



T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE REHBERLİK VE DENETİM
UYGULAMALARINA İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN
GÖRÜŞLERİ

Melda YİĞİT
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2019



T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE REHBERLİK VE DENETİM
UYGULAMALARINA İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN
GÖRÜŞLERİ

Melda YİĞİT
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. A. Faruk Levent

İstanbul, 2019

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir
©2019**

ONAY

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Melda YİĞİT tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitimde Rehberlik ve Denetim Uygulamalarına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri” konulu bu çalışma,/...../2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

ADI SOYADI

İMZA

TEZ DANIŞMANI : Doç. Dr. A.Faruk LEVENT

.....

JÜRİ ÜYESİ : Prof. Dr. Münevver ÇETİN

.....

JÜRİ ÜYESİ : Doç. Dr. Hanifi PARLAR

.....

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Melda YİĞİT

Doğum Yılı: 1988

Doğum Yeri: Bozdoğan /AYDIN

EĞİTİM

2015-2019 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

2005-2009 Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği

2002-2005 Nazilli Lisesi

DENEYİM

2009-2010 Amasra Saraydüzü İlkokulu Anasınıfı Öğretmeni

2010- 2019 Maltepe Serpil Şahinoğlu Anaokulu Anasınıfı Öğretmeni

2019- Günümüz Pendik Minik Tayfalar Anaokulu Anasınıfı Öğretmeni

İLETİŞİM

Minik Tayfalar Anaokulu

E-mail: meldamalkara@hotmail.com

ÖNSÖZ

Bu araştırma ile bağımsız anaokullarında görev yapan okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitimde denetim ve rehberlik uygulamalarının mevcut durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Sınıf içi denetim ve rehberlik uygulamalarının okul müdürlerine devredilmesi diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi okul öncesi eğitim kademesinde de bir takım değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Bununla birlikte okul öncesi eğitim kademesinde mevcut denetim ve rehberlik uygulamalarına yönelik çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Görülen bu eksiklikle birlikte bu araştırmanın yapılacak yeni araştırmalara ve okul öncesi eğitim sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde büyük katkısı olan, değerli bilgi, görüş ve önerileri ile bana yol gösteren tez danışmanım, değerli hocam Doç. Dr. Ahmet Faruk Levent'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürimde yer alarak çalışmamla ilgili görüşlerini benden esirgemeyen Prof. Dr. Münevver Çetin'e ve Doç. Dr. Hanifi Parlar'a çok teşekkür ederim.

Çalışmamın veri toplama aşamasında veri kaynağı olup yardımlarını esirgemeyen okul yöneticilerine değerli görüş ve katkıları için teşekkürü bir borç bilirim.

Sonsuz emekleriyle bu günlere gelmemi sağlayan annem ve babama, her zaman desteğiyle beni cesaretlendiren abim Ferit Malkara'ya sabırla ve anlayışla yanımda olan eşim Sercan Yiğit'e en derin duygularıyla teşekkür ederim.

Melda Yiğit

Haziran, 2019

ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE REHBERLİK VE DENETİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ

YİĞİT, Melda

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Tez Yöneticisi: Doç. Dr. A. Faruk LEVENT

Haziran, 2019, xviii ve 196 sayfa

Müfettişler tarafından yapılan rehberlik ve denetleme görevi 24 Mayıs 2014 tarih ve 29009 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan “Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği” ile değişmiştir. Bu yönetmelik ile ders denetimi ve okul personelinin denetimi ve rehberliği tamamen okul müdürlerine bırakılmıştır. Bu değişiklik ile öğretmen ve ders denetimi uygulamasında köklü bir değişiklik yapıldığı söylenebilir. Dolayısıyla bu değişiklik eğitime yansımış, eğitimin nitelik ve kalitesine etkileri olmuştur. Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitimde rehberlik ve denetim uygulamalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesidir. Nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseninin kullanıldığı bu çalışmada 26 okul yöneticisi ile yüz yüze yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan okul yöneticilerine beş demografik soru ile on iki açık uçlu soru sorulmuştur. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler nitel araştırma yöntemleri doğrultusunda kodlanarak temalar altında toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur.

Araştırma bulgularına göre günümüzde okul öncesi eğitim kurumlarında okul müdürleri tarafından sınıflarda yapılan denetim ve rehberlik uygulamaları öğretmene rehber olmak, yol göstermek, öğretmenin eksiklerini tamamlamasına destek olmak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Bu doğrultuda okul müdürleri denetim ve rehberlik uygulamalarında rehber, rol model, lider, mentor, iyi bir gözlemci rollerini almaktadırlar. Okul öncesi eğitimde denetim ve rehberlik uygulamaları eğitimde kontrolün sağlanmasında, çocuğun ve öğretmenin gelişiminin sağlanmasında, eğitimde kalitenin artmasında, dıştan yapılan denetime olan ihtiyacın karşılanmasında oldukça önemlidir.

Okul yöneticilerinin çoğunluğu mevcut denetim ve rehberlik uygulamalarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkisinin olmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte okul yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için öğretmenleri eğitimlere teşvik etmekte, mesleki konularda desteklemekte, öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını saptamakta ve bilgi paylaşımında bulunmaktadırlar. Günümüz denetim uygulamaları esnasında karşılaşılan sorunlar denetimin öğretmen tarafından anlaşılma şekli, uygulamadaki yasal boşluklar, denetime ilişkin hizmet içi eğitimlerin yetersiz oluşudur. Bu doğrultuda denetim konusunda öğretmenler eğitim almalı, hizmet içi eğitim konularında denetime ağırlık verilmeli, denetimdeki yasal boşluklar giderilmeli ve denetim ve rehberlik uygulamaları için veriler zenginleştirilmelidir. Okul öncesi eğitimde denetimlerin niteliğini artırmaya ilişkin elde edilen bulgulara göre okul müdürleri ve öğretmenler denetimle ilgili eğitim almalı, okul müdürlerinin yetki ve yaptırımları artırılmalı, denetim uygulaması için veri ve ölçme yöntemleri sağlanmalı, okul müdürleri yaklaşımlarında insani değerlere önem vermelidir.

Anahtar Kelimeler: Denetim, eğitimde denetim, denetim ve rehberlik, okul öncesi eğitimde denetim ve rehberlik, okul yöneticisi

ABSTRACT

SCHOOL ADMINISTRATORS' OPINIONS ABOUT GUIDANCE AND INSPECTION PRACTICES ON PRESCHOOL EDUCATION

YIGIT, Melda

Master's Degree, Department of Educational Administration and Supervision

Thesis Advisor: Associate Professor. A. Faruk LEVENT

June, 2019, xviii and 196 page

Guidance and inspection duty which committed by inspectors has shifted with "Regulation of Directorate of Guidance and Inspection with Presidency of Education Inspectors" published by Official Newspaper at 24 May 2014 and number 29009. This regulation allows class inspection and school staff inspection and guidance responsibility belongs school principal totally. This change may be called revolution on teacher and class inspection. Therefore this change reflects education and effects the education's quality and qualification.

This study aims school administrators' opinions is examined about guidance and inspection practices on preschool education. This study contains phenomenology of qualitative research and semi-structured interviews with 26 school administrators with face to face. Twelve open cloze and six demographic questions have been asked to school administrators.

After the interviews information which we have, coded in the direction of qualitative research and be subjected to content analysis. According to the study findings, administration and supervision practices which implemented by school administrators in classes at preschools support to guide the teacher, lead and overcome the deficiencies. In this direction school administrators act guide, role model, leader, mentor and good observer on administration and supervision practices. Administration and supervision practices at preschool education are important on gain control on education, progress of teacher and student, increase the level of quality of education, need for supervision from external. School administrators think that present administration and supervision practices are not effective the progress of the teachers professional development. Also school administrators ensure the teachers professional development with to encourage

the teachers to education, support the professional issues, to identify teachers' training needs and share the information. Supervision practices are one of the biggest problems of misunderstanding the subject by teachers nowadays. At the same time the main problems are legal loophole, lack of time for the school administrators because of heavy work, inadequate on-the-job training about supervision. In this direction, teachers should be trained on supervision, emphasizing the supervision on-the-job training, eliminating the legal loophole in supervision, enrichment the data guidance and inspection practices and provided proper time and environment. Enhancing the quality of supervision at preschool education depends on school administrators and teachers should be trained on supervision, enhancing the school administrators' authority and sanctions, providing data and quantification methods on supervision practices, school administrators' attitudes care the humanitarian values and teachers should be provided inner supervision.

Keywords: Supervision, supervision at education, guidance and inspection, guidance and inspection at preschool education, school administrator, supervisor

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
KİŞİSEL BİLGİLER.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xvii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç	5
1.3. Önem.....	5
1.4. Varsayımlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar	6
BÖLÜM II: ALANYAZIN.....	7
2.1. Denetim Konusuyla İlgili Genel Bilgiler	7
2.1.1. Denetim Sürecinin Tarihsel Gelişimi	7
2.1.2. Denetimin Tanımı.....	7
2.2. Eğitim Denetimi Sürecinin Tarihsel Gelişimi	9
2.2.1. Dünya’da Eğitim Denetimi Sürecinin Tarihsel Gelişimi	9
2.2.1.1.Denetimin Boyutları	13
2.2.2. Türkiye’de Eğitim Denetimi Sürecinin Tarihsel Gelişimi	14
2.2.2.1. Osmanlı Devrinde Teftiş.....	15
2.2.2.2. Cumhuriyet Devrinde Teftiş	18
2.3. Eğitimde Denetim	22
2.3.1. Eğitim Denetimin Tanımı.....	22
2.3.2. Eğitim Denetiminin İlkeleri.....	22
2.3.3. Eğitim Denetiminin Türleri	23
2.3.4. Eğitim Denetiminin Modelleri	27
2.3.4.1. Bilimsel Denetim	27
2.3.4.2. Sanatsal Denetim	28

2.3.4.3. Öğretimsel Denetim	29
2.3.4.4. Klinik Denetim	30
2.3.4.5. Gelişimsel Denetim.....	31
2.3.4.6. Farklılaştırılmış Denetim	32
2.3.5. Eğitim Denetiminde Sınıf İçi Gözlem	32
2.3.5.1. Sınıf İçi Gözlem ve Türleri	32
2.3.5.2. Sınıf İçi Gözlemin Amacı ve Kullanımı	33
2.3.5.3. Sınıf İçi Gözlemde Veriler.....	34
2.3.5.4. Sınıf İçi Gözlemin İlkeleri	36
2.3.5.5. Sınıf İçi Gözlemin Amaçları	36
2.3.6. Sınıf İçi Gözlemde Kayıt Yöntemleri Ve Teknikleri	38
2.3.6.1. Öğretmen Sorularının Analizi.....	38
2.3.6.2. Öğretmen Sorularının Kaydedilmesi	40
2.3.6.3. Öğrencilerin Görev ve Görev Dışı Davranışlarının Analizi	42
2.3.6.4. Sözel Olmayan Öğretmen Davranışlarının Analizi	42
2.4. Eğitimde Değerlendirme.....	43
2.4.1. Eğitimde Değerlendirme Yaklaşımları.....	43
2.4.2. Öğretmen Değerlendirme Yaklaşımları	43
2.5. Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi	44
2.5.1. Performans Değerlendirmenin Amaçları.....	45
2.5.2. Performans Değerlendirme Süreci	46
2.5.3. Performansı Etkileyen Faktörler.....	47
2.5.4. Çalışanların Performans Değerlendirmesinde Yapılan Hatalar	47
2.5.5. Performans Değerlendirmede Kullanılan Teknikler	48
2.5.6. Öğretmen Performansının Dosya Üzerinden Değerlendirilmesi.....	49
2.5.7. Öğretmen Performansının Çoklu Veri Kaynaklarına Dayalı Değerlendirilmesi	51
2.6. Öğretmenin Gelişiminde Hizmet İçi Eğitim	52
2.6.1. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği ve Amaçları	55
2.6.2. Hizmet İçi Eğitimin Türleri	56
2.7. Okul Müdürünün Eğitici Ve Geliştirici Rolü	57
2.7.1. Takım Çalışmaları	57
2.7.2. Eğitim Aracı Olarak Grup Toplantıları	59
2.7.3. Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Geliştirme Rolü.....	59

2.8. Türk Eğitim Sisteminde Denetim	59
2.8.1. Türk Eğitim Sistemi	59
2.8.2. Türk Milli Eğitiminin Amaç ve İlkeleri	59
2.8.3. Türk Eğitim Sisteminde Denetimin Yasal Dayanakları	60
2.8.4. Türk Eğitim Sisteminde Denetim Alt Sisteminin Örgüt Yapısı ve Görevleri	61
2.9. Türkiye’ de Okul Öncesi Eğitim Ve Denetimi	64
2.9.1. Okul Öncesi Eğitim	64
2.9.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı	64
2.9.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi	65
2.9.1.3. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları	66
2.9.1.4. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri	67
2.9.1.5. Okul Öncesi Eğitim Kurumları	68
2.9.1.6. Okul Öncesi Eğitimde Okul Müdürünün Görevleri	69
2.9.1.7. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Görevleri	70
2.9.2. Türkiye’ de Okul Öncesi Eğitimde Denetim	72
2.9.2.1. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Önemi	72
2.9.2.2. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Yasal Dayanakları	72
2.9.2.3. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin İlkeleri	74
2.9.2.4. Okul Öncesi Eğitimde Denetmenin Rolü	75
2.10. İlgili Araştırmalar	76
2.10.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	76
2.10.2. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar	80
BÖLÜM III: YÖNTEM	87
3.1. Araştırmanın Deseni	87
3.2. Çalışma Grubu	88
3.3. Veri Toplama Aracı	91
3.4. Verilerin Toplanması	92
3.5. Verilerin Çözümlemesi	92
BÖLÜM IV: BULGULAR	94
4.1. Günümüzde Sınıflarda Yapılan Denetimin Anlamına İlişkin Görüşler	94
4.1.1. Okul Müdürlerinin Denetimi	95
4.1.1.1. Rehberlik/Yol Göstericilik	95
4.1.1.2. Eksikleri Tamamlamak/ Desteklemek	96
4.1.1.3. Yasal Boşluk	97

4.1.1.4. Dosya Denetimi	97
4.1.1.5. Sorumluluk.....	98
4.1.1.6. Fiziki Denetim	98
4.1.2. Çocukların Denetlenmesi	98
4.1.2.1. Çocuk Davranışları Çıktısı.....	98
4.1.3. Öğretmenin Denetlenmesi	99
4.1.3.1. Öğretmenin Eksiklerinin Tespiti.....	99
4.1.3.2. Öğretmenin Çocukla İletişimi.....	99
4.1.3.3. Öğretmenin Alan Bilgisi	99
4.2. Günümüzde Sınıflarda Yapılan Denetimde Denetmen Rollerine İlişkin Görüşler	100
4.2.1. Rehber.....	100
4.2.2. Rol Model.....	101
4.2.3. Kanun/Yönetmelik/İnceleme ve Soruşturmada Uzman	101
4.2.4. Değerlendirme Yapmak.....	102
4.2.5. Lider	102
4.2.6. İyi Bir Gözlemci	102
4.2.7. Mentor	103
4.3. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Önemine İlişkin Görüşler	103
4.3.1. Eğitimde Kontrolün Sağlanması.....	104
4.3.2. Çocuk ve Öğretmen Gelişimini Sağlamak	105
4.3.3. Eğitimde Kalitenin Artması.....	105
4.3.4. Dış Denetime Odaklı Yapı	106
4.3.5. Eğitimde Performansın Artması	106
4.3.6. Rehberliğe İhtiyaç Duyulması	107
4.3.7. Programın Değerlendirilmesi	107
4.3.8. Motivasyonu Sağlamak	108
4.3.9. Hedefe Ulaşılabilirliği Görmek	108
4.3.10. Özdenetimin Sağlanması	108
4.3.11. Tüm Ülkede Vasatı Sağlamak	108
4.3.12. Sorun ve Sıkıntıların Önlenmesi	108
4.3.13. Çocuk ve Velinin Mutluluğu	109
4.3.14. Bilgi Akışının Sağlanması	109

4.4. Maarif Müfettişlerinin Sınıflarda Uyguladığı Rehberlik ve Denetim Uygulamalarının Okul Müdürlerine Devredilmesine İlişkin Görüşler.....	109
4.4.1. Olumlu Görüşler.....	110
4.4.1.1. Müfettişlerin Denetimleri Yetersiz.....	110
4.4.1.2. Objektif Olundukça Olumlu Bakıyorum.....	112
4.4.1.3. Denetim Şu An Amacına Uygun Yapılıyor.....	112
4.4.1.4. Öğretmenler Müfettişlere Karşı Güvensiz.....	113
4.4.2. Olumsuz Görüşler.....	113
4.4.2.1. Yasal Sınırlıklar Var, Yetki ve Yaptırım Yok.....	113
4.4.2.2. Denetim Profesyonellikten Uzaklaşabilir.....	114
4.4.2.3. Müfettişler Denetlemeli.....	115
4.4.3. Öneriler.....	115
4.4.3.1. Denetimde Hem Okul Müdürü Hem Maarif Müfettişi Olmalı.....	115
4.4.3.2. Müfettişler Uzmanlık Alanlarına Göre Gelmeliler.....	116
4.4.3.3. Denetim Süreç Olarak Değişmeli.....	117
4.5. Denetime İlişkin Hizmet İçi Eğitim Almaya Yönelik Görüşler.....	117
4.5.1. Hizmet İçi Eğitim Alanlar.....	118
4.5.2. Hizmet İçi Eğitim Almayanlar.....	119
4.6. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerini Destekleyecek Uygulamalara İlişkin Görüşler.....	120
4.6.1. Eğitimlere Teşvik.....	121
4.6.2. Mesleki Konularda Destek.....	122
4.6.3. Bilgi Paylaşımı.....	122
4.6.4. Eğitim İhtiyacını Belirleme.....	123
4.6.5. Denetim.....	124
4.6.6. Toplantılar.....	124
4.6.7. Olumlu İletişim.....	125
4.6.8. Okul Ortamının İyileştirilmesi.....	125
4.6.9. Kitap Hediye Etme.....	125
4.6.10. Rehber Öğretmen Destek Eğitimleri Planlama.....	126
4.6.11. Makale İncelemesi.....	126
4.6.12. Geri Bildirim Sağlama.....	126
4.6.13. Rol Model Olma.....	126

