayrılan sürenin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” soruna 14 öğretmen (K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15) sürenin yetersiz olduğunu, 1 öğretmen (K5) ise yeterli olduğunu belirtmiştir. Konuya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Sorun denetleme saati değildir. Öğretmenin bir sürü sorunu, sıkıntısı varken neyi denetleyeceksin ki, 30 kişilik bir sınıfta 61 öğrenci varsa ve bunların çoğu ilgisiz ailelerin çocuklarysa öğretmen ne yapar?” (K7).

“Kalabalık mevcutlu okullarda sürenin yeterli olduğunu düşünmüyorum” (K1).

“Ayrılan sürenin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Formaliteden ibaret kalıyor. Ciddi bir düşünce alışverişi olmuyor. Sanki söylenmesi gereken bazı şeyler söylenip sorumluluktan kurtulma mantığı var” (K4).

“Bazen bir bazen de iki ders saati yapılan rehberlik ve denetim çalışmaları o an girilen sınıftaki öğrencilerin hazır bulunuşluğu, moral ve motivasyonu seviyesinde olacağı için yeterli değildir. Öğrencilerin başarılı olduğu bir sınıf denk gelirse öğretmen yeterli görünecektir. Öğrencilerin daha başarısız olduğu bir sınıfta öğretmen de yetersiz görünecektir” (K15).

Araştırmaya katılan öğretmenler, rehberlik ve denetim için ayrılan sürenin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Denetim Sürecinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Bulgular

“Sınıf içi etkinliklerin denetiminde yaşadığınız sorunlar nelerdir?” sorusuna ilişkin cevaplar incelendiğinde; 2 öğretmen (K2, K5) denetimde hiç sorun yaşanmadığını, 13 öğretmen (K1, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15) ise denetimde çeşitli sorunlar yaşandığını dile getirmiştir. Öğretmenler denetim sürecinde yaşanan sorunları; zaman yetersizliği (K1, K3, K4, K8, K9, K11, K14, K15), programın yetiştirilememesi (K6, K9, K10, K13, K15), denetmenlerin tutumu (K1, K3, K4, K6, K8, K11, K12, K13, K14), sınıfların kalabalık olması (K1, K6, K7, K11, K12, K14, K15), müfettişlerin rehberliğe gitmeden denetime gitmeleri (K1, K3, K8, K14) ve denetim sürecinin yapısı (K4, K8, K11, K12) olarak belirtmişlerdir. Konuyla ilgili ifadelerin bazıları şu şekildedir;

“Sürenin az olması, bazı noktalara çok takılmaları, sınıfın tamamından verim almamaları, birkaç konu veya birkaç dersin bazı bölümleriyle sınırlı kalması...” (K1)

“Yetiştiremediğimiz etkinlikler oluyor” (K9)

“Örneğin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen müfredattaki etkinliklerin çoğu 20 kişilik sınıflar içindir. 60 öğrenciyle bu etkinlikleri nasıl yapabilirsin ki?” (K6)

“Çok kısa sürede denetim yapılması, çok fazla evrak, kağıt ve belgelerin istenmesi, sert eleştirilerde bulunulması” (K4).

“Müfettişlerin rehberliğe gelmeden denetime geliyorlar” (K3)

“Bir saatlik gözlemler ve evraklara bakılarak yapılan denetimin faydalı olacağını düşünmüyorum” (K12)

“Öğrenciler normal şartlar altında kendilerini daha iyi ifade edebiliyorken denetmen olduğunda kendilerini tam olarak ifade edememekte-dirler” (K13).