4.7. Mevcut Denetim Uygulamasının Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Etkileri Konusunda Görüşler	127
4.7.1.Etkisi Var.....	127
4.7.1.1. Evrakların Tam Olmasını Sağlıyor	128
4.7.1.2. Olumlu Etkisi Var	128
4.7.2.Etkisi Yok.....	129
4.7.2.1. Gelişim Öğretmene Bağlıdır	129
4.7.2.2. Etkisi Yok	129
4.8. Sınıflarda Uygulanan Rehberlik ve Denetim Uygulamalarına Ayrılan Zaman Hakkında Görüşler.....	130
4.8.1. Zaman Ayırabiliyorum	130
4.8.2. Zaman Ayıramıyorum	131
4.8.3. Zaman Ayırmıyorum	132
4.9. Sınıf İçi Etkinlik Denetimi Öncesi Yapılan Hazırlıklar Hakkında Görüşler	132
4.9.1. Denetim Süreci İle İlgili Planlama ve Bilgilendirme Yaparım	133
4.9.2. Hazırlık Yapmadan Sınıfa Girerim	134
4.9.3. Aylık ve Günlük Planları İncelerim	135
4.9.4. Denetim Kapsamına Dair Bilgi Toplarım	135
4.10. Sınıf İçi Etkinlik Denetimi Sürecinde Dikkat Edilen Hususlar Hakkında Görüşler	136
4.10.1. Öğretmenle İlgili Hususlar	136
4.10.2. Çocukla İlgili Hususlar.....	138
4.10.3. Sınıfla İlgili Hususlar	138
4.11. Sınıflarda Uygulanan Rehberlik ve Denetim Uygulamaları Sonunda Öğretmenlere Yapılan Geri Dönütler Hakkında Görüşler.....	139
4.11.1. Bireysel Görüşme Yaparım	140
4.11.2. Anında Geri Dönüt Yaparım	141
4.11.3. Duruma Göre Geri Dönüt Yaparım	141
4.12. Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Halo Etkisine Düşmemek Adına Alınan Önlemler Hakkında Görüşler	142
4.12.1. Objektif Davranarak	143
4.12.2. Öğretmen Hakkında Genel Kanaat Oluşturarak	144
4.12.3. Profesyonelliği Koruyarak.....	144
4.12.4. Bu Alanda Eğitim Alarak	145
4.12.5. Adaletli Davranarak.....	145

4.12.6. Kişiyeye Değil Yapılan İŖe Bakarak	146
4.12.7. Yaşanılan Sorun Üzerine Denetim Yapmayarak.....	146
4.12.8. Denetimi Farklı Etkinliklerde Tekrarlayarak	146
4.12.9. Sorunları Yerinde Çözerek	147
4.12.10. Öğretmen Hazırlıksızken Denetim Yaparak	147
4.12.11. Empati Yaparak	147
4.12.12. Farklı Kurum Öğretmenlerini Denetleyerek.....	148
4.13. Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Görüşler.....	148
4.13.1. Denetimin Öğretmenler Tarafından Anlaşılma Şekli.....	149
4.13.2. Denetimdeki Yasal Boşluklar	150
4.13.3. Denetim İçin Zamanın Kısıtlı Olması	151
4.13.4. Hizmet İçi Eğitimin Yetersizliği	151
4.13.5. Denetim Sürecinde Çocukların İlgi ve Dikkatlerinin Dağılması	151
4.13.6. Eksik Evrak	152
4.13.7. Denetimin Yıl Boyunca Çok Seyrek Yapılması.....	152
4.13.8. Öğretmenle Kişisel Samimiyet.....	152
4.13.9. Denetim Sonrası Ölçme Sonucunun Olmaması	153
4.13.10. Denetim Formlarını Okul Öncesine Uyarlanma Güçlüğü.....	153
4.13.11. Denetim Uygulamalarının Toplumumuza Uyarlı Olmaması	153
4.14. Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Hakkında Görüşler	154
4.14.1. Öğretmenler Denetim Konusunda Eğitim Almalı.....	155
4.14.2. Hizmet İçi Eğitimlerde Denetim Konusuna Ağırlık Verilmeli	155
4.14.3. Uygun Ortam ve Zamanı Sağlanmalı	156
4.14.4. Denetimdeki Yasal Boşluklar Giderilerek Müdürlerin Yetkileri Artırılmalı	156
4.14.5. Denetimle İlgili Veriler Zenginleştirilmeli.....	156
4.14.6. Denetim Öğretmenin Doğal Ortamında Yapılmalı	157
4.14.7. Denetim Uygulamalarının Toplumumuza Göre Planlanmalı.....	157
4.15. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Niteliğinin Arttırılmasına Yönelik Görüşler	157
4.15.1. Okul Müdürleri Denetimle İlgili Eğitim Almalı	159
4.15.2. Öğretmenler Denetimle İlgili Eğitim Almalı	160

4.15.3. Okul Müdürlerinin Yetki ve Yaptırımları Olmalı	160
4.15.4. Denetimle İlgili Veri ve Ölçme Yöntemleri Sağlanmalı	161
4.15.5. Okul Müdürleri Öğretmenlere İnsani Açıdan Yaklaşmalı	161
4.15.6. Öğretmenler Her Yönüyle Değerlendirilmeli.....	162
4.15.7. İç Denetim Sağlanmalı	162
4.15.8. Eğitim Fakültelerinde Denetim ve Yönetim Dersi Konulmalı.....	162
4.15.9. Okul Müdürleri Alanlarına Yönelik Denetim Uygulamalarında Bulunmalı	163
4.15.10. Denetime Gelen Müfettişler Okul Öncesi Alanından Olmalı	163
4.15.11. Geri Dönütler Öğretmene Anında Verilmeli.....	163
4.15.12. Okul Müdürleri Diğer Okulları Denetlemeli.....	164
4.15.13. Veli Geri Dönütleri Önemsensemeli.....	164
4.15.14. Denetim Komisyonu Kurulmalı	164
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	165
5.1. Tartışma ve Sonuç	165
5.1.1. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Günümüzde Sınıflarda Yapılan Denetimin Anlamı Hakkındaki Görüşleri	165
5.1.2. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Günümüzde Sınıflarda Yapılan Denetimde Denetmen Rollerini Hakkındaki Görüşleri.....	166
5.1.3. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Önemi Hakkındaki Görüşleri	167
5.1.4. Katılımcı Okul Yöneticilerinin, Maarif Müfettişlerinin Sınıflarda Uyguladığı Rehberlik ve Denetim Uygulamalarının Okul Yöneticilerine Devredilmesi Hakkındaki Görüşleri	168
5.1.5. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Denetime İlişkin Hizmet İçi Eğitim Almaları Hakkındaki Görüşleri	170
5.1.6. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerini Destekleyecek Uygulamalar Hakkındaki Görüşleri	171
5.1.7. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Mevcut Denetim Uygulamasının Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Etkileri Hakkındaki Görüşleri	172
5.1.8. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Sınıflarda Uygulanan Rehberlik ve Denetim Uygulamalarına Ayrılan Zaman Hakkındaki Görüşleri	173
5.1.9. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Sınıf İçi Etkinlik Denetiminde Hazırlık, Uygulama ve Geri Bildirim Süreçleri Hakkındaki Görüşleri.....	174

5.1.10. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Halo Etkisine Düşmemek Adına Alınan Önlemler Hakkındaki Görüşleri	176
5.1.11. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Karşılaşılan Sorunlar Hakkındaki Görüşleri	177
5.1.12. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Hakkındaki Görüşleri	179
5.1.13. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Niteliğinin Arttırılması Hakkındaki Görüşleri.....	180
5.2. Öneriler	182
5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler	182
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	184
KAYNAKÇA	185
EKLER	195

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Denetimin Boyutları.....	12
Tablo 3.1. Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Demografik Bilgileri.....	85
Tablo 4.1. Günümüzde Sınıflarda Yapılan Denetimin Anlamına İlişkin Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	88
Tablo 4.2. Günümüzde Okul Öncesi Eğitimde Bir Denetmenin Rolünün Ne Olması Gerektiğine İlişkin Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	93
Tablo 4.3. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Önemine İlişkin Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	96
Tablo 4.4. Maarif Müfettişlerinin Sınıflarda Uyguladığı Rehberlik ve Denetim Uygulamalarının Okul Müdürlerine Devredilmesine İlişkin Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	102
Tablo 4.5. Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Denetime İlişkin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına Yönelik Görüşleri.....	110
Tablo 4.6. Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin, Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerini Destekleyecek Ne Tür Uygulamalarda Bulduklarına İlişkin Görüşleri.....	112
Tablo 4.7. Mevcut Denetim Uygulamasının Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Etkileri Konusunda Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	118
Tablo 4.8. Sınıflarda Uygulanan Rehberlik ve Denetim Uygulamalarına Ayrılan Zaman Hakkında Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	121

Tablo 4.9. Sınıf İçi Etkinlik Denetimi Öncesi Yapılan Hazırlıklar Hakkında Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	123
Tablo 4.10. Sınıf İçi Etkinlik Denetimi Sürecinde Dikkat Edilen Hususlar Hakkında Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	127
Tablo 4.11. Sınıflarda Uygulanan Rehberlik ve Denetim Uygulamaları Sonunda Öğretmenlere Yapılan Geri Dönütler Hakkında Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri	130
Tablo 4.12. Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Halo Etkisine Düşmemek Adına Alınan Önlemler Hakkında Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	133
Tablo 4.13. Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	138
Tablo 4.14. Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Hakkında Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	144
Tablo 4.15. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Niteliğinin Arttırılmasına Yönelik Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri.....	147

BÖLÜM I: GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın yapılma nedenini oluşturan problem durumuna, araştırmanın amacına, önemine, varsayımlara ve son olarak sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Denetim sistem olarak örgütlerin ve yönetimlerin varlıklarını sürdürmeleri için doğal bir gerekliliktir (Aydın, 2013, s.11). Denetim ile örgütler önceden belirlemiş oldukları amaçlara ulaşmayı, süreci koordineli ve sistematik bir şekilde yürütmeyi sağlarlar (Bursalıoğlu, 2005, s. 30). Denetim her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de yerini almaktadır. Çünkü değerlendirmesi yapılmamış, denetim sonuçlarından beslenmemiş, gelişim ve ilerleme için herhangi bir süreç geçirmemiş bir örgütün etkililiği rastlantılara kalmıştır. Bu bağlamda denetim sonuçları ile örgütlerin etkililiği rastlantılardan kurtularak planlı ve sistematik hale gelir (Çakıcı, 1985, Akt: Gökçe, 1994, s.73).

Her örgütün kendi içinde yürüttüğü etkinlik sürecinde, ihtiyaç ve yapısına yönelik bir denetim sistemi olduğu gibi eğitimde de denetim sistemi mevcuttur. Türk Eğitim Sisteminde denetim görevi 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 56'ncı Maddesinde "*Eğitim ve öğretim hizmetinin, bu kanun hükümlerine göre Devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur*" ifadesi ile denetim görevi Milli Eğitim Bakanlığına verilmiştir (Taymaz, 1997, s.129).

Eğitimde denetimin görev ve uygulamalarına bakıldığında denetim kavram olarak diğer kuruluşlardan etkilense de çoğunlukla eğitimin amaçlarına ve ülkenin yönetsel özelliklerine bağlı kalmıştır (Sağlamer, 1975, s.1).

Denetim eski bir kavram olmasına rağmen günümüzde anlam olarak oldukça farklılaşmıştır. Bununla birlikte günümüzde denetimden beklentiler de değişim göstermiştir (Sağlamer, 1975, s.12).

Günümüz eğitim sisteminde uygulanan denetimin amacına bakıldığında önceki klasik denetim anlayışından uzaklaşarak eğitim, öğretim ve yönetim hizmetlerinin etkililiğinin ve verimliliğinin sağlanması üzerine çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

Aydın (2014, s.19)'a göre günümüz eğitiminde denetim, öğrenme ve öğretme faaliyetlerini kapsayan her türlü öğenin verimliliğinin ve etkililiğinin değerlendirilmesi ve eksik yanların tamamlanmasının sağlanmasıdır. Dolayısıyla tüm eğitsel faaliyetlerin sağlandığı okullarda etkili eğitim ve öğretimin sağlanması için sürekli bir denetimin olması gerekir.

Ülkemiz eğitim sisteminde uygulanmakta olan denetimler ders ve okul denetimi ile yapılmaktadır (Taymaz, 1993, s.20).

Okul denetimi denetim türlerinden en kapsamlı ve en etkili olanıdır. Çünkü bir bütün olarak kurumun gelişmesini ve gerilemesini etkileyen nedenlerin saptanarak gerekli önlem ve çalışmaların yapılması, eğitim ve öğretim etkinliklerinin etkililiğinin artırılması ve süreklilik ilkesiyle daha önceden saptanan eksikliklerin giderilmesi okul denetimi ile olur (Taymaz, 1997, s.129).

Ders denetiminin temel amacı etkili bir eğitimin gerçekleşmesi için öğretmene sağlanan destektir. Ders denetimi için yapılan sınıf içi etkinlik gözlemi hakkında bazı görüş farklılıkları vardır. Bazı yazarlar sınıf içi etkinliklerin gözlenmesinde gözlem yapan kişinin varlığından dolayı sınıfta doğal bir havanın olamayacağı görüşünü belirtse de çoğu yazar sınıf içi gözlemler aracılığıyla öğretmenin mesleki gelişiminin etkili bir şekilde sağlanacağını savunmaktadır (Aydın, 2013, s.37).

3 Ekim 1993 tarih ve 21717 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği" nin 10'ncu maddesi e bendine göre müfettişlerin görev yetkileri şu şekilde belirtilmiştir; "*Öğrencilerin, Milli Eğitimin amaç ve ilkeleri doğrultusunda yetiştirilme derecelerini belirlemek, ilgi, istek, bilgi ve becerileri yönünde yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri için gerekli çabanın gösterilmesini desteklemek; öğretim programlarının bütünlük içerisinde işlenmesi ve seviye farklılıklarına sebep olabilecek değişik uygulamalara yer verilmemesi için ilgili öğretmenler arasında gerekli koordinasyonun sağlanma düzeyini kontrol etmek ve rehberlikte bulunarak, alınacak önlemleri belirlemek ve Bakanlığa bilgi sunmak.*" (MEB, 1993).

Denetim programlarının uygulanması sürecinde denetmenlerin uymaları gereken bir takım ilke ve kurallar vardır (Taymaz, 1997, s.163). Denetmenlerin görevlerini yerine getirmede bu ilke ve kuralları benimsemiş ve istenilen yeterlikleri kazanmış olmaları gerekmektedir. Buna rağmen konu kapsamında yapılan araştırmalar sonucunda denetmenlerin sahip olması gereken nitelikler konusunda olumsuz görüşlerin varlığı söz konusudur.

Maarif müfettişleri tarafından yapılan rehberlik ve denetleme görevi 24 Mayıs 2014 tarih ve 29009 sayılı Resmi Gazete’ de yayımlanan “Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği” ile değişmiştir. Bu yönetmelik ile ders denetimi ile okul personelinin denetimi ve rehberliği tamamen okul müdürlerine bırakılmıştır. Bu değişiklik ile öğretmen ve ders denetimi uygulamasında köklü bir değişiklik yapıldığı söylenebilir. Dolayısıyla bu değişiklik eğitime yansımış ve eğitimin niteliğine ve kalitesine etkileri olmuştur.

Eğitimin ilk basamağını oluşturan ve çocukların gelişimlerini en yüksek düzeyde destekleyen okul öncesi eğitimin kalitesi, en az okul öncesi eğitimin varlığı kadar önem arz etmektedir.

Okul öncesi eğitimi daha etkili ve etken kılmanın yolu diğer örgütlerde olduğu gibi yönetsel etkililikle sağlanabilmesinden, bu yönetsel etkililiğin yolu da denetim alt sistemindeki etkililikten geçmektedir (Çakır, 2003, s.116).

Okul öncesi eğitim sürecinde denetmenler okul öncesi eğitim programını dikkatle inceleyerek felsefesini anlamalı, okuldaki müdür ve öğretmenleri bilgilendirmeli ve açıklamalarda bulunmalı, sınıf yönetimlerini değerlendirerek yeni yöntemler konusunda öğretmenleri bilgilendirmeli, kaynak önerilerinde bulunarak okuldaki tüm okul öncesi öğretmenlerinin işbirliği içinde çalışmasını teşvik etmeli ve aile katılım etkinliklerini desteklemelidir (Kapusuzoğlu, 2006).

Türk Eğitim Sistemi’nde okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan denetimle ilgili kuramsal ve uygulama yönünden önemli sorunlar mevcuttur. Bu sorunlar zamanla büyümekte ve ortaya çıkmaktadır (Çakır, 2003, s.116). Bu doğrultuda yapılan araştırmalar yeni sorunların çıkmasına ve mevcut sorunların büyümesine engel olacaktır.

Doğan (2014)'ın Beycioğlu ve Dönmez (2009)'den aktardığına göre denetmen yargılayıcı bir yaklaşım yerine daha katılım gösteren ve işbirlikçi role sahip olmalıdır. Fıncioğulları Bige (2004) ders denetimlerinden beklenen niteliklerin rehberlik, geri bildirim, materyal eksiklerinin tamamlanması, mesleki eksiklerin belirlenmesi, ödül-takdir ve eğitimin niteliğinin artması olduğu sonucuna ulaşmıştır. Günümüzde değişen denetim ve rehberlik uygulamalarıyla denetime ve denetmen rollerine ilişkin kavramların neler olduğunu ortaya koymak önemlidir.

Çakır (2003) yaptığı araştırma ile okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan denetim etkinliklerine önemin olmasına rağmen, denetimlerin etkililiğinin yetersiz olduğuna ve okul öncesi eğitim kurumlarında denetime ilişkin sorunların devam ettiğine dikkat çekmiştir. Bu doğrultuda mevcut denetim sisteminin önemi ve bu öneme ulaşmada etkililiğine ilişkin görüşlere ulaşılmalıdır.

Tonbul ve Baysülen (2017) yaptıkları araştırma ile ders denetimindeki değişikliğin maarif müfettişleri, okul müdürleri ve öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini ve bu uygulamanın etkililiğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda ders denetiminde yapılan bu değişikliğin okul müdürleri ve öğretmenler tarafından olumlu karşılanırken, müfettişler tarafından olumsuz karşılandığına ulaşılmıştır. Yanı sıra okul öncesi eğitimde de yön değiştiren denetim ve rehberlik uygulamalarının değerlendirilmesinin yapılması mevcut düzen hakkındaki değerlendirmeyi sağlayacaktır.

Turan (2016) yaptığı araştırma ile okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin rehberlik ve denetim uygulamalarında etkililiğini artırmak için hizmet içi eğitim almaları gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu ihtiyaca yönelik mevcut durum hakkında görüşlere ulaşılması bu alandaki çalışmaların ne düzeyde gerekli olduğunu ortaya koyacaktır.

Araştırmalar rehberlik ve denetim süreçlerinde yaşanan sorunların ortaya konması açısından oldukça önemlidir. Geçmişten günümüze kadar yapılan araştırmalara bakıldığında denetim süreçlerine ilişkin sorunların devam ettiği görülmektedir. Alan yazına bakıldığında ise okul öncesi eğitimin gelişimini ve kalitesini doğrudan etkileyen denetim süreç ve uygulamalarıyla ilgili araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte diğer eğitim basamaklarında olduğu gibi okul öncesi

eğitimde de rehberlik ve denetim görevi maarif müfettişlerinden alınarak okul müdürlerine verilmiştir. Bu noktadan hareketle bağımsız anaokulu yöneticilerinin mevcut rehberlik ve denetim süreçlerine ilişkin algı ve deneyimlerini incelemek araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bağımsız anaokulu yöneticilerinin mevcut denetim ve rehberlik süreçlerine ilişkin görüşlerinin neler olduğunu saptamaktır.

Bu genel amaç çerçevesinde “bağımsız anaokulu yöneticilerinin sınıf içi rehberlik ve denetime ilişkin mevcut denetim ve denetmen rolü kavramı, denetimin önemi, sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim süreçleri, denetimde Halo etkisine ilişkin görüşler nelerdir?” sorusu ile “denetim esnasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm nerileri, okul öncesinde denetimin niteliğinin artırılmasına yönelik öneriler nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

1.3. nem

Okul ncesi eğitim, eğitim amaçları, ilkeleri, programı ve eğitim süreci gibi niteliklerde diğer eğitim basamaklarından farklılık göstermektedir. Öğrenci başarisından ziyade ğrenci gelişimine odaklanan ve bu doğrultuda eğitim-ğretim süreç ve faaliyetlerinin yürütüldüğü bir eğitim sürecinin denetimi, diğer eğitim basamaklarında uygulanan denetimden farklı olmasını gerekli kılar. Günümüze kadar yapılan temel eğitim kurumlarında denetime ilişkin araştırmalarda denetimin etkililiği, denetime karşı görüşler, denetim sürecinde yaşanan sorunlar, etkili denetim model nerileri üzerine çeşitli araştırmalar yapılmış ve çıkan sonuçlara dayalı genel olarak denetimde görülen sorunlar ve düzeltilmesi gereken noktalar üzerinde durulmuştur (akır, 2003; Soylu, 2003; İlđan, 2006; Yıldırım, 2009; Altınok, 2013; Katipoğlu, 2014; ınar, 2015). Bununla birlikte okul öncesi eğitimde uygulanan denetim üzerine araştırmalar yapılmış olsa da bu araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir (Yücel, 2009; Türkdemir, 2013; Doğan, 2014; Sevim, 2015). Okul ncesi eğitimde denetim ile ilgili yurt dışında

yapılan araştırmalara bakıldığında ise her ülkenin denetim sisteminin farklı oluşuyla bu araştırmaların ülkemizde uygulanan denetim faaliyetlerine katkı sağlamada yetersiz kaldığı görölmektedir (Yılmaz, 2017).

Ülkemizde yapılan araştırmalardan Memişoğlu, (2001), Tok (2002), Çakır (2003), İlđan (2006), Yıldırım (2009), Kurt (2009), Seçen (2010), Türkdemir (2013), Yılmaz (2018), ve Koç (2018) 'un yaptığı araştırmalar ile okul öncesi eğitimde denetim faaliyetlerinin etkililiğinin yetersiz olduğu ve alanda denetimle ilgili sorunların mevcut olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Denetimle ilgili sorunlar devam ediyorken 24 Mayıs 2014 yılında yapılan değişlikle ders denetimi ve rehberlik faaliyetlerinin maarif müfettişlerinden alınarak okul müdürlerine devredilmesi söz konusudur. Bu değişlik yapılmadan önce okul müdürlerinin yeni görevlerine yönelik herhangi bir hazırlığın yapılmamış olması sorunların çözüme kavuşmasını sağlamadığı gibi var olan sorunları beraberinde getirmesine neden olmuştur. Bu süreçten en çok etkilenen okul yöneticilerinin mevcut rehberlik ve denetim süreçlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ile birlikte bu görüşler doğrultusunda denetim uygulamalarının değerlendirilmesi ve önerilerin tespit edilmesi oldukça önemlidir.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan çalışma grubundaki katılımcıların yapılan görüşmelerde görüşlerini içtenlikle belirttikleri varsayılmıştır.
2. Veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların araştırmanın amacına yönelik olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2018-2019 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında görev yapan 26 okul yöneticisi ile sınırlıdır.
2. Araştırma verilerinin toplanması, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla sınırlıdır.

BÖLÜM II: ALANYAZIN

2.1. Denetim Konusuyla İlgili Genel Bilgiler

2.1.1. Denetim Sürecinin Tarihsel Gelişimi

Sistem, alt sistemler bütünüdür. Alt sistemleri belirleyen farklı özellik, görev ve amaçlar sistemin bir bütün olmasını sağlar. Sistemin verimli bir şekilde ilerlemesinde alt sistemlerin birbiriyle olan ilişkisi oldukça önemlidir. Bu alt sistemlerin değerlendirilmesi ve gelişimini sağlayan bir alt sistem de vardır ki bu denetimdir (Bursalıoğlu, 1969).

Yönetimsel sürecin ve sistemin bir parçası olan denetimin ne zaman uygulanmaya başlanıldığı sorusuna tam olarak bir cevap verilmese de toplumların sistemlerini kurduğu andan itibaren kullanılageldiği söylenebilir (Lateiner, 1968; Taymaz, 2012, s. 19).

2.1.2. Denetimin Tanımı

Çakır (2003)'ın Bolin ve Panaritis (1992, s. 30)'den aktardığına göre denetimin anlamı ile ilgili uzlaşmanın çok az olup bununla birlikte literatürde birbirinden farklı pek çok denetim tanımı yer almaktadır.

Türk Dil Kurumu'nun Türkçe Sözlüğü' ne göre denetlemenin tanımı; "Bir görevin yolunda yürütülüp yürütülmediğini anlamak için yapılan araştırma, denetim, bakı, teftiş, murakabe, kontrol" dır (TDK).

Türk Hukuk Lügatı'na göre "Teftiş" ve "Murakabe" nin tanımı; "Genel anlamda hem devlet daire ve organlarının hem de özel hukuka göre kurulmuş işletmelerin kamu menfaatleri doğrultusunda kanun, tüzük ve statü hükümlerine göre çalışıp çalışmadıklarının kontrol edilmesidir (Türk Hukuk Kurumu, 1991).

Aydın (2013)'a göre denetim, örgütlerin sahip oldukları amaçları doğrultusunda belirledikleri ilke ve kurallara uygun eylemlerde bulunup bulunmadıklarını tespit etme sürecidir. Denetimdeki temel amaç ise örgütlerin amaçlarına ne kadar ulaşabildiklerini ortaya koymak ve beklenen durumdan daha iyi sonuca ulaşmak için önlemler alıp gelişimi sağlamaktır.

Taymaz (2012) denetimin tanımını yaparken ekonomik ve mekanik sistemlerde yapılan denetsel çalışmaların pek çok saptanabilir araçlarla kesin olarak tanımlanabileceğini, sosyal sistemlerde ise denetim tanımının kesin ve tek yapılırsa pek çok karışıklığa sebep olacağını belirtmiştir. Bu sebeple sosyal sistemleri kapsayan denetim tanımı yapılırken bilimsel yaklaşımlar göz önünde bulundurulmalı ve tanımlar amaç, fonksiyonel ve kullanılan teknikler açısından ele alınarak yapılmalıdır.

Taymaz (2012)'ın Bursalıoğlu (1982, s.172)' ndan aktardığı bilgiler doğrultusunda her kurumun ulaşmak istedikleri hedefleri vardır. Bu kurumlar süreç içinde bu hedeflerine ne kadar yaklaştıklarını bilmek ve gelişim durumunu öğrenmek isterler. Bu noktada denetim kavramı karşımıza çıkar ve denetim kurumların gelişimi ve varlıklarını sürdürebilmeleri için sürecin çok yönlü kontrol edilmesidir.

Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü aracılığıyla sekiz farklı kamu kuruluşundan gelen müfettişlerle yapılan seminerde denetimin amaçlarına yönelik tanım yapılmak istendiğinde birbirinden farklı sekiz tanım ortaya çıkmıştır. Bu tanımlara göre denetim; bir örgütün sorumlu olduğu hukuk düzenine uygun kurallarla süreci verimli kullanmak, örgütün amaçlarına ulaşmada kullandığı yöntemlerin doğruluğunu belirlemek, bu noktadan hareketle süreçte olası sapmalar varsa bunları tespit ederek sebeplerine karşılık en uygun çözümsel tavsiyelerde bulunmak, yapılan hizmetlerin örgütün yararı gözetilerek örgütle ilgili tüm planlama çalışmalarına katılmaktır (Amme İdaresi Bülteni, 1966, Akt:Taymaz, 2012).

Aydın (2013, s.11)'a göre her örgütün bir kurulma amacı vardır. Örgütler amaçlarına ulaşabildikleri ve konumlarını koruyabildikleri sürece var olacaklardır. Dolayısıyla bir örgüt varlığını korumak istiyorsa amaçlara ne derece ulaşabildiğini kontrol etmeli süreci sürekli olarak izleyip değerlendirmelerde bulunmalıdır. Tüm bu süreç takibi, kontrol ve değerlendirmeler, bulunan çözüm yolları ve alınan önlemler örgütteki denetim kavramına karşılık gelmektedir.

Kuramsal farklılıklar doğrultusunda denetimde de farklılıklar görülür. Klasik yönetim kuramlarına göre denetimsel faaliyetler klasik denetim anlayışını kullanarak yapılan işe önem vermişlerdir. Dolayısıyla kontrol amaçlı bir denetim yaklaşımıdır (Karagözoğlu, 1977, s.14-16; Bursalıoğlu; 1978, s.23-28; Başar, 2000, s.5). İşin yapılmasından çok işi yapana önem verilen demokratik insan ilişkilerini benimsemiş kuram ile denetime farklı

boyut kazandırılmıştır. Bu kuram ile insan ilişkileri, bireysel ihtiyaçlar, gerçekçi kararlar ve iş birliği önem kazanmıştır (Bursalıoğlu, 1978, s.40-48; Başar, 2000, s.6).

Bakioğlu ve Duman (2016, s.318)'ın Caspi ve Reid (2002, s.2)'den aktardığı tanıma göre denetim, bir örgütte yapılan işleri izlemek, güvenli iş ortamını sağlayıcı öneri ve yönlendirmelerde bulunmak, ulaşılmak istenilen amaçları gerçekleştirmek üzere yetkisi onaylanmış bir kişinin yaptığı iş ve işlemlerin bütünüdür.

2.2. Eğitim Denetimi Sürecinin Tarihsel Gelişimi

2.2.1. Dünya'da Eğitim Denetimi Sürecinin Tarihsel Gelişimi

Aydın (2014, s.6)'ın Daresh (2001, s.4)'ten aktardığı bilgilere göre Amerika'daki resmi okullarda eğitim verilmeye başlanmasından itibaren eğitim denetimi kavramı ortaya çıkmıştır. Eğitim yönetimi ve denetimi alanının doğduğu yer olan Amerika'da 1642 yılında çıkarılan "Massachuett Okul Yasası" denetimin başlangıç noktası olmuştur. Bu denetimin başlangıç süreci olarak tanımlanan ilk süreç, 1865 Sivil Savaşı'na kadardır. Bu süreçte denetim, denetmenler tarafından öğretmenlerin yaptıkları yanlışları ortaya çıkarmak, kontrol etmek amaçlıdır.

Tarihe bakıldığında eğitimsel oluşumlar yerel toplum tarafından seçilen tek öğretmenli sınıf şeklindedir. Zamanla artan öğrenci sayısına karşılık tek öğretmenli eğitim durumu yetersiz kalmış ve eğitimde birden fazla öğretmene ihtiyaç duyulmuştur. Bu da eğitimde "baş öğretmen" ve "okul müdürü" unvanlarına sahip yetkililerin varlığını sağlamıştır. Artan okul sayısının çokluğu tüm okulları kapsayan bir üst yöneticiyi gerekli kılmış o da "okul bölge yöneticisi" unvanını almıştır. Okul bölgelerinin giderek geniş bir alana yayılması ile okul bölge yöneticilerinin yardımcıları istihdam edilmiş ve bu yetkililer eğitim denetimcisi rollerini üstlenerek ilk denetmenler olmuşlardır. Giderek artan eğitim kurumlarının bölgeselleşmesiyle denetimciler bağlı oldukları bölgeden sorumlu olmuşlardır. Bu denetmenlerin görevleri öğretmenlerin işe alınması ya da işten çıkarılması ve okul ziyaretleridir. Denetmenlerin öğretmenlerden beklentileri ise okulun aydınlanma ve ısınma işlerini sağlamaları, ahlaklı davranışlar içinde olup dürüstlük ve doğruluğa önem vermeleri, okuldaki on saatten fazla zamanlarını yararlı kitapları okuyarak geçirmeleridir. Beş yıl boyunca görevinde iyi performans gösteren öğretmen,

eğitim kurulunun da onayı ile maaşına ek ücret alacaktır (Olivia ve Pawlas, 2004; Aydın, 2014).

Amerika’da okullaşma sürecine bakıldığında 19. Yüzyılın başlarında eğitim kurumları çoğunlukla tek odalı ve küçük yapılardan oluşmaktaydı. Öğretmenler ise düşük ücretle çalışan, eğitim yönünden yeterliliği tam sağlanamamış gençlerdi. Henüz bürokraside yer almayan eğitim, yerel yetkililerin elinde olup denetimden de bu yetkililer sorumluydu. Bu denetimler profesyonel eğitime sahip olmayan denetçiler tarafından yapılan öğretimin var olan durumunun korunmasına yönelik çalışmaları içeriyor, öğretimin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi yönündeki çalışmaları kapsamıyordu. 19. Yüzyılın ikinci yarısına bakıldığında okul bölgelerinin giderek genişlemesi ve Endüstri devrimiyle birlikte eğitim alanında büyük gelişmeler görülmüştür. Amerikan eğitiminde “ilk profesyonel denetmen” unvanını alan Horace Mann dönemi başlamıştır. Endüstriyel dönemin ihtiyaçlarının karşılanması ve çağa ayak uydurulmasında okulların önemi tüm yerel ve ulusal düzeyde bilinçlendirilmiştir. Toplumsal değişimlere yönelik eğitimde bir çok yenilikler yapılırken, ülkenin ekonomik sorunları da eğitime yansımış eğitimin şekillenmesine neden olmuştur. Dolayısıyla okul müdürü ve bakanlık bünyesinden önemli kişilerin denetmen olması sağlanmış, eğitimdeki denetimler var olan yapıyı korumaktan çok eğitim ve öğretimin geliştirilmesini amaçlamıştır. 19. Yüzyılın sonlarına doğru bölge yöneticileri tarafından sağlanan denetimin aşırı bürokrasiye dayalı, verimliliğinin yetersiz ve usulsüzlüğün olduğu, reform yanlıları tarafından ileri sürülmüştür. Dolayısıyla denetimciler varlıklarını yasallaştırarak korumuşlardır. Bu denetimcilerin diğer önemli rolleri de okulların gelişimini kontrol ederek verimliliğini izlemeleridir. Kontrol anlamını daha çok barındıran denetim bu yıllarda etkili olmuştur (Sullivan ve Glanz, 2000, Akt: Aydın, 2014).

Tüm bu bilgiler doğrultusunda diyebiliriz ki, Amerika’da genel itibariyle 19.Yüzyılın sahip olduğu denetim, bölge yöneticileri tarafından sağlanan, denetimin kontrol amaçlı olduğu bir süreçtir.

20. Yüzyıla baktığımızda en hızlı büyüme okullaşma oranıdır. Artan okul sayısına karşılık denetim bölge yöneticilerinin sayısı yetersiz kalmış, bu ihtiyaca cevap verebilecek nitelikte denetmenlere ulaşamamıştır. Denetmenlere dönemin gerektirdiği yeni görevler verilerek, okul müdürlerinin de denetim sürecine dâhil olmaları

sağlanmıştır. Bu dönemde denetimciler iki uzman grup olarak ayrılmış okullarda görev yapmışlardır. “Özel denetmenler” olarak adlandırılan bir grup, okul müdürünün seçtiği özellikle kadın ve usta öğretmenlerden oluşan denetmenlerdir. Görevleri ise görevinde yeni olan öğretmenlere rehber olmak ve onlara belli alanlarda yardım etmektir. Diğer grup da “genel denetmenler” olarak adlandırılır. Bu grup okul müdürüne yardım etme amaçlı seçilen kişilerden oluşur ve diğer adları müdür yardımcısıdır. Okulun yönetimi ve daha verimli işleyişi yönünde görevleri vardır (Aydın, 2014).

Amerika Birleşik Devletleri’nde denetimin tarihsel gelişimi Aydın (2014)’ in Oliva ve Pawlas (2004)’tan aktardığına göre:

1850’li yıllara kadar denetim, okulların var olan kurallara uygun olup olmadığını ve eksiklerin neler olduğunu ortaya çıkarmak adına kontrol amaçlı yapılan eylemdir.

1850 ile 1910 yılları arası olan dönemde denetim faaliyetleri için uzmanlık bilgisine ihtiyaç duyulan ve bunun için okul müdürleri tarafından yapılan kontrol etme amacının yanında öğretimin iyileştirilmesi için öğretmenlere yardım etmeyi amaçlayan, kuralların dikkate alındığı durum sürecidir.