Araştırmaya katılan öğretmenler denetim sürecinde; zaman yetersizliği, programın yetiştirilememesi, denetmenlerin tutumu, sınıfların kalabalık olması, denetmenlerin rehberliğe gitmeden denetime gitmeleri ve denetim sürecinin yapısı gibi sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıflarındaki denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada; öğretmenler, geçirdikleri denetimlerde denetmenlerin genellikle denetimin amacını kendileriyle denetim öncesinde paylaşmadıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Yavuz (1995) da denetmenlerin öğretmenlerle gözlem öncesi konuşmaya pek fazla yer vermedikleri sonucuna ulaşmıştır. Yine Dağlı (2000) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlere göre denetmenlerin ders denetiminde en düşük düzeyde gösterdikleri davranış “derse girmeden önce dersin öğretmeniyle görüşürler” davranışı olarak belirtilmiştir. Denetimin amacını, öğretmenle paylaşma, derse girmeden önce öğretmene haber verme ve hatta öğretmenle birlikte planlama yapma denetmenlerin denetimden önce gerçekleştirmesi gereken etkinliklerin başında gelmektedir (Taymaz, 2002). Denetim, eğitimin amaçlarına hizmet eden, amaçlı bir etkinliktir. Bu amaçların tanınması, bilinmesi, denetimin etkililiğini artırır. Denetim öncesinde amaçların öğretmenle paylaşılması öğretmen ve denetmen arasında güven ortamı oluşması, öğretmenin rahatlaması açısından önem taşımaktadır.

Araştırmanın dikkat çekici sonuçlarından biri öğretmenlerin, denetmenlerin denetim sürecinde demokratik liderlik davranışı sergilemeyi çoğu zaman ihmal ettiklerini belirtmiş olmalarıdır. Araştırmada ortaya çıkan bu durum yapılan çoğu araştırma ile de örtüşmektedir. Uludüz (1996) tarafından yapılan araştırmada; müfettişlerin sıklıkla gösterdikleri davranışların denetimin kontrol boyutuyla ilgili olduğu belirtilmiştir. Memişoğlu (2004) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda ise müfettişlerin denetim esnasında sınıfın bir üyesi gibi davranma, denetim etkinliklerinde öğretmene yeterince zaman ayırma, öğretmeni içtenlikle dinleme, öğretmenlerde öz denetim anlayışını geliştirme davranışlarını yeteri kadar göstermedikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Ünal, Ümmet ve İnal (2010) da öğretmenler, müfettişlerin kendi düşünce ve görüşlerinin kabul edilmesini istemelerini, kendilerini üst olarak görmelerini ve evrakları ders işlerken incelemeleri noktalarını sorun olarak gördüklerini belirlemişlerdir. Demokratik liderler yönetim yetkisini grup üyeleriyle paylaşma eğilimi gösterirler. Amaçlar, politikalar belirlenirken, iş bölümü yapılırken hep grup üyelerinin fikirlerini dikkate almaya çalışırlar. Bu liderler daha az kontrol etme taktikleri kullanırlar. Kişilerin iç unsurlar ile motive olduklarına inandıklarından başarılı işleri takdir etme davranışı gösterirler (Koçel, 1999). Denetim sürecinde gösterilecek olan demokratik liderlik davranışının denetim sürecini daha etkili hale getirebilir. Bununla birlikte denetmenlerin denetim esnasında demokratik liderlik sergilenmesi öğretmenlerin denetmenlere bakış açısı değiştirebilir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çoğu denetimin motivasyonlarına ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamadığını, denetim sürecinin eğitim öğretim sürecini olumlu yönde etkilemediğini belirtmişlerdir. Eğitim faaliyetlerinin temel paydaşlarından olan öğretmenlerin, her gün biraz daha gelişmekte olan teknoloji, çoğalan sosyoekonomik sorunlar, çağın getirdiği yenilikler karşısında görevlerini etkin bir biçimde sürdürebilmesi için sürekli olarak geliştirilmesi ve eğitim etkinliklerinde desteklenmesi gerekir (Taymaz, 2002). Bu bağlamda denetim sürecinde öğretmenlerin olumlu yönlerine vurgu yapılarak ya da denetim sonrasında öğretmenler ödüllendirilerek motivasyonları sağlanabilir. Türkiye’deki eğitim denetimi halen kontrol odaklı ve değerlendirmeye sınırlı olarak yapılmakta, öğretmenlere yeterli ölçüde mesleki yardım ve rehberlikte bulunulamamaktadır. Denetimlerde kimi zaman plan, evrak, dosya, defter gibi biçimsel konulara ağırlık verilmekte, rehberlik, öğretmenlere öğretim sürecini geliştirmeye yönelik mesleki yardım gibi asıl hususlar ikinci planda kalabilmektedir. Bu anlayış son dönemlerde kısmen değişmekle birlikte, öğretmenler, denetimde daha çok evrak denetimi yapıldığı, öğretmenlerin sınıf içi öğretim eksikliklerinin belirlenip giderilmesine ve öğretmenlerin mesleki gelişimine pek odaklanılmadığı görüşündedirler (Memduhoğlu ve Taymur, 2010). Nitekim araştırma sonuçları da bu durumu ortaya koymaktadır. Burgaz (1995) tarafından yapılan araştırmada denetmenin, değerlendirme, rehberlik ve öğreticilik rolüne ilişkin olarak birtakım yetersizliklerinin olduğu, denetimde öğretimsel yardımdan çok, öğretmenlerin hataları ve eksikleri üzerinde durulduğu, öğretmenlerin eğitim programlarında ortaya çıkan sorunların tek kaynağı olarak görüldüğünü sonucuna ulaşılmıştır. Yüksel (2001) tarafından yapılan araştırmada da denetmenlerin, öğretmenlerin rehberlik/işbaşında yetişmelerine, yeni öğretim materyallerinin tanıtılıp uygulanmasına, yasal düzenlemelerle ilgili değişiklikler

konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesine, öğrenme-öğretmeye ilişkin alandaki yeni gelişme ve değişmelerin tanıtılmasına ilişkin katkıları “az” düzeyde gerçekleştirildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Toker Gökçe ve Erkan Kantos (2010) tarafından yapılan araştırmada da denetmenlerin öğrencilerin algılarında ürkütücü, korkutucu ve kontrol edici olarak tanımlandığı ortaya çıkmıştır. Eğitim denetiminin amacı eğitim öğretim sürecini geliştirmedir. Fakat bunun gerçekleşmesi için bir takım düzenlemeler gerekebilir. Öğretmenlere, öğretime ilişkin olumlu yanlarını görmeleri, hata ve eksiklerini gidermeleri yönünde çözümler sunulabilir. İstenen verimin elde edilmesi için öncelikle denetim sürecinin karşılıklı anlayış ve saygı içermesi sağlanabilir, evrak, defter, plan vb. şekilsel denetimler azaltılarak rehberlik ve geliştirmeye ağırlık verilebilir.

Öğretmenler, rehberlik ve denetim için ayrılan sürenin yeterli olmadığını ve denetim sürecinde etkileşim ortamı yaratılmaya çalışılsa da zaman sıkıntısından dolayı çok verim alınamadığını belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalarda, öğretmenler, denetimlerin bir iki saatle sınırlı olduğunu, bu kadar sürede öğretmenleri ve öğretim sürecini geliştirmeye yönelik desteğin sağlanamayacağı görüşündedirler (Taymur, 2010; Yıldırım Erol, 2010; Memişoğlu, 2004; Sabancı ve Günbayı, 2004). Türkiye’de mevcut yasal düzenlemelere göre öğretmen denetimi ders denetimi şeklinde yapılmaktadır. Taymaz’a (2002) göre ders denetimi okullarda genel denetimler sırasında ya da bunlardan ayrı olarak yapılan, öğretmenlerin kendi alanlarındaki yetişkinliğini, çalışmasını, uyguladığı yöntemleri, bunları uygulamadaki yeterliğini, öğrencilerin yetişme düzeylerini inceleyip değerlendirmeye yönelik bir denetim türüdür. Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi’ne göre ders denetiminde; dersliğin eğitim öğretime hazırlık, eğitim-öğretim ile yönetim-çevre ilişkileri ve mesleki gelişimi hususlarında öğretmenlerin gözlenerek değerlendirilmelerini kapsamaktadır (MEB, 2011). Bu bağlamda ders denetiminde, öğretmenin öğretim yapma ve ders vermedeki başarısını değerlendirmenin yanı sıra öğretmenin eksikliklerini giderme, yeteneklerini geliştirme, mesleğe ve çevreye uyumu sağlama, yenilik ve değişiklikleri tanıtmaya, mesleki yardımda bulunma etkinliklerini de içermektedir (Taymaz, 2002). Yapılan denetimlerin tüm bu hususları içermesi 1-2 ders saatinde mümkün görünmemektedir. Dolayısıyla denetim sürecinin kısa olması denetmenlerin öğretmenlerle etkileşim ortamı kurmalarını ve öğretmenlerin ihtiyaç duydukları mesleki yardımı yapmalarını zorlaştırıyor olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu denetim sürecinde, okulun bulunduğu şartların