1910 ile 1930 yılları arasındaki dönemde denetim kontrol denetiminden bilimsel denetime geçiş yapmıştır. Denetimden sorumlu kişiler profesyonel eğitime gereksinim duymuş, önemleri ve yetkileri artmıştır. Denetim ise denetmen okul müdürleri, okul müdürleri, özel merkez bürosu denetmenleri tarafından yapılmaktaydı. Bu denetmenlerin görevleri öğretimin etkililiğini öğretmenler aracılığıyla sağlamaktı.

1930 ile 1950’li yıllarda denetim uygulamalarında insan ilişkilerine ve demokrasiye önem verdikleri görülmektedir. Artan okullaşma sayısından dolayı denetmenlerin okul müdürleri ve merkez bürosu denetmenleri tarafından sağlandığı, denetimde amacın öğretimin iyileştirilmesi olduğu bir dönemdir.

1950 ile 1975 yılları arasındaki dönemde denetim türleri artmış, bürokratik, bilimsel, klinik, insan ilişkileri, insan kaynakları, demokratik niteliklerini barındırmıştır. Daha önceki dönemde merkez bürosu denetmenleri ile okul müdürlerinin sorumlu olduğu denetime okuldaki denetmenler de eklenmiştir. Amaç ise daha önceki dönemin de amacı olan öğretimin iyileştirilmesidir.

1975 ve sonraki yıllarda denetim türlerinde görülen değişiklikler artarak bilimsel, klinik, insan ilişkileri, insan kaynakları, işbirliğine dayalı, akran, koç, mentor, sanatsal, yorumsamacı, nitelikler kazanmıştır. Tüm bu denetimlerin amacı, öğretimin iyileştirilmesinin yanında öğretmenlerin mesleki doyumlarının artırılması, öğrencilerin eğitimsel farkındalığa sahip olmalarının sağlanmasıdır.

1981 yılında uygulanan “Term Contact Nonrenewal Act” (Sürelili Sözleşme Yenileme Yasası) adlı uygulama ile bir dönem boyunca görev yapan öğretmenlerin yılda en az bir kez değerlendirilmesi ve bunun belgelendirilmesi sağlanmıştır. Daha sonra bu uygulama üzerine değişiklik ve yenilikler yapılarak son olarak “Professional Development and Appraisal System” (Mesleki Gelişim ve Değerlendirme Sistemi) ile okulların performansının artırılması ve öğrencilerin güvenli bir ortamda kaliteli eğitim almaları amaçlanmıştır. Bu sistem ile öğretmen değerlendirme yapan okul müdürleri değerlendirmeyi olumlu ya da olumsuz etkileyen olayı belgelendirmeli, olayın gerçekliğini ispatlamalı ve değerlendirme sonucunu on iş günü içinde öğretmenle paylaşmalıdır. Bu uygulama Teksas’taki okul bölgelerinin çoğunda uygulanan mevcut değerlendirme sistemidir (Walsh, Kemerer ve Maniotis, 2005; Akt: Kasha, 2009).

2001 yılında “No Child Left Behind” (Geride Hiç Çocuk Kalmasın) yasası ile federal kanunların esas alındığı ve standartlaştırılmış sınav sisteminin uygulandığı bir sistemde öğretmenlere ve yöneticilere fazla sorumluluk yüklenmemiştir. Ancak eğitim dünyasında son on yıl içinde önemli değişiklikler olmuştur. Amerika Birleşik Devletleri’nde öğrenci performansına önem verilmiş, eğitim programının ve stratejik planların öğrenci gelişimini sağlayıcı nitelikte olması için odak gruplar oluşturulmuştur (Aseltine, Faryniarz ve Rigazio- Digilio, 2015).

Bu noktadan hareketle en güncel araştırma Aseltine, Faryniarz ve Rigazio- Digilio (2015) tarafından yapılmış olup hem eğitimcilerin gelişmelerini sağlayacak hem de öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına cevap verecek bir değerlendirme ve denetleme yaklaşımı geliştirmişlerdir. “Performansa Dayalı Denetim ve Değerlendirme” (PDDD) olarak adlandırılan bu model öğretmenlerle birlikte denetmenlerin de sorumluluk almalarını sağlamaktadır. Model, öğretmenlerin mesleki gelişmelerine katkı sağladığı gibi, öğrencilerin de öğrenme yollarını geliştirmektedir.

2.2.1.1.Denetimin Boyutları

Aydın (2014, s. 12)'ın Wiles ve Bondi (1996, s.10-12)'den aktardığına göre, denetimdeki tüm bu tarihsel gelişime bakıldığında denetimin üç boyutu vardır. Bunlar yönetim, program ve öğretim boyutlarıdır.

Tablo 2.1. Denetimin Boyutları

Denetimin Yönetim Boyutu	Denetimin Program Boyutu	Denetimin Öğretim Boyutu
Amaçların belirlenmesi	Öğretimsel amaçların belirlenmesi	Öğretim programlarının planlarının oluşturulması
Beklenen standartlara ulaşmak için gerekli koşulların sağlanması	Programların öğrenme ihtiyaçlarına ne kadar ulaşıldığını belirlemek adına mevcut durumun saptanması	Öğretim programlarının ihtiyaçları ne kadar karşıladığını belirlemek amacıyla testlerin ve değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesi
Uzun dönemli planlamaların yapılması	Öğretim planlarının yapılması ve mevcut programların geliştirilmesi	Uygulanacak yeni programların öğretmenlere tanıtılması
Eğitim yapılan bölgeler arasında örgütsel yapının oluşturularak bireysel ve grup olarak bağların kurulması	Programların hem okul içi hem de okul dışı öğretimsel faaliyetler arasında bağ kurulması	Öğretimdeki mevcut örgütlenmeyi değerlendirip gerekli değişikliklerin yapılması
Çeşitli örgütlerden kaynakların sağlanması ve gerekli alanlara ulaştırılması	Öğretimsel kaynakların belirlenmesi ve uygun programlara ulaştırılması	Öğretimsel kaynakların öğretmenlere ulaştırılması ve öğretmenlerin gelecekte ihtiyaç duyacakları kaynakların belirlenmesi

Tablo 2.1' in Devamı

Denetimin Yönetim Boyutu	Denetimin Program Boyutu	Denetimin Öğretim Boyutu
Programların uygulanmasında görev alacakların belirlenerek örgüt içinde görev almalarının sağlanması	Yeni öğretmenlere okul programlarının tanıtılarak bu öğretmenlerin deneyimli öğretmenlerden yardım almalarının sağlanması	Öğretmenlerin mesleklerini gerçekleştirmede ihtiyaçları olan danışmanlığın sağlanması
Program için gerekli donanımın sağlanarak varsa donanım ihtiyaçlarının belirlenmesi	Öğretim programının gerektirdiği donanımın yeniden yapılandırılması için olanakların yapılması	Öğretime uygun olanakların durumunu okullara yapılan ziyaretlerle belirlenmesi ve gereken olanakların sağlanması
Finansal desteğin sağlanması için finansal kaynaklara ulaşılması	Öğretim için gerekli mali hesaplamaların yapılarak gerekli yatırımın öngörülmesi	Parasal kaynakların programın amaçlarına uygun kullanılıp kullanılmadığının tespit edilmesi
Öğretimin örgüt olması için gerekli görev pozisyonlarının sağlanması	Öğretimin gelişimi için gerekli eğitim fırsatları oluşturma ve öğretim programlarını yeniden düzenlenmesi	Öğretimsel ihtiyaçların karşılanması adına hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi
Eğitim programlarına destek olacak çevre gruplarıyla iletişime geçilmesi	Okul programlarının gelişimlerini sağlayarak bu programların tüm okullara dağıtımının sağlanması ve kamuoyunda farkındalık sağlanması	Okul programlarının toplumsal ihtiyaca karşılık vermesi ve öğrenci aileleriyle iletişim içinde olunması

2.2.2. Türkiye’de Eğitim Denetimi Sürecinin Tarihsel Gelişimi

“Eğitim sistemimizde teftişin tarihsel oluşumu Osmanlı ve Cumhuriyet devirlerinde olmak üzere iki aşamada incelenebilir” (Su, 1974, s.1).

2.2.2.1. Osmanlı Devrinde Teftiş

Taymaz (2012)'a göre Türkiye'de eğitim sistemindeki denetim hizmetlerinin başlama tarihi ve bu hizmette bulunan kişilere verilen unvanların neler olduğu bilgisine kesin olarak ulaşılamamıştır. Ancak Osmanlı Devleti'nde, Tanzimat'la birlikte batılılaşma etkileri görülmeye başlanmış ve bu etkilerden biri de devlet hizmetlerinin yönetimine olmuştur. Osmanlı devlet hizmetlerini yürütmeye bir çok kuruma ihtiyaç duyarak bu kurumların oluşmasını sağlamıştır. Eğitim hizmetleri de devlet eliyle düzenlenip yürütülmeye başlanmış ve 1826'da Evkaf-ı Hümayun Nezareti kurularak ilkokullar ve devlete ait vakıflar bu kurumla yönetilmiştir. 1838 yılında "Rüşdiye" okulları açılmış, Mekatib-i Rüşdiye Nezareti yürürlüğe girmiştir. Bu okulların açılma sebepleri Osmanlı Devleti'nde daha önceden açılmış olan yüksekokullara giriş için öğrencileri hazırlayarak ve nitelikli devlet memuru yetiştirerek devletin kalkınmasını ve sanayileşmesini sağlamaktır (Koçer, 1974, s.48, Akt: Memişoğlu, 2001).

1838 tarihinde rüşdiye okullarının açılmasına temel olan mahalle okulları hakkında yayınlanan Meclis-i Umur-u Nafia layihasına göre:

"...İlim ve maarifin tahsiline önem ve hız verilmesi lazımdır. İlim ve maarifin tahsiline önem ve hız verilebilmesi için de mevcut mekteplere bir düzen sağlanması gerekmektedir. Yani mahalleler arasındaki mevcut mekteplerde olan talebelerin öğrenmelerine bakılmak, onların bir şey öğretip öğretmediklerini yoklamak üzere denetçiler vasıtasıyla öğretmenler bir denetime tabi tutulur. Evvela mevcut mektep öğretmenlerinin halleri ve bilgi dereceleri, memurlar tayiniyle denetim olunur. Öğretmenlerin bu denetçiler vasıtasıyla ehliyet ve kabiliyetleri ortaya çıkarılır. Bunların çocuk terbiyesine elverişli, yeterli olanları öğretmenliğe devam ederler." (Koçer, 1987, s.41).

Bu layihada okullardaki düzenin sağlanması, öğretimle ilgili eksiklerin saptanarak giderilmesi, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin tayin edilen memurlar tarafından denetlenmesi ve öğretmenlerin mesleğe devam edip etmemelerine karar verilmesi konuları yer almaktadır (Taymaz, 2012, s.19).

1846 yılında Mekatib-i Umumiye Nezaretine bağlı Esat Efendi başkanlığında bugünkü adı Milli Eğitim Bakanlığı olan Makatib-i Umumiye Nezareti kurulmuştur. Bu nezarete bağlı Mekatib-i Sıbyaniye Muinliği ile Mekatib-i Rüşdiye Muinliği adında birimler

kurulmuş ve Sıbyan ve Rüşdiye okullarında teftiş hizmetini yapmak üzere muinler atanmıştır. Okulları teftiş etmek ve öğretmenlere rehber olmak görevi, 1847 yılında yayınlanan “Sıbyan Mekatib-i Hocaları Efendilere İta Olunacak Talimat” adlı yönetmeliğin öğretmenlerle ilgili olan bölümünde belirtilmiştir. Böylelikle ilk kez öğretmene yardım etmek ve müfettişe rehber olmak anlamını taşıyan “Muin” unvanı kullanılmıştır (Ayaş, 1948, s.485, Akt:Taymaz, 2012, s.20).

1862 yılında Rüşdiye ve Sıbyan okullarının yanı sıra merkez ve taşra okullarını da teftiş etmek üzere görevlendirilen memurlara “Müfettiş”, yaptıkları işe de “Teftiş” denilmeye başlanmıştır (Taymaz, 2012, s.20).

1869 yılında hazırlanarak yayınlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesinde belirlenen esaslar uzun yıllar boyunca kültür ve eğitim kurumlarımızda geçerliğini korumuştur. Bu nizamnameye göre Maarif-i Umumiye Nezareti’ne bağlı Vilayet Maarif Meclisleri kurulmuş, dolayısıyla teftişin bir yönetim süreci olduğu gerçekleşmiştir. Bu meclislerde Muhakkikler ve Müfettişler bulunarak Vilayetlerdeki okullara, kütüphanelere ve basımevleri gibi kurumlara rehber olmak, okulları denetleyerek gelişimi için hizmet etmek, bulunulan durumu belirleyerek daha ileri seviyelere ulaşmak için ihtiyaçları ve yapılması gerekenleri Maarif Nezareti (Milli Eğitim Bakanlığı)’ne bildirmek, onların görevlerindedir (Milli Eğitim Basımevi, 1977). 1869 Nizamnamesinin getirdiği hükümler doğrultusunda yedinci maddede bulunan “işin icabına göre öğretmenler müfettişlere, onlar da sancak mutasarrıflarına müracaat edeceklerdir” ifadesiyle muhakkiklerin yetkisinin müfettişlerden önde olduğu belirtilmiştir (Kodaman, 1999, s.92, Akt: Aküzüm, 2012, s.23).

1875 yılında hazırlanan nizamnamede, müfettişlerin öğretmenlere yardımcı olmaları belirtilmiştir. Bununla birlikte Rüşdiye okullarında bir teftiş defteri bulundurulacağı, bu deftere müfettişler tarafından yazılacak olan öğretim ve okul yönetimi ile ilgili gözlem ve önerilerin yer alacağı, okul müdürlüğü tarafından saklanacak bu defterin istenildiğinde müfettişe verileceği bildirilmiştir (Taymaz, 2012, s.20).

1910 yılında “Mekatib-i İptidaiye Müfettişlerinin Vazifelerine Müteallik Talimat” adıyla yürürlüğe giren yönetmelik, ilköğretim müfettişlerinin görev ve yetkilerinin belirlendiği ilk yönetmelik olmuştur. Soruşturma, teftiş ve aydınlatma konularından oluşan bu yönetmelikte köylerde yapılacak okulların öğrenci sayısına bağlı derslik

sayılarının belirlenmesi, okulun hangi alana yapılacak olduğuna karar verilmesi, yapım için gerekenlerin sağlanması ve yapım aşamasının kontrol edilmesi soruşturma konusu; öğretim teftişi, okul binaları, okula ait demirbaş eşyalar ve öğretim araç gereçleri teftiş konusu kapsamında belirtilmiştir. Bununla birlikte “Eğitim Büyük Kurulu” tarafından onaylanmayan kitapların ilköğretim kurumlarında kullanımının engellenmesi müfettişlerin görevlerinden sayılmıştır (Aydın, 2007, s.143, Akt: Aküzüm, 2012, s.24).

1911 yılında “Maarif-i Umumiye Nezareti Merkez Teşkilatı Hakkındaki Nizamname” adlı yürürlüğe girmiş olan bu nizamname ile merkez hizmetleri, idare ve teftiş olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Bu tüzüğün birinci bölümüne göre, Maarif Kanununa Bağlı tüm kurumların, kültür, bilim ve sanat dairelerinin idaresi ve teftişinin Maarif Nezareti’nin görevlerinden olduğu; ikinci bölümünde ise birinci bölümde belirtilen idare ve teftiş görevlerini kimlerin yerine getireceğinden bahsedilerek teftiş üzerinde durulmuştur. Bu ikinci bölümde belirtilen tüzüğün on beşinci maddesinde; “Maarif Nazırının doğrudan emri ile on iki Maarif Müfettiş-i Umumisi tarafından tüm okulla birlikte öğretmenler ve memurlar teftiş edilecektir” ifadesi yer almaktadır. Bu maddede belirtilen on iki müfettiş, orta dereceli ve yüksekokullarda görev yapmış, branşa sahip, alanlarında uzmanlaşmış kişilerden seçilmiş ve bunlarla birlikte bir de Özel Öğretim Müfettişi bulunmuştur (Su, 1974, s. 11-12).

1913 yılında “Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı (Geçici İlköğretim Yasası)” okullarda teftiş konusunun da yer aldığı ilköğretimi ilgilendiren en önemli gelişmedir. Resmi ve özel okulların denetlenmesinden sorumlu olacak ilköğretim müfettişlerinin görevlerinin neler olduğu bu talimatnamede belirtilmiştir. Müfettişlerin görevleri bu talimatname ile teftiş, tahkikat ve irşad olmak üzere üç ana başlık altında toplanmıştır. Eğer bir bölgede “Genel Eğitim Müfettişi” bulunmuyorsa onun yerine teftiş görevini ilköğretim müfettişlerine verilmesi ile Bakan tarafından seçilecek bir ilköğretim müfettişinin il merkezlerindeki “İlköğretim Kurullarında” bulunması kararı bu yasada belirtilmiştir (Aydın, 2007, s.144; Taymaz, 2010, s.20; Aküzüm, 2012, s.24) .

1914 yılında Maarif-i Umumiye Nezareti tarafından “Vilayet Maarif Müfettişlerinin Vezaifine Dair Talimatname” adıyla yayınlanan yönetmelikte Orta Öğretim Kurumları’nın teftişinde dikkat edilecek önemli hususlar belirtilmiştir (Su, 1974, s. 13). Bu yönetmeliğe göre Maarif-i Umumiye Nazırının emri altında bulunan müfettişlerin

görevlerinden bazıları şunlardır: Müfettişler gittikleri yerdeki en büyük mülkiye memurunu görerek Milli Eğitime ait sorunları raporlarla bildirirler, yönetime karışamazlar, memurun işe alınma süreçlerine katılamazlar sadece memurun işten çıkarılmasını gerektiren sebeplerle ilgilenirler. Okullara eser ve ders araçları tavsiyesinde bulunurken Nezaretin izni kapsamındakilerden seçmelidirler. Müfettişler her öğretim yılı için uygulayacakları çalışma planlarını öğretim yılı başlamadan önce Maarif-i Umumiye Nezareti'ne gönderirler, Nezaret tarafından incelenen planlara onay verildikten sonra müfettişler planlarını uygularlar. Müfettişler her ay gönderdikleri raporla birlikte bir aylık çalışma planlarını nasıl yürüttüklerine dair raporu da eklerler. Bununla birlikte müfettişler yılsonunda bir yılı kapsayan genel bir rapor yazmakla sorumludurlar. Teftiş için gidecekleri yere asla haber vermezler ve gittikleri yerde on beş günden fazla kalamazlar. Eğer onbeş günden fazla kalmaları gerekirse sebeplerini mutlaka Nezarete bildirmelidirler. Tüm bu görevler İkinci Meşrutiyet döneminde teftiş hizmetlerinin neler olduğu ve nasıl yürütüldüğü hakkında bizi bilgilendirmektedir. Bu yönetmelik kaldırılmış olsa da ondan sonra hazırlanmış olan teftişle ilgili yönetmeliklere temel olmuştur (Su, 1974).