alındığını ifade etmişlerdir. Bu sonuç Yavuz (1995) tarafından yapılan araştırmanın; denetmenlerin en çok sınıfın fiziksel özelliklerine dikkat ettikleri, öğretmenler denetlenirken çalıştıkları sosyo-ekonomik çevrenin dikkate alınmadığı bulgularıyla örtüşmemektedir. Türkiye’de uygulanan denetim, gereksinim odaklı olmaktan çok, standart değerlendirme odaklıdır. Performansı yeterli olsun olmasın bütün kurum ve kişiler aynı standart süre ve biçimde, aynı formlara göre değerlendirilmektedir (Balci, Aydın, Yılmaz, Memduhoğlu ve Apaydın, 2007; Memduhoğlu ve Taymur, 2010). Denetimdeki bu standartlaşma denetim uygulamalarında okulun bulunduğu şartların dikkate alınmasını zorlaştırabilmektedir. Çünkü Türkiye’de bütün okullar aynı standartlara, aynı koşullara sahip olamamaktadırlar. Herhangi bir ildeki merkezi bir okulla kenar semtlerde bulunan okul arasında birçok fark bulunmaktadır. Merkezi okullar hem veli desteği, hem çocuğun içinde doğup büyüdüğü sosyo-kültürel yapı nedeniyle daha gelişmiş imkanlara sahipken sosyo-ekonomik yönden zayıf semtlerdeki okullar çok farklı sorunlarla (okula devam, okuma yazma oranındaki düşüklük, okulun fiziksel problemleri vb) uğraşmaktadırlar. Bu nedenle denetmenler, denetim esnasında her okulun içinde bulunduğu şartları ve okulun sahip olduğu koşulları göz önüne alarak denetimi yapmalıdır.

Öğretmenlerin çoğunluğu denetim sonunda yapılan değerlendirmelerin objektif esaslara göre yapılmadığını belirtmişlerdir. Can (2004) öğretmenlerin, denetmenlerin başarısız ve başarılı öğretmene ödül ve ceza açısından bir farklılık göstermediğine inandıklarını, öğretmenlerin denetmenlerden kendilerini tüm yönleri ile tanımaya çalışmalarını, karşılıklı güven ve inanç içinde olmalarını, ideolojik yaklaşımlardan kaçınmalarını beklentisinde olduklarını belirlemiştir. Ömür (2005) denetmenlerin denetim sürecinde adaleti tam olarak sağlayamadıkları, güçlü etik değerler sistemini benimsemeye ve etik sorunları çözmede istenen düzeyde bir yeterliğe sahip olmadıklarını saptanmıştır. Dağlı (2000) ise “denetmenler ders denetimleri yoluyla yaptıkları değerlendirmelerle

öğretmenleri objektif (tarafsız) olarak ölçmektedirler.” şeklinde düzenlenen maddeye ilişkin, öğretmenlerin “az katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiklerin belirlemiştir. Denetim hizmetinin tüm yön ve aşamalarında nesnellığe, olgulara ve verilere ağırlık verilir. İlişkilerde objektiflik, sorunlara yansız bir yaklaşım ve verilere dayalı kararlar esastır (Aydın, 2000). Böylece objektif olarak değerlendirildiğinin bilincinde olan öğretmen, denetimi daha fazla önemser, denetmenlerin düşüncelerine önem verir ve eksiklikleri varsa giderme yolunda ilerleyebilir. Sonuçta eğitim öğretimi sürece de bu durumdan olumlu olarak etkilenir.

Araştırmaya katılan öğretmenler denetim sürecinde; zaman yetersizliği, programın yetiştirilememesi, denetmenlerin tutumu, sınıfların kalabalık olması, denetmenlerin rehberliğe gitmeden denetime gitmeleri ve denetim sürecinin yapısı gibi sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Bu sorunlar çoğu araştırmacının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Can (2004) tarafından yapılan çalışma sonucunda denetim sorunları olarak; kısa zamanda yapılan denetimin etkili ve objektif olmadığı ve doğal bir gözlem yapılamadığı, denetmenlerin daha çok inceleme ve soruşturma ağırlıklı çalıştıkları, rehberliğin yeterince yapılmadığı belirtilmiştir. Doğanay (2006) tarafından yapılan araştırmada da müfettişlerin tutumu sorun olarak belirtilmiş, müfettişlerin teftiş sırasında öğretmenin moralini yüksek tutmaya önem vermedikleri ve zaman zaman öğretmenlere karşı küçümseyici tavırlarda buldukları şeklinde olumsuz davranışları olduğu tespit edilmiştir. Öztürk (2009) tarafından yapılan araştırmada ise denetim sorunları arasında milli eğitim sisteminde ikili bir denetim sisteminin olması, denetimin geçmişle sınırlı kalarak geleceğe yönelik olmaması belirtilmiştir.

Günümüzde eğitimde yaşanan gelişmelerle benimsenen amaç, ele alınan içerik, uygulanan yöntem, kullanılan araç gereçler de değişmeye başlamıştır. Eğitim sisteminin önemli paydaşlarından olan öğretmenlerin bu değişime uyum sağlayabilmesi için kendilerini sürekli yenilemeye gereksinimleri vardır. Bunu sağlamanın yollarından biri de öğretmenle denetmenin işbirliğine dayanan rehberliği ve mesleki gelişimi önceleyen ve bir güven ortamı yaratan çağdaş denetim yaklaşımlarıdır. Bu bağlamda sınıflardaki denetim uygulamalarında yaşanan sorunların azaltılması, değişen eğitim/denetim anlayışı doğrultusunda sınıf içi etkinliklerinin denetiminin daha etkili olabilmesi için denetim sürecine mutlaka eğitim sisteminin diğer paydaşlarının da dâhil edilerek çoklu değerlendirmenin sağlanması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Altıntaş, R. (1992). İlköğretimin teftişi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 403-422.
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş eğitim denetimi*, Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi
- Balcı, A.; Aydın, İ.; Yılmaz, K.; Memduhoğlu, H.B.; Apaydın, Ç. (2007). Türk eğitim sisteminde ilköğretimin yönetimi ve denetimi: mevcut durum ve yeni perspektifler. *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi: Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (Edt: S. Özdemir, H. Bacanlı ve M. Sözer), Ankara: Türk Eğitim Derneği, 126-185.
- Başar, H. (2010). Bilimsel ve teknolojik denetim. II. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu. Tüm Eğitimciler ve Müfettişler Sendikası (TEM-SEN), Kütahya (23-25 Haziran 2010), 223-231.
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim kurumlarının denetiminde yeterince yerine getirilmediği görülen bazı denetim rolleri ve nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 127-134.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*, Ankara: Pegem Özel Eğitim Hizmetleri.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel. F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, N. (2004). İlköğretim öğretmenlerinin denetimi ve sorunları. *Milli Eğitim*, 161, 112-122.