2.2.2.2. Cumhuriyet Devrinde Teftiş

Türkiye Büyük Millet Meclisi açıldıktan sonra 1 Mayıs 1920'de Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükümeti' nin kurulmasıyla milli eğitim hizmetlerinin tamamı Maarif Vekaleti (Milli Eğitim Bakanlığı)' ne verildi. Bu tarihte Maarif Vekaleti'ne bağlı teftiş kadrosu üç müfettişten oluşmaktaydı. 1922 yılından sonra Maarif Vekâleti' nin kadrosunun artırılması şartıyla kurul olması hedeflenmiştir. 1923 yılında ise “Maarif Müfettişleri Talimatnamesi” yayımlanarak yönetmeliğin “Teşkilat” başlıklı bölümünde Teftiş Heyeti'nin kadrosunun artırıldığı, heyetin Bakanlığa bağlı bir müdür ile on müfettişten oluştuğu belirtilmiştir. Yönetmeliğin “Vazife ve Salahiyet” başlıklı bölümünde müfettişlerin uygulamakla yükümlü oldukları iş ve işlemler, teftiş edecekleri kurum ve kuruluşlar, teftiş sırasında dikkat edecekleri hususlar ve tayinlerin Maarif Vekaleti tarafından yapılacağı kaydı bulunmaktadır (Su, 1974, s. 17).

3 Mart 1924 tarihli Tevhidi Tedrisat Kanunu ile tüm medrese ve okulların Maarif Vekaleti' ne bağlanmasıyla teftiş kurulu görevleri tekrar düzenlenmiştir. 1-20 Mayıs 1925 tarihleri arasında Konya'da yapılan Maarif Müfettişleri Toplantısı ile Bakanlar

Kurulunun onayladığı bir yönetmelik hazırlanmıştır. Bu yönetmelik ile tüm eğitim kuruluşları kanun, tüzük ve yönetmeliklere uygun olarak denetlenecek, Maarif Vekili adına denetimi yapacak olan kişiler de Müfettişi Umumiye ve Muavinler olacaktır (Taymaz, 2012, s. 21).

1925-1926 yılında Devlet Salnamesinde henüz sınıflandırılma yapılmamış Milli Eğitim Bakanlığına bağlı müfettişlerin, birinci, ikinci ve üçüncü sınıf olmak üzere sınıflandırılmaları 1926-1927 yılı Devlet salnamesinde gerçekleşmiştir. 1929 yılı Maaş Kanunu itibariyle de Başmüfettişlik unvan ve derecesi yer almıştır (Su, 1974, s. 19).

1926 yılı 789 sayılı Maarif Teşkilatı Kanunu kapsamında hazırlanan yönetmelik ile maarif müfettişlerinin hak, yetki ve görevleri düzenlenmiştir (Taymaz, 2012, s. 21). Kendinden önce düzenlenmiş olan ve bu yönetmeliğin hazırlanmasında faydalanılan yönetmelik, bu yönetmeliğin 46. Maddesi ile yürürlükten kaldırılmıştır. Yine bu yönetmeliğin, kendinden sonra çıkarılan yönetmeliklerle aykırı düşen maddeler dışındaki tüm hükümleri uzun yıllar boyunca yürürlükte kalmıştır (Su, 1974, s. 21).

1949 yılında alınan ani bir kararla Bakanlık müfettişleri belirlenen bölgelere gönderilmiştir. Ancak bu uygulamadan beklenen sonuca ulaşamamıştır. Bununla birlikte 1950 yılında hükümetin değişmesiyle bölgelere dağılıma son verilerek müfettişlerin İstanbul, Ankara ve İzmir merkezlerinde toplanmaları sağlanmıştır. 1949 yılında “Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Hak, Selahiyet ve Vazifelerine Dair Yönetmelik” adında yönetmelik tasarısı hazırlansa da Bakanlar Kurulundan geçemeyip yürürlüğe konmamıştır. Dolayısıyla eski yönetmeliklerin bazı hükümleri değiştirilerek 1967 yılına kadar yürürlükte kalmıştır. 30 Eylül 1967 yılında 12713 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan yeni yönetmelik yürürlüğe girmiştir. 1967 yılında yürürlüğe giren yeni yönetmelik 71 maddeden ve sekiz bölümden oluşmaktadır. Daha önceki yönetmeliklerdeki esasları kapsamakla birlikte müfettişlerin meslek içinde yetiştirilmesi hükmü de yer almaktadır. 1966-1967 öğretim yılında “Müessese Teftişlerinde Dikkate Alınacak Esaslar” başlıklı yazı, 1968-1969 öğretim yılında tamamlanmış ve basımı sağlanmıştır. Hazırlanan bu yazıda müessese teftişlerinde dikkat edilmesi gereken esaslar hakkında geniş kapsamlı önsöz ile teftiş ve gözetimi, Bakanlığa bağlı tüm kuruluşların denetlenmesinde dikkat edilecek ortak esasları içermektedir. 1969-1970 öğretim yılında yapılan müfettişler toplantısında, özel okullar ile azınlık ve yabancı

okullarda yapılacak teftişte dikkat edilecek esaslar belirlenmiştir. 1970-1971 öğretim yılında yapılan müfettişler toplantısında hazırlanan “İmtihan Teftişlerinde Dikkate Alınacak Esaslar” başlıklı yazı ile müfettişler imtihanlara yönelik teftişlerinde daha sistemli ve objektif değerlendirme yapabilecekler, aynı zamanda tecrübe yönünden zayıf yönetici ve öğretmenlere rehber olacaklardır. 1972-1973 öğretim yılında yapılan müfettişler toplantısında “Teftiş Kuruluna Ait Çalışmaları Olumsuz Yönde Etkileyen Bazı Sorunlar ve Aksaklıklar” konu başlığı üzerinde durulmuştur. Ele alınan bu konular üzerinde görüşme ve tartışmalar yapılarak bir rapor hazırlanmış ve bu rapor Teftiş Genel Kurulu’na sunulmuştur. Yine bu dönemde yapılan müfettişler toplantısıyla doğu illerinde teftiş görevi gruplar halinde yapılmış ve her grup teftiş ettiği vilayetin eğitim sorunları hakkında rapor yazmıştır. Dolayısıyla doğu illerimizdeki eğitim sorunu Bakanlık bünyesinde ele alınma fırsatı bulmuştur (Su, 1974, s. 23-36)

1980 yılında çıkarılan yönetmelik ile İstanbul ve İzmir illerinde Teftiş Kurulu Koordinatörlüğü kurulmuş ve bu koordinatörlüklere birer başmüfettiş atanmıştır. 1987 yılında Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından “Genel Hükümler ve Okul Denetimleriyle İlgili Rapor Yazımında Uyulması Gereken Esaslar” hazırlanmış ve uygulamaya konulmuştur (Taymaz, 2012, s. 22-23).

Anayasanın 115. Maddesi doğrultusunda 3797 sayılı Kanunun 27’nci maddesindeki son paragrafında; “Teftiş kurulunun ve müfettişlerin görev, yetki ve sorumlulukları ile çalışma usulleri tüzükle düzenlenir” ifadesi bağlamında 1993 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Tüzüğü ve Yönetmeliği yürürlüğe konulmuştur (MEB, 2012).

14.09.2011 yılında yayımlanan 652 sayılı “Milli eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile Bakanlığın teşkilat yapısı yeniden düzenlenmiş olup Teftiş Kurulu Başkanlığı kaldırılmış, yerine Rehberlik ve Denetim Başkanlığı kurulmuştur. Bakanlık birimi haline gelen Rehberlik ve Denetim Başkanlığının görevleri kararnamenin 17. Maddesinde ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Müfettiş unvanı yerine Milli Eğitim Denetçisi unvanı getirilmiş ayrıca “Bakanlık teşkilatı ile Bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla, Bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturmalar ile Bakanlık teşkilatı ile personelinin idarî, malî ve hukukî işlemleri

hakkında denetim, inceleme ve soruşturma yapma” görevleri belirtilmiştir (MEB, 2012).

14.03.2014 yılında 28941 Sayılı Resmi Gazete’ de yayımlanan “6528 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile değişiklikler yapılarak Millî Eğitim Denetçiliği ve İl Eğitim Denetmenleri unvanları birleştirilerek yerine Maarif Müfettişi unvanı getirilmiştir. Rehberlik ve Denetim Başkanlığında görev yapmakta olan Millî Eğitim Denetçileri, İl Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesinde oluşturulan Maarif Müfettişleri Başkanlıklarına atanmıştır. Rehberlik ve Denetim Başkanlığından sorumlu görevlerin yerine getirilmesi için Başkanlıkta Maarif Müfettişleri görevlendirilmiştir (MEB, 2014a).

Ülkemizde denetimle ilgili görülen son değişiklik 2015 yılına kadar Bakanlık veya İl Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesindeki Maarif Müfettişleri tarafından yapılan öğretim denetiminin 17 Nisan 2015 tarih ve 29329 Sayılı Resmi Gazetede yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği” nin 54. Maddesine göre okul müdürlerine devredilmesidir (Deniz ve Erdener, 2016; Akt: Deniz, 2017).

Çakır (2003)’a göre Cumhuriyetten itibaren denetimle ilgili önemli fikirler sunulmuş, çözüm odaklı yaklaşım sergilenmiş olsa da dönemin getirdiği bir takım engeller ve süregelen alışkanlıkların değişiminin kolay olmaması bu uygulamaların yürütülmesine engel olmuştur. Bununla birlikte 23 Eylül 2011 tarihinde Ali Hikmet Demir “Eğitim Sorunları ve Denetime Bakış” başlıklı yazısında şu ifadeleri kullanmıştır:

“...Denetimin geçmişte de önemli bir yere sahip olmasına rağmen ülkemiz eğitim sistemi içinde gereken önemi görmemesi, eğitimin her alanında geçmişte ve günümüzde var olan sorunların da temel kaynağı durumundadır. Denetimin sistem içinde sorunları görme, uygun çözümleri üretme işlevine karşın eğitim alanında görülen sorunlar denetimin gerektiği gibi kullanılmadığının/ kullanılmadığının açık bir göstergesidir.”

Görüldüğü üzere geçmişten günümüze denetim kavramları, işleyişi ve görevleriyle ilgili sürekli yeni kararlar alınmıştır. Bu çalışmada denetimle ilgili kavram çeşitliliğini önlemek adına araştırmacı teftiş ve denetim kavramlarından denetimi; muin, müfettiş, maarif müfettişi, denetmen kavramlarından denetmeni sıklıkla kullanmıştır.

Günümüzde Milli Eğitim Bakanlığı denetim sistemine bakıldığında ise yukarıda da belirtildiği üzere denetim sisteminde sorunların devam ettiği söylenebilir.

2.3. Eğitimde Denetim

2.3.1. Eğitim Denetiminin Tanımı

Bakioğlu ve Duman (2016)'ın Badiali (1998)'den aktardığına göre eğitimde denetim, daha önce yapılan eğitim alanında ve diğer tüm alanlarda yapılan tanım ve denetim anlayışından daha farklı ve daha fazla anlam taşımaktadır.

“...Lunenburg ve Ornstein (2004) eğitim denetimini, okulların amaçlarından sapmasını önlemek için okulların işleyişini izleme ve düzeltme süreci olarak tanımlarken Cogan (1973), öğretim programının değerlendirilmesi ve öğretim sürecinin geliştirilmesi şeklinde tanımlamaktadır. Middlewood (1997) öğretmen denetimini, kariyer gelişimi, mesleki gelişim, öğretimde problem yaşayan öğretmenlere rehberlik, danışmanlık yapma ve yetiştirme odaklı olarak görmüş, Gordon (1991) ise eğitim denetimini, öğretimin geliştirilmesi ve nihai amaç olarak öğrenci öğrenmesinin arttırılması için liderlik yapma olarak tanımlamıştır” (Akt: İlğan, 2008).

2.3.2. Eğitim Denetiminin İlkeleri

Eğitimde denetimin ilkeleri, denetim sürecine katılan tüm etkenlerin arasındaki ilişkileri ve denetim uygulamalarının sonuçlarını açıklayan temel yargılardır (Baransel, 1979, Akt: Gökçe, 1994).

Denetim ilkeleri belirtilen ilkeler dışında farklı dizinlerle de belirtilebilir. Denetim ilkelerinin başında amaçlılık ilkesi gelir ve amaçsız bir denetim boşuna yapılmış bir denetimdir. Her eylemde olduğu gibi denetimde de planlılık ilkesi gereklidir bunun için denetimde kısa ve uzun dönemli planlar bulunmalıdır. Etkili bir denetim süreci ve denetimin amaçlarına ulaşmada olması gereken ilkelere biri de süreklilik ilkesidir. Duygusallıktan uzak geçerli ve güvenilir bilimsel denetimin olması için gerekli olan nesnellik ilkesidir. Kapsamlı düşünme ve tüm değişkenleri ele alarak karara varmak için bütünlük ilkesi esas alınmalı, güvenilir bir denetim için durumsal farklılıkların olma olasılığı göz ardı edilmemelidir. Bir diğer denetim ilkesi olan açıklık ilkesi ile denetim

sürecinden denetimden sorumlu görevlinin beklentilerini açıkça belirtmesi pek çok belirsizliği ortadan kaldıracaktır. Son olarak demokratiklik ilkesi ile tüm eğitim örgütlerinde olması gereken demokrasi kavramının sağlandığı bir denetim süreci olmalıdır (Başar, 2000, s. 10-12).

Denetim sürecinde tek başına bir denetim ilkesi denetimin etkililiği ve bütünlüğünü sağlayamadığı için süreç tüm bu ilkeler doğrultusunda gelişmelidir (Başar, 2000, s. 10-12).

2.3.3. Eğitim Denetiminin Türleri

Taymaz (2012, s.30)'a göre eğitimde denetim ve değerlendirmeler uygulanan alana göre kurum ve ders denetimi olarak yapılır.

Kurum Denetimi: Bir eğitim kurumun amaçlarına ulaşmasında sağlaması gereken insan ve madde kaynaklarına ulaşma ve bu kaynaklardan yararlanma durumunun gözlenmesi, durum saptamasının yapılması ve ölçütlere göre değerlendirilmesi şeklinde yapılır.

Ders Denetimi: Bir eğitim kurumunda görev yapmakta olan öğretmenlerin eğitim-öğretim yılı içinde uygulamakta olduğu plan, etkinlik ve faaliyetlerin gözlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesidir.

Denetimle görevlendirilen müfettişlerin görevlendirilme şekline göre yapılan denetimler genel ve özel denetim olmak üzere iki gruba ayrılır.

Genel Denetim: Müfettiş grubu tarafından yapılan, daha önceden hazırlanmış denetim planına göre eğitim kurumlarının her türlü etkinlik ve personelinin denetlenmesidir.

Özel Denetim: Makam onayıyla yapılan, durumu özellik gösteren kurum ya da personelin denetlenmesidir.

Taymaz (2012)'ın Gwynn (1969, s.326)'dan aktardığına göre, etkili bir denetim için amaçlara ve koşullara uygun bir denetim yönteminin seçilmesi gerekir. Geleneksel bir sınıflandırmaya dayalı görev alan müfettiş sayısına göre bireysel ve grupla denetim uygulamaları mevcuttur.

Bireysel Denetim: Sadece bir müfettişin kendi denetim planına göre tercih ettiği konu ya da konularda denetleme ve soruşturma yapmasıdır.

Grupla Denetim: İki veya daha fazla mütettişin görev aldığı, bu mütettişlerin uzmanlık alanlarına göre görev dağılımının yapıldığı gözlem, görüşme, denetleme ve soruşturma ile diğer denetim hizmetlerini kapsayan denetim türüdür.

Taymaz (2012)'ın Bursalıoğlu (1976, s.112)'ndan aktardığına göre, denetmen ile denetlenen arasında işbirliğinin sağlanması etkili bir denetim süreci için oldukça önemli bir etkidir. Dolayısıyla denetim süreci, denetmen ile denetlenen arasındaki mesafeye göre yakından ve uzaktan denetim olarak iki kısımda nitelendirilir.

Yakından Denetim: Denetmen ile denetlenen kişinin aynı kurum içinde görev yapması sebebiyle birlikte çalışmaya ve süreci izlemeye dayalı teftiş sürecidir.

Uzaktan Denetim: Denetmen ile denetlenen kişi farklı kurumda hizmet etmektedir. Bu denetim yakından denetimin sağladığı iş birliğini ve kişisel ilişkileri sağlamaz.

Denetim, bir kurumda yapılacak denetim hizmetlerinin belirlenen amaçlara ulaştırması ve bu hizmetlerin devamlılığı açısından sürekli denetim ve aralıklı denetim olmak üzere iki kısma ayrılır (Taymaz, 2012).

Sürekli Denetim: Denetmenin bir kişi ya da kurumu sürekli olarak denetlemesidir. Bu denetim ile çalışmaların zamanında incelenmesi, eksiklerin hemen düzeltilmesi ve gelişmelerin takip edilmesi sağlanır.

Aralıklı Denetim: Kurum ya da kişilerin, genellikle merkez tarafından görevlendirilmiş denetmen tarafından aniden denetlenmesidir.

Denetim birimlerinin aldıkları göreve göre yaptıkları denetimler iç ve dış denetim olarak adlandırılır (Mehtap Raporu, 1966, s.112, Akt:Taymaz, 2012 s.31).

İç Denetim: Kurumun bünyesinde görev alan denetmenler tarafından yapılan, görevlilerin yaptıkları işlerin yönetim planına uygunluğunun incelenmesi ve denetlenmesidir.

Dış Denetim: Denetlenen kurum dışındaki denetmenler tarafından yapılan, kurumların yapmakla yükümlü oldukları görevlerin incelenmesi ve denetlenmesidir.

Denetmenlerin denetim sırasında yaptıkları denetim, niteliklerine göre teknik ve yönetsel olarak iki gruba ayrılır (Taymaz, 2012, s. 32).

Teknik Denetim: Alanında uzman denetmenler tarafından yapılan, branş ve alanların sorumlu oldukları işlerin incelenmesi ve denetlenmesidir.

Yönetmel Denetim: Kurumun geneline yapılan, yürütülen sisteme ve ilişkilere yönelik yönetimin ve yöneticilerin işleyişinin denetlenmesidir.

Taymaz (2012)'ın Arslan (1988, s.64)'dan aktardığı bilgi doğrultusunda denetmenlerin yaptıkları denetimler konu bakımından iki gruba ayrılır. Bunlar;

Faaliyet Denetimi: Kurumun amaçlarını gerçekleştirmede sahip olduğu kaynakları ne derecede etkin kullandığını, pek çok yönden verimlilik ilkesinin gözetilip gözetilmediğinin denetlenmesi, ortaya çıkan olumsuz durumların çözümüne yönelik rehber olunmasıdır.

İşlemler ve Hesaplar Denetimi: Kurumun yapmış olduğu işlerde teknik ölçütlere uygunluğunun belirlenmesi ve eğer varsa hesaplardaki hata ve usulsüzlüğün ortaya konmasıdır.

Taymaz (2012)'a göre, kurumda uygulanan teftişin yerine getirilmesinde iki yöntem kullanılır. Bunlar:

Tam Denetim: Bu yöntemle kurumun yürüttüğü tüm işlerin taranması, incelenmesi ve denetlenmesidir.

Sondajla Denetim: Kurumun yönettiği tüm işlerin incelenmesi yerine belirlenen bazı özel işlemlerin denetlenmesiyle yapılan denetimdir.

Denetim uygulamaları biçim yönünden normal ve seri olmak üzere iki grupta incelenebilir (Taymaz, 2012, s. 32).

Normal Denetim: Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından yapılan planlamayla ayrıntılı olarak belirlenmiş denetimlerin uygulanmasıdır.

Seri Denetimler: Kurum denetiminin ayrıntılı denetlenmesi yerine bazı birim ve işlerin denetlenmesidir.

Kurumların amaçlarına ulaşmasında çalışanların işlerinde daha verimli olması için rehberliğe ve mesleki yardıma ihtiyaçları oldukları kadar, yapılan bazı hataların ve suç sayılan durumların ortaya konması ve çözümü için de soruşturma işlemlerine ihtiyaç

vardır. Soruşturmalar yapılış ve şekillerine göre “Ön İnceleme” ve “Disiplin Soruşturması” olarak iki şekilde yapılır.

24 Mayıs 2014 tarih ve 29009 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinin 70. Maddesinin ikinci fıkrasında denetim hizmetlerinin türleri aşağıdaki şekilde belirtilmiştir (MEB, Resmi Gazete, 2014b).

a) Süreç ve sonuç denetimi; Bakanlık tarafından veya Bakanlığın denetiminde sunulan hizmetlerin kontrol ve denetiminin ilgili birimlerle işbirliği içinde yapılması, süreç ve sonuçlarının mevzuata, önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere, performans kriterlerine ve kalite standartlarına göre analiz edilmesi, karşılaştırılması ve ölçülmesi, kanıtlara dayalı olarak değerlendirilmesi, elde edilen sonuçların rapor hâline getirilerek ilgili birimlere ve kişilere iletilmesidir.

b) Performans denetimi; yönetimin bütün kademelerinde gerçekleştirilen faaliyetler ile sonuçlarının etkililiğinin, ekonomikliğinin ve verimliliğinin belirlenen hedef ve göstergelerle ölçülmesidir.

c) Sistem denetimi; denetlenen birimin, yönetim süreçleri, faaliyet ve işlemleri ile iç kontrol sisteminin, organizasyon yapısına katkı sağlayıcı bir yaklaşımla analiz edilmesi; kaynakların yeterliliğinin ve amacı doğrultusunda etkili, ekonomik ve verimli kullanılması ile elektronik bilgi sistemlerinin sürekliliğinin ve güvenilirliğinin incelenmesi ve değerlendirilmesidir.

ç) Mali denetim; denetlenen birimin gelir, gider, varlık ve yükümlülüklerine ilişkin hesap ve işlemlerinin doğruluğunun; mali faaliyet, mali yönetim ve kontrol sistemlerinin, mali sistem ve tabloların güvenilirliğinin, yolsuzluk ve usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla incelenmesi ve değerlendirilmesidir.

d) Uygunluk denetimi; denetlenen birimin faaliyet ve işlemlerinin ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve diğer mevzuata uygunluğunun incelenmesi ve değerlendirilmesidir.

16 Mart 2016 tarihli 29655 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinde Değişiklik

Yapılmasına Dair Yönetmelik'in 11 maddesinde, yukarıda belirtilen aynı yönetmeliğin 70. Maddesinin ikinci fıkrasında bulunan a) Süreç ve sonuç denetimi, b) Sistem denetimi ve c) Mali denetim yürürlükten kaldırılmıştır (MEB, Resmi Gazete, 2016). Dolayısıyla mevzuata göre denetim türleri performans denetimi ile uygunluk denetimidir.

2.3.4. Eğitim Denetiminin Modelleri

Denetim modelleri tarihsel süreç içinde gelişim göstererek ve döneme ait yönetim anlayışına uygun olarak eğitimde yer almışlardır. Bu modellerin her birinin barındırdığı felsefe, amaç, işleyiş ve etkiler önemlidir. Bu modellerden bilimsel, sanatsal, öğretimsel, klinik, gelişimsel ve farklılaştırılmış denetim modelleri kısaca tanıtılmıştır (Aydın, 2014, s. 17).

2.3.4.1. Bilimsel Denetim

19. Yüzyıl sonları ile 20. Yüzyılın başlarını kapsayan Endüstri Devriminin etkilediği Frederick W. Taylor ve Max Weber gibi yazarlar denetime bilimsel yönetim ve verimlilik kavramlarını kazandırmıştır. Bilimsel yönetim ilkeleri dönemin örgütlerini etkilediği kadar eğitim örgütlerini de etkilemiştir. 1911'de Taylor tarafından yayımlanan " Bilimsel Yönetimin İlkeleri" başlıklı eser ile "verimlilik" kavramı eğitim alanına girmiş, okuldaki yönetim ve denetim uygulamalarına yansımıştır (Aydın, 2014, s. 20).

Tüm bu gelişmelerden etkilenen Amerikalı eğitimci Franklin Bobbitt, Taylor'dan esinlendiği görüşler doğrultusunda eğitim yönetimi ve denetimindeki sorunlar üzerine çalışmalar yapmıştır. Bobbitt'in "Profesyonel Ve Bilimsel Denetim Yönetimi" başlıklı çalışması içerik olarak oldukça zengin olup etkisini uzun yıllar boyunca sürdürmüştür (Sullivan ve Glanz, 2000, Akt: Aydın, 2014, s. 20).

Bobbitt' in çalışmaları bir çok araştırmacı tarafından destekleniyor olsa da yanı sıra bu görüşe karşı tepkilerde bulunan küçük bir grup da vardı. Bu grubun en tepkilisi Columbia Üniversitesi profesörlerinden James Hosis olup öğretimin tek tip olamayacağını, denetimin ve denetmenin uygulama ve çalışmalarının farklılık gösterebileceğini, denetmenin emirler yağdırmaktan çok bir danışman niteliğinde

olması gerektiğini savunmuştur. İlerleyen yıllarda yazarlar demokrasinin önemi üzerinde durmuşlar ve Taylor'un bilimsel yönetim ilkelerinin zamanla etkisinin yitireceğini öngörmüşlerdir (Sullivan ve Glanz, 2000, Akt: Aydın, 2014, s. 22).

Seçkin (1998, s. 210)'e göre öğretim sürecinde bilim ve sanat kavramlarının yer almasına rağmen inceleme ve denetim süreçleri bilimsel yollarla yapılmaktadır. Öğretimin bir sanat olduğunu savunan öğretmenler olsa da öğretim sürecinin denetlenmesi ve teftiş faaliyetlerinin sürdürülmesinde bilimsel yöntemler kullanılmaktadır.

2.3.4.2. Sanatsal Denetim

Eisner'e göre öğretim, koşullara göre değişen ve her zaman planlandığı gibi gerçekleşmeyen bir sanattır. Öğretmenlerin nasıl öğreteceklerini belirleyen kurallar onların daha iyi yöntemler uygulamalarını engelleyen unsurlardır. Dolayısıyla Eisner'e göre eğitim bilimden çok sanat niteliğini taşır (Hopkins ve Moore, 1993, Akt: Aydın, 2005).

Eisner'e göre denetim kavramı eğitim dışı yönetimleri ve bu yönetimlerdeki hiyerarşiye dayalı ilişkileri çağırır. Oysaki Eisner denetimi, öğretmenler ile denetmen arasındaki ilişkiye dayandırarak yeri geldiğinde öğretmenin denetmenin önerilerine karşı fikrini söyleyebilmesini savunur. Bu durumda denetmenin denetim yaptığı sınıfı iyi gözlemleyerek bu alanda uzman olması etkili bir denetim süreci için önemlidir (Pajak, 1993, Akt: Aydın, 2014).

Aydın (2014, s.28-29)'ın Pajak (1993, s.130)'tan aktardığına göre sanatsal denetim anlayışı, tekrar eden denetim ve gözlemlerin toplamından oluşan sürecin bir kereye mahsus olmayıp uzun dönemi kapsamıyla olur. Öğretmen ile denetmen arasındaki iletişim işbirliğine, karşılıklı anlayış ve güvene dayalı olmalıdır. Eisner'e göre sanatsal denetimin dört temel unsuru vardır. Bunlar;

1. Denetmenler gözlem yaptıkları sınıfın önemli yanlarını görebilmelidirler.
2. Denetmenler gözlediklerini tanımlayabilmeli, özümsecek durumları fark edebilmeli ve tüm bunları etkili bir dille ifade edebilmelidir.
3. Denetmenler gözlem yaptıkları sınıfın durumunu uygun kuramsal bilgilerle açıklayabilmelidirler.

4. Denetim sürecinde tüm gözlenen ve yorumlanan durumların değerlendirilmesi ve gözden geçirilmesi gerekir ve bu madde sanatsal yaklaşımın son aşamasıdır.

Sanatsal denetim üzerine Karataş (2014) öğretimin bir sanat anlayışıyla yapıldığı için önceden tasarlanmış planın birebir uygulanamayacağını, niceliksel ölçme yöntemleri yerine eleştirel yapıyı ölçen sınavların daha yerinde bir uygulama olduğunu, denetimlerin tek seferde yapılmayıp tekrarları barındıran sınıf gözlemleriyle sağlanabileceğini belirtmiştir.

Sanatsal yaklaşım, gözlenen davranışları betimlemek ya da ölçümlere varmaktan çok durumun içeriğine ve yapılanları anlamaya yöneliktir (Seçkin, 1998, s. 214).

2.3.4.3. Öğretimsel Denetim

Öğretimsel denetim; çoğu araştırmacı tarafından kliniksel denetim modelinin kapsamına uygun olduğu düşünülen (Karataş, 2014), öğretmen ve denetmenin iş birliği içinde olduğu, öğrenciye en etkili eğitim ortamını sunmak adına öğretmene rehber olunması sürecidir. Bu sürecin diğer denetim süreçlerinden ayıran yönü öğretmen, öğrenci ve denetmen arasında iş birliğinin sağlanmasıdır (Aydın, 2014, s. 39).

Etkili ve başarılı bir denetim süreci kontrol ve yargılama kavramlarından uzak olup, olumlu tutum ve profesyonel bir anlayış süreci içinde olmalıdır (Oliva ve Pawlas, 2004, Akt. Aydın, 2014).

Öğretimsel denetimin öğretim sürecinde uygulanmasıyla öğrencilerde etkili öğrenmenin sağlandığı, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu katkılar sağladığı, okulun ulaşmak istediği amaçlara ulaştığı ve okulun işleyişini bir bütün olarak etkilediği alan yazında yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkmıştır (Memduhoğlu ve Zengin, 2012).

Öğretimsel denetim süreç içinde öğretimin etkililiğini artırıcı aynı zamanda öğretmen performansını geliştirici geri dönütler sağlayan, öğrenci öğrenmeleriyle birlikte öğretmenin gelişimini destekleyen, sonuç olarak eğitimi bir bütün olarak olumlu etkileyen bir süreçtir. Morris J. Cogan'a göre bu süreç beş aşamadan oluşmaktadır (Aydın, 2014, s.40).

1. *Tanışma Aşaması*, öğretmen ile denetmenin tanıştıkları ve öğretmenin denetimle ilgili olarak gözleneceği konuların belirlendiği aşamadır.
2. *Gözlem Öncesi Görüşme Aşaması*, gözlem süreci hakkında denetmenin öğretmeni bilgilendirerek, öğretmenin süreçten haberdar olmasının sağlandığı aşamadır.
3. *Sınıf Gözlemi Aşaması*, öğretmen ile öğrencilerin denetmen tarafından gözlemlendiği ve gözlemlerini kaydettiği aşamadır.
4. *Gözlem Sonrası Görüşmeye Hazırlık Aşaması*, gözlem sırasında toplanan verilerin analiz edildiği ve tartışılacak durumların belirlendiği aşamadır.
5. *Gözlem Sonrası Görüşme Aşaması*, gözlem ve düşüncelerin belirtilerek iyileştirilmesi gereken durumlar hakkında kararların alındığı, amaçlara ulaşmada daha iyi yolların arandığı ve gelecekteki denetimde üzerinde durulacak konuların belirlendiği aşamadır.

2.3.4.4. 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. Morris' in üniversiteden ayrılmasından sonra Anderson ve Goldhammar çalışmalarına öğretmen adaylarını, daha sonra da deneyimli öğretmen, müdür ve öğretim takımı için eğitilenleri katarak sürdürmüşlerdir (Yavuz, 1995).

Klinik denetim, Sergiovanni ve Starratt (1979, s.305)'a göre öğretmenin ders süreci içinde sınıfta denetmenle yüz yüze gelmeleri, Flanders (1976, s. 47-48)'e göre özel bir öğretme yolu, Goldhammar, Anderson ve Krajewski (1980, s.29-31)'e göre öğretimsel denetimin bir alt boyutudur (Aydın, 2013, s.39).

“Kliniysel denetim amacının gerçekleştirilmesi, önemli ölçüde, okul denilen kurumda bulunan tüm bireylerin, orada bulunuş nedenlerini doğru ve tam olarak bilmelerine, orada bulunmak istemelerine, programa ilişkin önemli sorunlara ilgi duymalarına, içinde buldukları ortamda kendi varlıklarından haberdar olmalarına, kendi bireysel varlıklarının yanında, etrafındakilerle bir grup ruhu oluşturmalarına bağlıdır (Aydın, 2013, s.40).”

Durmuş (2014)'un Fischler (1972)'den aktardığına göre, klinik denetimi diğer denetim modellerinden özellikle ayıran yönü gözlem sırasında alınan notların gözlem sonrası eğitime verilmesidir. Bu paylaşımdaki amaç eğitmenin sahip olduğu becerileri ortaya koymak ve fark etmediği sınıf içi tutum ve davranışlarını görmesini sağlamaktır. Dolayısıyla bu gözlemler sistematik olarak düzenlendiğinde eğitmenin süreç içinde kendini geliştirip geliştirmediğini ortaya koyar.

2.3.4.5. Gelişimsel Denetim

Öğretmenlerin gelişim düzeylerini belirleyerek bu gelişim düzeyine yönelik sürecin devam etmesini ve öğretmenin kontrolden çok gelişiminin desteklenmesini öngören, Glickman tarafından geliştirilen bir yaklaşımdır (Aydın, 2014, s.51). Gelişimsel denetim, klinik denetim sürecinde bulunan bir çok alt öğeleri barındırır da aralarındaki en önemli fark gelişimsel denetimin kurumdan çok birey merkezli olması ve bireyin gelişiminin artırılmasına odaklanmasıdır. Çünkü ortaya çıkacak sonuçların kalitesinin sağlanması, süreçteki bireylerin gelişim düzeylerinin kalitesine bağlıdır (Smith, 1997, Akt: Karataş, 2014, s.308).

Glickman, Gordon ve Ross Gordon (2004, 70-78)' a göre bir yetişkin olarak öğretmenlerin gelişim aşamaları kuramsal bir çerçeve kapsamında altı başlık içinde değerlendirilebilir. Bu başlıklar “bilişsel, kavramsal, ahlaki, benlik, bilinç ve ilgi alanlarındaki gelişim aşamalarıdır” (Aydın, 2014, s.51).

Bakioğlu ve Duman (2016)'ın Glickman (1981)'dan aktardığına göre ilerlemeci eğitim felsefesine dayanan gelişimsel denetim, öğrenme sürecinin gerçek dünyaya uyarlanabildiği düzeyde gerçekleşmesidir. Dolayısıyla öğretmenlerin gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamada müfettişler öğretmenlerle iş birliği içinde olmalıdırlar.

Gelişimsel denetimin uygulanma aşamaları Aydın (2014, s.61)'a göre üç aşamalıdır. Bu aşamalar, (1)başlangıç seviyesinde en uygun denetim davranışının belirlenmesi, (2)belirlenen yaklaşımın uygulanması, (3)öğretmenin gelişiminin gerçekleştirilmesidir. İlk aşamada da belirtildiği üzere gelişimsel denetimin en önemli amacı öğretmenin gelişimine katkıda bulunulması gereken durumun, davranışın tespit edilmesidir. En riskli yanı ise öğretmenin desteklenmesi gereken alanın tespit edilememesi, yanlış tespit

edilmesidir. Bu durumda bu denetim modelini uygulayacak denetmenlerin bu alanda oldukça iyi eğitim almış olmaları gerekmektedir.