- Dağlı, A. (2000). İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin davranışları. *Eğitim ve Bilim*, 25(118), 43-48.
- Doğanay, E. (2006). *Taşra birimlerindeki ilk ve ortaöğretim kurumlarında yürütülen teftiş hizmetlerinin karşılaştırılması (Van il örneği)*, yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları.
- Erdem, A.R. (2006). Öğretimin denetiminde yeni bakış açısı: “sürekli geliştirme” temeline dayalı öğretimin denetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 275-294.
- Erdem, A.R. ve Eroğul, M.G. (2012). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ders denetiminde eğitim müfettişlerinin öğretmene ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 13-26.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde denetimin amaç ve ilkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 73-78.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Korkmaz, M. ve Özdoğan, O. (2005). İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 431-443.
- Koçel, T. (1999). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Kunduz, E. (2007). *İlköğretim müfettişlerinin çağdaş eğitim denetimi ilkelerine ve kliniksel denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları*, yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kuş, E. (2003). *Nitel- nitel araştırma teknikleri*, Ankara: Anı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2011). *Millî eğitim bakanlığı rehberlik ve teftiş yönergesi*, www.meb.gov.tr adresinden edinilmiştir.
- Memduhoğlu, H.B.; Aydın, İ.; Yılmaz, K.; Güngör, S.; Oğuz, E. (2007). *The process of supervision in the turkish educational aystem: purpose, structure, operation*. *Asia Pacific Education Review*, 8(1), 56-70
- Memduhoğlu, H.B. ve Taymur, A. (2010). Türkiye’de Eğitim Denetiminin Yeniden Yapılanmasına İlişkin Bir Model Önerisi. *Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu*. Tüm Eğitimciler ve Müfettişler Sendikası (TEM-SEN), Ankara (22-23 Haziran 2009), 146-165.
- Memduhoğlu, H.B. ve Zengin, M. (2010). Çağdaş eğitim denetimi modeli olarak öğretimsel denetimin türk eğitim sisteminde uygulanabilirliği. *II. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu*. Tüm Eğitimciler ve Müfettişler Sendikası (TEM-SEN), Kütahya (23-25 Haziran 2010), 190-199.
- Memişoğlu, S. P. (2004). İlköğretim müfettişlerinin davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 29(131), 30-39.
- Ömür, Ş. (2005). *İlköğretim müfettişlerinin teftiş sürecinde karşılaştıkları etik sorunları algılama düzeyleri*, yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Öztürk, Ş. (2009). *İlköğretim okullarının kurum denetiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin müfettiş ve okul müdürü görüşleri (Kütahya ili örneği)*, yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Sabancı, A. ve Günbayı, İ. (2004). İlköğretim denetmenlerinin görev alanlarının ve yüklerinin yeterlik alanları açısından değerlendirmesi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1, 114-121.
- Sarpkaya, R. (2004). İlköğretim denetmenlerinin denetim sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 114-129.

- Taşdan, M. (2008). Çağdaş eğitim denetiminde meslektaş yardımlaşması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 69-92.
- Taymaz, H. (2002). *Eğitim sisteminde teftiş kavramlar, ilkeler, yöntemler*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Taymur, A. (2010). *Türk eğitim sistemi denetim alt sisteminin yeniden yapılandırılmasına ilişkin bir model önerisi*, yayımlanmamış, yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Toker Gökçe, A. ve Ertan Kantos, Z. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin algılarına göre müfettişler. II. *Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu*. Tüm Eğitimciler ve Müfettişler Sendikası (TEM-SEN), Kütahya (23-25 Haziran 2010), 79-84.
- Topçu, İ. (2010). Devlet ve özel ilköğretim okullarında yöneticilerin öğretimin denetimi görevlerini yerine getirme biçimleri. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 34(2), 31-39.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Uludüz, S. (1996). *İlköğretim kurumlarında sınıf içi etkinliklerin denetiminde müfettiş davranışları*, yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, S; Ümmet, D. ve İnal, A. (2010). İlköğretim okullarında yapılan denetimlerde müfettişlerin tutum ve davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. II. *Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu*. Tüm Eğitimciler ve Müfettişler Sendikası (TEM-SEN), Kütahya (23-25 Haziran 2010), 494-500.
- Yavuz, Y. (1995). *Öğretmenlerin denetim etkinliklerini klinik denetim ilkeleri açısından değerlendirmeleri*, yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yıldırım, A. (2006). İlköğretim müfettiş yardımcılarının yetiştirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 715-728.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yüksel, İ. (2001). *Öğretmenlerin Sürekli gelişimlerinde ilköğretim müfettişlerinin rolü*, yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yıldırım Erol, S. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin denetim sürecinde ilköğretim müfettişlerinden beklentileri*, yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.