2.3.4.6. Farklılaştırılmış Denetim

Allan A. Glatthorn tarafından geliştirilen farklılaştırılmış denetim modeli, öğretmenlerin değişen ihtiyaçlarına yönelik (Marczely, 2001), öğretmene denetimsel seçenekler sunan bir denetim modelidir. Bu denetime ihtiyaç duyulmasının sebeplerini üç maddede belirtmiştir. Bunlar; standart denetim uygulamalarının müfettişler ve yöneticiler tarafından yetersiz bulunması, tüm öğretmeni kapsayacak bir denetim modelinin mümkün olmaması ve her öğretmenin bireysel farklılıklarının ve gelişimsel ihtiyaçlarının farklı özellikte olmasıdır (Glatthorn, 1984, Akt: Bakioğlu ve Duman, 2016).

Farklılaştırılmış eğitim çoğunlukla aday öğretmenler ile meslekte ciddi sorunlar yaşayan asil öğretmenlere etkili gelişim fırsatlarını sağlayan bir modeldir. Mesleki alanda gelişim sağlamak için bireysel ya da takım olarak, iş birliği içinde gelişiminin sağlanacağını düşünen öğretmenler bu denetim modelini tercih edebilirler (Aydın, 2014).

Öğretmenlerin meslekteki sürelerine, bireysel farklılıklarına ve gelişmişlik düzeylerine göre farklı denetim hizmeti almasını sağlayan bir demokratik denetim yaklaşımıdır. Öğretmenlerin bireysel olarak sahip oldukları farklı özelliklere değer veren, öğretmenlerin desteklenmelerini ve gelişimlerini sağlayan esnek ve pek çok çeşitli uygulamaları içeren bir denetim modelidir (Karataş, 2014).

2.3.5. Eğitim Denetiminde Sınıf İçi Gözlem

2.3.5.1. Sınıf İçi Gözlem ve Türleri

Öğretmenlerin mesleki açıdan gelişmelerinin sağlanması, öğretim denetiminin genel amaçlarındandır. Bu denetim uygulamaları etkili okul denetmenleri tarafından formel boyutta gerçekleştirildiği gibi öğretmene haber verilmeden sınıf ziyaretleriyle de yapılmaktadır. Öğretmenlerin gelişimlerini destekleyen etkili denetmenler odalarının dışında öğrenme ortamlarında bulunarak okulun gidişatına bakarlar (Zepeda, 2016, s.62). Tüm okul yöneticilerinin, belirli sürelerde sistematik olarak öğretmenlerinin

resmi değerlendirmelerini yapmaları gerekir (Aseltine, Faryniarz ve Rigazio- Digilio, 2015).

Aydın (2014)'ın Hopkins ve Moore (1993, s.47)'dan aktardığına göre iki tür gözlem vardır. Bu gözlemler yapılandırılmış ve yapılandırılmamış gözlemlerdir.

Yapılandırılmış gözlemlerde, denetimler genellikle özel bir durum, davranış ya da olayın önemi, tekrarlanma durumu, büyüklüğü ve süresi ile ilgilidir. Bununla birlikte sınıf içi etkileşimin hızı ve değişimi her olayın kaydedilmesi ve gözlemlenmesini zorlaştırır. Yapılandırılmamış gözlemlerde, dikkat edilen husus öğretmenin gözlemlenmesidir. Denetmen temelde öğretmenin davranışını izler. Bu davranışların özellik ve niteliğine dikkat ederek önemli gördüğü davranış ve kişisel etkileşime yönelik notlar alır. Anekdotlar halinde olan bu gözlem türü öznellik taşır (Hopkins ve Moore, 1993, Akt: Aydın, 2014).

Okul müdürleri formal gözlemin ötesinde informal gözlemlerle çeşitli fırsatları sağlamış olurlar. İnfomal gözlemlerin sağladığı fırsatlar ise öğretmenlerin motivasyonlarını yükseltmesi, öğretimin sınıfta gözlenmesi, sürecin erişilebilir olması ve anında destek sağlanması, okuldaki öğretim süreçleri hakkında bilgi sahibi olunmasıdır (Zepeda, 2016, s.66).

Tüm bu gözlemler kapsamında denetmenin etkili olmasına en çok engel olan unsur, gözlenenlerin yanlış anlaşılması tehlikesidir. Denetmenin sahip olduğu önceki yaşantılar, gözlemlediklerini yanlış yorumlamasına sebep olabilir. Dolayısıyla bir denetmen, gözlemlerinde mutlaka bu engele dikkat etmeli, yanlı ve yanlış yorum yapmamak adına sahip olduğu bilgilerin doğruluğunu sağlamalıdır (Hopkins ve Moore, 1993, Akt: Aydın, 2014).

2.3.5.2. Sınıf İçi Gözlemin Amacı ve Kullanımı

Öğretmenlerin edinmiş oldukları bilgi ve becerilerin zamanla güncellenmesine yönelik toplum ve okullar tarafından özgün plan ve program yapılarak, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin gerçekleştiği sınıf ortamındaki sürecin gözlemlenmesi ve denetlenmesi gerekliliği ortaya konmuştur. Sınıf içi etkinliklerin gözlemlenmesinde farklı yaklaşımlar görülse de asıl amacın öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik bir ihtiyaç olduğu unutulmamalıdır (Aydın, 2014). Aniden sınıfa girerek ya da dolaşarak yapılan sınıf

gözlemleri, öğretim etkinlikleri uygulanırken öğretim, öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşime dikkat etmek amacıyla okul müdürünün gözlemleriyle gerçekleşir (Zepeda, 2016, s.67).

Öğretmen denetimlerinde, öğretmenin etkililiğini saptamak adına doğru bilgilere ulaşılması denetimdeki en önemli konulardan biridir. Etkili veri toplama teknikleri, denetimde elde edilen verilerin gözlem yapılarak ve kaydedilerek ulaşılmasından daha kapsamlı bir anlamı ifade eder. Bu teknikler planlanma ve yapılandırma konusunda oldukça etkili olan, aynı zamanda iyi yetişmiş denetmenler tarafından bilinen tekniklerdir (Aydın, 2014).

Öğretmen denetiminde bulunan denetmenler sınıf içi gözlemlerinde ve sınıfta nelerin yaşandığını, sınıf ortamının anlaşılabilirliğini ortaya koymak için gerekli bilgilere ulaşmak ve bunları analiz etmekle sorumludurlar. Dolayısıyla bu sorumluluklarının profesyonelce olması için gerekli bilgilerin kapsamlı bir şekilde toplanması gerekir. Toplanan bu bilgiler öğretmenin öğretim süreçlerini, öğrencilerin okula ve öğrenmeye yönelik tutumlarını, öğrencilerin öğrenme düzeylerini analiz etmede kullanılacaktır. Tüm bunların sonucunda da öğretmenin etkililiği konusunda kararlar verilebilir (Hopkins ve Moore, 1993, Akt: Aydın, 2014). Bununla birlikte gerçekleşen gözlemler sonunda öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları etkileşimin nitelikleri, sınıfta yaşanan bir soruna yönelik sergiledikleri yaklaşımları ve öğretimdeki duruşları hakkında bilgi almaları onlara fayda sağlayacaktır (Zepeda, 2016, s.67).

2.3.5.3. Sınıf İçi Gözlemde Veriler

İnsan düşüncesinin gelişimini analiz etmek, davranışları kestirebilmeyi sağlar. Fransız filozof Auguste Comte, insan düşüncesinin üç aşamada geliştiğini ortaya koymuştur. Bunlar teolojik, metafizik ve pozitif ya da bilimsel düşüncedir. Bu noktadan hareketle toplumsal davranışın anlaşılmasına insanlar aracılığıyla, durum ve olaylar arasındaki ilişkilerin açıklanmasına sistematik gözlem ve analiz yapmakla ulaşılır (Aydın, 2014). Toplanan verilerin önem derecesi, öğretmenin performansını geliştirmek amacına ne kadar hizmet ettiği ile ilişkilidir. Dolayısıyla veri toplarken, öğretmenin ihtiyaç duyduğu gelişim alanına yönelik verilerin toplanmasına dikkat edilmelidir. Başlıca veriler şunlardır (Hopkins ve Moore, 1993, s.47, Akt Aydın, 2014):

1- Değer yargılarına dayalı veriler, denetmenin gözlemlerini not alması ve bunlara dayalı öznel bir değer yargısında bulunmasıdır. Denetmenin bu öznel yargılarda bulunması ancak öğretimde kullanılan teknikleri etkili kullanmasıyla güvenilir olacaktır.

2- Betimsel veri, denetmenin değer yargılarını içermeyen gözlemlerini sınıflandırarak ve örgütleyerek niteliğini ortaya koyduğu verilerdir. Bu verilerin geçerli olması denetmenin gözlemlediği özel davranışları bilmesi, sınıflandırması ve sonrasında uygunluğunu değerlendirmesindeki uzmanlığına bağlıdır.

3- Kopya edilmiş veri, hedeflenen davranış ya da ortamın tamamının kaydedilmesiyle elde edilir. Denetmen bu veriyi toplarken kaydetmek istediği verilerin listesini önceden hazırlarsa sonrasında verilere dayalı grafik oluşturabilir. Bu verilerin güvenilirliği denetmenin gözlemlemek ve kaydetmek için uygun ve gerekli ekipmanları sağlamasına bağlıdır.

Sınıf içi gözlem yapılırken öğretmen hakkında daha çok bilgi edinmek üzere okul müdürlerinin sınıflarda kalma süresi uzun tutulmalıdır. Çünkü okul müdürünün öğretmen ve öğrenci hakkında detaylı ve güvenilir bilgi edinmesi için gözlem yapılan sürenin uzunluğu önemlidir (Zepeda, 2016, s.73).

Denetmen, gözlem sırasında doğru kayıtlara ulaşabilmek için iyi bir gözlem planına ihtiyaç duyar. Planlı olan bu gözlemlerle yani yapılandırılmış gözlemlerle gözlem ortamındaki değişkenlerin, birbirini etkileyen durumların tanımlanması, sınıflandırılması, ölçülmesi ve incelenmesi sağlanır. Yapılandırılmış gözlemi uygulayan denetmenin özel beceri içeren bazı yetilere ulaşmış olması gerekir. Bu yetiler; öznel ve nesnel veriler arasındaki farkı ayırtılabilmek, gözlenmesi gereken davranışların neler olduğuna karar verebilmek, ortamın ne zaman gözleneceğine karar verebilmek, hedeflenen olay ve davranışların hangi yöntemle gözlemlenip kaydedileceğine karar verebilmedir (Hopkins ve Moore, 1993, s.49, Akt: Aydın, 2014).

Gözlem sonrası görüşmede konuşulması için verilerin bir göstergeyle belirtilmesi gerekir. Bu gösterge, denetmenlerin gözlem sırasında öğretmen hakkındaki kayıtlarının somutlaştırılmasıyla oluşturulur (Zepeda, 2016, s.74).

Aydın (2014)'ın Jones ve Mathias (1995, s.35)'tan aktardığına göre yapılan gözlemlerle elde edilen verilerin kaydedilmesi, denetim sonrası yapılacakların planlanmasında

oldukça önemlidir. Toplanan veriler farklı şekillerde kaydedilebilir olup bu kaydetme yöntemlerinden bazıları yazılı notlar, kontrol listeleri, video kayıtları ve ses kayıtlarıdır.

2.3.5.4. Sınıf İçi Gözlemin İlkeleri

Aydın (2014)'ın Sullivan ve Glanz (2000, s.81-82)' dan aktardığına göre gözlem sürecinde uyulması gereken temel ilkeler şunlardır:

1. Etkili bir denetim için öğretmenin değerlendirilmesinden çok yansıtıcı düşünceye yer verilmelidir.

2. Gözlem araçları öğretmenin sınıf ortamına ilişkin bilgilerini ortaya koyan ve öğretmenin öğretimsel gelişimini sağlayan nitelikte olmalıdır.

3- Gözlem süreci iki aşamalı olup öncelikle ortamın tanımlanmasını sonrasında yorumlanmasını içerir.

4- Gözlem yapan kişiler yorumlamadan önce tanımlama sürecini iyi yapmalıdırlar.

5- Gözlem sırasında kullanılacak gözlem araç ve tekniklerine öğretmenle birlikte karar verilmelidir.

6- Yapılan gözlemler tamamen nesnel olmayabilir. Gözlemde kişisel yanlılıkların olabileceği kabul edilerek üzerinde tartışılabilir.

7- İyi bir gözlem, beceri ve denetim gerektirir. Sıkça yapılan gözlem deneyimleri tanımlama ve yorumlama yapmayı etkili kılar.

8- Gözlem sırasında gözlem yapan sınıf ortamındaki herşeyi gözlemleyemeyeceğini bilmelidir. Gözlemci gözlemlerin sınırlılıklarının farkındadır.

9- Başarılı bir gözlem için açıklama oldukça önemlidir. Gözlem yapan kişi sınıfta oturacağı yeri ve kendisinin tanıştırılmasını önceden açıklar.

10- Gözlem sonuçlarına tek bir gözlemlerle ulaşılmaz. Farklı ortam ve sürelerde çoklu gözlem yapıldıktan sonra gözlem sonucuna varılır.

2.3.5.5. Sınıf İçi Gözlemin Amaçları

Öğretim denetimi süreci formal ve informal gözlemlerle gerçekleşebilir. Formal olmayan, okulda dolaşırken bile yapılan kısa süreli gözlemler öğretim denetimi süreci

için büyük önem taşır. Ayrıca öğretmenler de mesleki gelişimleri açısından yılda birkaç kez geri bildirim almaya ihtiyaç duyarlar. Bu noktadan hareketle yapılan gözlemler öğretmenlere uygun ve amaca yönelik geri bildirimleri sağlayacaktır (Zepeda, 2016, s.79).

Aydın (2014)'ın Hyman (2986, s.72)' dan aktardığına göre denetimde gözlem yapmanın amaçları şunlardır:

- *Ayrıntılı Raporlama:* Öğretmeni sınıf ortamında ayrıntılarla gözlemleyerek raporlamaktır. Öğretmen denetim öncesi gözlem yapan kişinin nelere dikkat edeceğini bilirse öğretmen de neler yapması gerektiğini daha açık anlayacaktır.
- *Farkındalık Kaynağı Olmak:* Öğretmenin kendine yönelik farkındalık sahibi olması, kendini geliştirmesi açısından oldukça önemlidir. Öğretmen öğretimsel davranışlarında neyi, ne kadar ve nasıl değiştirmesi gerektiğini yapılan gözlemler sonucu bu farkındalığa ulaşmasıyla bulur.
- *Uyumsuzluğun Artırılması:* Gözlem yapan kişilerin öğretmen gözlemlerini ayrıntılarıyla rapor etmeleri, öğretmenlerin kendisinde var olduğunu düşündüğü davranışları ile gerçekteki durumu karşılaştırmalarını sağlar. Daha sonra öğretmen fark ettiği aradaki bu farkı kapatmayı hedefler.
- *Görüşmede Tramplen Rolü:* Öğretimde farkındalık ve uyumsuzluk düzeyi yeterli değilse gözlem yapan kişiler tarafından bu farkındalık ve uyumsuzluğu oluşturmaktır. Bunu yaparken gözlem yapan kişi gözlem sonucu elde ettiği verileri sunarak öğretmenin bu konudaki farkındalığını sağlar.
- *İlgi Mesajı Vermek:* Sınıfta yapılan gözlemler aynı zamanda öğretmenin yaptığı işi takdir etmeye fırsat sağlamalıdır. Takdir gören bir öğretmen yaptığı işin ve kendisinin önemsendiğini düşünür.
- *Görev Tanımlarının Gerçekleştirilmesi:* Bir öğretmenin gözlemlenmesi müfettiş ya da okul yöneticilerinin yasal görevi ve sorumluluğudur.

Sınıf içi yapılan gözlemlerin etkili bir şekilde yapılması yukarıdaki amaçlara hizmet edecek, denetim sürecini ve öğretmen gelişimini olumlu etkileyecektir.

2.3.6. Sınıf İçi Gözlemde Kayıt Yöntemleri Ve Teknikleri

Planlı bir sınıf içi gözlem süreci gözlem öncesi görüşme yapılması, kapsamlı sınıf gözlemi ve gözlem sonrası görüşme aşamalarını içermektedir. Kapsamlı sınıf gözleminde gözlemler kayıt altına alınırken olay ve durumların doğru ve objektif olarak toplanması ve kaydedilmesi denetmenin görevidir (Zepeda, 2016, s.98).

Sınıf içi gözlem sürecinde gözlemlerin somut verilere dönüşmesi ve bu gözlemlerden yola çıkarak öğretmene geri dönüt sağlanması için sınıf içi gözlemlerin kaydını tutarken bazı kayıt yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır (Aydın, 2014).

- *Kontrol Listeleri Kullanılması*; Sınıfta gözlenmek, istenilenlerin liste halinde sıralanması ve bunların ne kadar gözlemlendiğinin belirtilmesiyle oluşturulur. Bu yöntemde dikkat edilmesi gereken kontrol listesinde belirtilen özelliklerin kısa hazırlanmasıdır.
- *Örnek Zaman İncelemesi*; Örnek zaman incelemesi ile gözlem yapan kişi gözlem yapacağı zamanı ve bu zamanı hangi sıklıkla tekrarlayacağını planlar. Belirlenen bu zaman dilimlerinde gözlemler yapılarak gözlem kaydı tutulur.
- *Seçilmiş Bir Konuda Kelimesi Kelimesine Kayıt*; Bu kayıt ile söylenenler birebir kaydedilir. Ancak sınıftaki bütün sözel iletişim kaydedilmez, sadece önceden belirlenen alanda gerçekleşen sözel iletişim kaydedilir. Bu yönüyle bu kayıt türüne “seçilmiş” kayıt da denilmektedir.

Sınıf içi gözlem süreci, gözlem öncesi görüşme yapmak, veri toplamada kullanılacak tekniği belirlemek, gözlem sonunda yapılacak görüşme için hazırlık yapmak gibi bir takım hazırlıkları gerektirir. Hızlı işleyişe sahip sınıflarda kullanılması gereken gözlem tekniğinin belirlenmesinde ve kullanılmasında denetmenin ustalaşması denetmenin deneyimlerine bağlı olarak değişmektedir (Zepeda, 2016, s.176).

2.3.6.1. Öğretmen Sorularının Analizi

Öğretmenin sınıfta sormuş olduğu soruların biçimi ve sıklığı gözlem sırasında en göze çarpan durumlardan biridir. Çünkü sınıfta öğrenmeyi sağlamada bu soruların önemi oldukça fazladır. Öğretmen sorularına yönelik gözlem yaparken ders süresi içinde belirli aralıklarla soruların sayısı ve biçimi kaydedilir (Aydın, 2014).

Aydın (2014)'in Hyman (1986, s.81)'dan aktardığına göre öğretmen sorularında olması gereken dört ölçüt şu şekildedir:

- Soru sorarken kullanılan ifadelerin karşı taraftan soru niteliği taşıdığı anlaşılmalıdır.
- Soru soran kişilerin gramer kurallarına uyum sağlamasıyla birlikte söylediklerinin soru ifadesi olduğunu ve cevabını beklediğini belirtebilmelidir.
- Sorulan her soru birbirinden bağımsız olarak değerlendirilir.
- Soru soran kişilerin soruyu tek bir kişiye yöneltip cevabını duyduktan sonra konuşması soru niteliği taşımaz.

Aschner ve Gallagher'in yaratıcı düşünme sistemine göre soru tipleri beş ana gruba ayrılır bunlar şöyledir (Aydın, 2014):

1. Bilişsel-Bellek Soruları: Bu tür sorular var olan bilgilere yönelik hatırlamayı sağlayan ve yaratıcı olmayan sorulardır.

2. Yakınsak (Convergent) Sorular: Bu tür sorular var olan bilgileri yaratıcı bir şekilde birbiriyle bağlantı kurarak cevaplamayı sağlayan sorulardır.

3- İraksak (Divergent) Sorular: Bu tür sorular cevaplayandaki sınırlı bilgiyle entellektüel ve yaratıcı düşünmeyi sağlayan sorulardır. Öğrencilerin bakış açılarını, düşüncelerini özgürce belirtmelerini sağlayan soruları içerir.

4- Değerlendirme Soruları: Bu tür sorular cevaplayan kişilerin bir durum, olay ya da politikalarla ilgili kendi düşünceleriyle değerlendirme yapmasını, yorum ve yargıda bulunmasını sağlayan sorulardır.

5- Sınıf Rutini: Bu tür sorular yaratıcı olmayıp sınıfın uyumunu sağlayan sorulardır.

Smith, Bellach ve arkadaşlarına göre soruların sınıflandırılması mantıksal/zihinsel süreçlere dayalı olarak cevaplanmasını sağlayan sorular şöyledir (Aydın, 2014);

- **Tanımlama Soruları:** Bu tür sorular tanım yapmayı gerektiren sorulardır.
- **Olgusal Sorular:** Bu tür sorular deneysel sorulardır. Duyusal olarak algılananların olgulara dayalı cevaplanmasını sağlar.
- **Olgular Arası İlişkiler:** Bu tür sorular da deneysel olup olgular arası ilişkileri ortaya koymayı sağlayan sorulardır. Olgular arasında karşılaştırma yaparak ve sebep-sonuç ilişkisi kurarak soruları cevaplamayı gerektirir.

- **Kanılarla İlgili Sorular:** Bu tür sorular kişisel değer yargıları ortaya koymayı sağlayan sorulardır. Cevaplayan kişilerin kanılarının nedenlerini açıklamasına ve gerekçe sunmasına gerek yoktur.
- **Kanıların Gerekçelenirilmesi:** Bu tür sorular ise cevaplayan kişinin kanılarını ortaya koyarken gerekçelerini de belirtmesini sağlayan sorulardır.
- **Metafizik Soruları:** Bu tür sorular sınıflarda sıklıkla kullanılan sorular olmayıp din ve inanç konularında sorulan sorulardır.
- **Sınıf Rutini:** Bu tür sorular mantıksal/zihinsel sorular olmayıp sınıf etkileşimiyle, kişisel konularla, sınıf yönetimiyle ilgili sorulardır.

Öğretmen sorularının analizinde kullanılan bir diğer yöntem de Bloom'un taksonomisidir. Buna göre öğretmenin sorduğu her bir soru bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerine göre ele alınarak çetelede işaretlenir. Gözlem sonrasında çeteledeki dağılımlar hesaplanır (Aydın, 2014).

2.3.6.2. Öğretmen Sorularının Kaydedilmesi

Öğretmen tarafından öğrencilere sorulan sorular, öğrencilerin bildiklerini daha çok ortaya koymasını sağlayacaktır. Bu nedenle öğretmen sorularının öğrenci öğrenmeleri üzerine önemi büyüktür. Denetim için gözlem yapan denetmenlerin sınıf içinde öğretmen etkileşiminin sadece bir yönünü gözlemleyecekse bunun öğretmen soruları olması önerilir. Bu noktadan hareketle bu yöntemde de öğretmen sorularının kaydedilmesi amaçlanır (Aydın, 2014).

- Sözel Akış Şemaları

Denetmen ve öğretmenin birlikte karar verdikleri 30 dakikalık gözlem süresi içinde öğretmenin öğrencilerle olan etkileşiminin şema halinde kaydedilmesidir (Aydın, 2014).

- Sözel Akış Tekniği

Sözel akış tekniği, kelimesi kelimesine kayıt tekniğine benzerlik gösterse de aralarında önemli bir fark vardır. Kelimesi kelimesine kayıt yönteminde sözel iletişim ve içeriği dikkate alınırken sözel akış tekniğinde sözel iletişimi kimin başlattığı, kimin alıcı olduğu ve ortaya çıkan iletişim türü üzerinde durulur (Aydın, 2014).

- Öğretmen Hareket Şemaları

Öğretmenin sınıf içindeki hareketlerini gözlem yaparak resmetmek üzere sınıfın krokisi çizilir. Gözlem sırasında öğretmenin hareket ettiği noktalar ve öğrencilerle olan iletişim davranışları kaydedilir (Aydın, 2014).

- **Öğretmen Konuşma Davranışlarının Analizi**

Öğretmenin öğrencilerle sözel iletişimi, konuşma biçimi oldukça önemlidir. Dolayısıyla öğretmenin öğrencilerle konuşmaları gözlemlenmeli ve bu davranış türlerinin sıklığı belirlenmelidir (Aydın, 2014).

- **Öğretmen Geri Bildirimleri**

Sınıfta yeni bir öğrenme gerçekleştiyse bu öğrenmenin ne kadarının sağlandığını ve kalıcı olduğunu bilmemiz için geribildirimlere ihtiyaç duyarız. Geribildirimler sağlanmadığında öğrenilenleri unutulabilir ve öğrendiklerimizle ilgili hataları sürdürebiliriz. Dolayısıyla geribildirim ve düzeltme öğretim süreçlerinde oldukça önemlidir (Acheson ve Gall, 2003, s.159, Akt: Aydın, 2014).

- **Öğretmenin Yapılandırılmış İfadeleri**

Öğrencilerin sürece daha iyi odaklanmaları için öğretmen dersin amacı, dersin örgütlenmesi ve öğrenme konusunda yapıcı ifadeler kullanır. Dersin özetlenmesi, dersteki geçişlerin yorumlanması, dersle ilgili ödev ve çalışmalar, dersle ilgili sözel olmayan vurguların yapılması yapılandırılmış ifadelerdendir (Aydın, 2014).

Bu teknikte denetmen gözlem sırasında öğretmenin kullandığı yapılandırılmış ifadeleri kaydeder. Gözlem sonrasında denetmen ile öğretmen bu kayıtların analizini yapar. Yapılandırılmış ifadeleri sayı, çeşit ve özellik bakımından değerlendirirler (Acheson ve Gall, 2003, s.165, Akt: Aydın, 2014).

- **Öğretmenin Sınıf Yönetimi İfadeleri**

Denetimde sınıf yönetimi oldukça önemlidir. Sınıf yönetiminin iki temel boyutu vardır. Bunlar; öğrencilerin sınıf kurallarını ve işleyişi öğrenmelerini ve uyumlarını sağlamak diğeri sınıf kuralları ve işleyişe uyum sağlamak istemeyen çocukların istenmeyen davranışlarına çözüm bulmaktır. Sınıf yönetiminin sağlandığı sınıflarda öğretmen sınıf yönetimi ifadelerini çok kullanmayacaktır (Aydın, 2014).

2.3.6.3. Öğrencilerin Görev ve Görev Dışı Davranışlarının Analizi

Sınıf içi öğrenci davranışları sınıftaki öğretimin niteliği hakkında bilgi verir. Öğretmen hakkında henüz bilgiye ulaşılmamış olsa da bir denetmen öğrenci davranışlarını gözlemleyerek bazı değerlendirmelerde bulunabilir (Acheson ve Gall, 2003, s.33, Akt. Aydın, 2014).

- Öğrenci Davranışının Gözlenmesi

Yapılan araştırmalar öğrencilerin derse olan ilgileri ile öğrenme arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Derse daha çok katılım gösteren ilgili öğrenciler daha fazla öğrenme edinmektedirler. Bununla birlikte derse ilgisi zayıf olan öğrencilerde bilgi ve öğrenmelerin kalıcılığı azdır (Aydın, 2014).

Aydın (2014)'ın Acheson ve Gall (2003, s.175)'dan aktardığına göre derse ilgi tekniğinin kullanımında dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Bunlar şöyledir;

1- Gözlem yaparken çok fazla sınıflandırmaya başvurulmadan yapılan gözlemler, derse ilgili ve derse ilgisiz olarak iki şekilde sınıflandırılabilir.

2- Ders ilgisi tekniğinin kullanımında denetmen gözlemlerini kaydederken bu gözlemlerin doğruluğuna yoğunlaşır.

3- Derse ilgi şeması hazırlanırken şemalarda sınıfta bulunan tüm öğrencilerin isim ve soy isimleri yer almalıdır. İsim ve soy isim belirtilmemiş durumlarda gözlem sonrası yapılan görüşmede öğrencilerin yeri hatırlanabilse de aradan zaman geçtikten sonra yapılan görüşmede öğrencilerin isimlerini hatırlamak güç olabilir.

4- Derse ilgi tekniğine yönelik hazırlanan şemalarda denetmenin renkli kalem kullanması, şemaların yorumlanması ve sınıflandırılmasını kolaylaştırır.

2.3.6.4. Sözel Olmayan Öğretmen Davranışlarının Analizi

Bu yöntemle öğretmenin gözlem esnasındaki sözsüz iletişimi kaydedilir. Bu yöntem ile öğretmenin fark etmeden gerçekleştirdiği sözsüz iletilerin somutlaştırılarak ve sayısallaştırılarak değerlendirilmesi öğretmenin de farkındalığını sağlar. Sözsüz iletilerin öğrenme üzerindeki etkisinin öneminin olduğu kadar bu gözlem yönteminin de önemi büyüktür (Aydın, 2014).

2.4. Eğitimde Değerlendirme

Eğitim ve öğretimde denetim sürecine bakıldığında değerlendirme, bu sürecin ayrılmaz bir parçasıdır. Değerlendirmeyi denetim içinde görmezden gelmenin ve bu süreci yok saymanın hiçbir yararı olmayacaktır. Aksine değerlendirmelerle sorunlar daha da azalacaktır. Değerlendirmeler önceki dar anlamına göre öğretmenin belirli standartlara göre ölçülmesi, öğretmenin katkılarının hesaplanmasıdır. Ancak değerlendirme geniş anlamıyla daha az ölçme daha çok betimleme süreci olup eğitim-öğretim faaliyetlerinin açıklanması ve ilgili kişiler tarafından anlamlandırılmasıdır (Sergiovanni, 1995, s.215, Akt: Aydın, 2014).

Denetimin amacı öğretmenlerin değerlendirilmesi için bir dizi planlamanın yapılması değildir. Denetimin amacı kaliteli eğitim-öğretim ortamlarının ve programlarının sürekliliğini öğrencilere sağlamaktır. Öğretmen değerlendirmesi de denetimin ulaşmak istediği hedefe yönelik denetim boyutlarından sadece biridir (Hyman, 1986, s.11, Akt: Aydın, 2014).

2.4.1. Eğitimde Değerlendirme Yaklaşımları

Eğitimde değerlendirme yaklaşımları birbirini tamamlayan iki yaklaşım olup biri sürece yönelik olup iyileştirme odaklı, güçlü noktaların daha da kuvvetlendirilmesini, zayıf noktaların ise iyileştirilmesini sağlayan formatif değerlendirmelerdir. Diğeri ise sonuca yönelik bir değerlendirme olup geçmişe dönük, somut başarıyı değerlendiren summatif değerlendirmelerdir (Aydın, 2014).

2.4.2. Öğretmen Değerlendirme Yaklaşımları

Öğretmen değerlendirmede süreç ve sonuç değerlendirme yaklaşımlarının önemi büyüktür. Sonuca dayalı değerlendirmelerde öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının örgüt açısından ne derece yerine getirildiğine karar vermeyi amaçlar. Sonuç değerlendirmede her zaman öğretmenden beklenenlerin en düşük seviyede de olsa karşılaya bilirliliğine bakılır. Eğer öğretmen az da olsa bu beklentileri karşılayamıyorsa sonuç değerlendirme dokümanları öğretmenin görevinde iyileştirilmesi için gerektiğinde de işten çıkarılması için kullanılır (Glickman, Gordon ve Ross Gordon, 2004, s.310, Akt: Aydın, 2014).

Öğretmen performansını değerlendirirken genelde denetmenler değerlendirme formu üzerinden değerlendirirler. Bu formlar standart olup tüm öğretmenler için genel bir formdur. Değerlendirme ölçütlerinin geçerli ve güvenilir olması önemlidir. Özellikle bireysel değerlendirmelerde bulunurken geçerli ve güvenilir olması için denetmenlerin değerlendirme sürecinde öğretmeni birkaç kez ziyaret ederek değerlendirmesi gerekir. Bununla birlikte değerlendirme sürecinin öncesinde, sonrasında ve süreçte öğretmenle görüşmeler planlamak yararlı olacaktır (Aydın, 2014).

Öğretmen değerlendirmesi yapılırken öğretmenin mesleki gelişimi ve denetim süreci ile ilişkilendirilirse süreç kapsamında bir süreç daha olabilir. Öğretmen değerlendirme unsurları ile gerçekleşen değerlendirmeler sistemin daha işler hale gelmesini sağlar (Little, Goe ve Bell, 2009, Akt: Zepeda, 2016, s.20).

Öğretmenin sürece dayalı değerlendirilmesinde öğretmenin mesleki gelişiminin desteklenmesi ve öğretim sürecinin iyileştirilmesi hedeflenir. Bu değerlendirme yaklaşımının, sonuca dayalı değerlendirme yaklaşımından farkı sınıf içi ve sınıf dışı davranışları dikkate almayı sadece öğrenme ve öğretme üzerinde yoğunlaşmasıdır. Sonuca dayalı değerlendirmede öğretmenin belli bir süreç sonunda performansının değerlendirilmesi yapılırken sürece dayalı değerlendirmede sürekli iyileşmeyi ve gelişmeyi amaçlayan bir anlayış vardır. Sonuca dayalı değerlendirmede standart formlar kullanılırken sürece dayalı değerlendirmede sınıfta gelişen bir süreci ele alan sistematik gözlemler yapılır (Glickman, Gordon ve Ross Gordon, 2004, s.311, Akt: Aydın, 2014).

2.5. Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi

Aydın (2014)'a göre performans çalışanın bir işi yaparken o işte göstermiş olduğu başarı düzeyidir. Performans değerlendirme sadece başarının değil başarısızlığın da değerlendirilmesidir.

Öğretmenlerin performanslarının artmasında ve yaşamlarında fark yaratan öğretmen olmalarında etkili denetime ihtiyaç duyarlar. Öğretmenlerin mesleki yaşamlarında ilerlemeleri için ise bazı imkânlarla karşılaşmaları gerekir. Bu doğrultuda denetmenlerin öncelikli görevi öğretmenlerin ilerlemelerini ve gelişmelerini sağlamaktır (Zepeda, 2016, s.36).

Eğitim ve ğretim ortamlarının daha verimli yönetilmesinde performans değerlendirmenin önemli bir yeri vardır. Öğretmenin performans değerlendirilmesinin yapılması demek öğretmenin üzerindeki baskıları artırmak değil, öğretmenlerin enerjilerini temel kanallara yönlendirmek demektir. Bu da öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlanması ve sonrasında öğrencilerine zengin öğrenme olanaklarını sunmasıyla gerçekleşir. Bununla birlikte öğretmenlerin performans değerlendirmelerinin yapılmasının amacı Jones ve Mathias (1995)'a göre şunlardır (Aydın, 2014):

- Öğretmenin mevcut performansı hakkında bilgilendirilmesi,
- Öğretmenin gerekli durumlarda gelişiminin desteklenmesi,
- Öğretmenin performansının gelişimi için teşvik edilmesi,
- Öğretmenin mesleki becerilerinin değerlendirilmesi,
- Öğretmenin güçlü aynı zamanda gelişime açık yönlerinin belirlenmesi,
- Öğretmenin daha büyük sorumluluk almasına yönelik desteklenmesi,
- Hem ğretmenin hem de kurumun gelişimi için yardımda bulunulması ve planlamanın yapılmasıdır.

Performansa dayalı denetim ve değerlendirme öğretmenlerin öğrenmesini sağladığı gibi ğrenci öğrenmelerini de olumlu yönde etkileyen, hem ğrenci hem de ğretmen öğrenmesi için yeni fırsatlar sunan bir yöntemdir. Öğretmenlerin ğrenci performanslarını değerlendirirken sınırlandırılmış birimleri analiz etmelerini sağlar. Yanısıra ğrenci öğrenmelerinin sağlanmasında öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek yolları bulmak için ayrıntılı dşunmeyi sağlar (Aseltine, Faryniarz ve Rigazio- Digilio, 2015, s.86).

2.5.1. Performans Değerlendirmenin Amaçları

Performans değerlendirmesinin yapılmasının çeşitli amaçları vardır. Bunlar Aydın (2014)' ın Bernardin ve Beatty (1984)' den aktardığına göre şoyledir:

- **alışan Kaynaklarından Yararlanılması Açısından Amaçları:** alışanların performanslarından yararlanmak üzere, onların eğitim ve gelişme ihtiyaçlarının karşılanması, daha etkili çalışmalarının sağlanması, kariyer hedeflerinin

belirlenmesi, çalışanlardan beklentilerin neler olduğunun açıklanması ve benzer yönlerden çalışanlardan yararlanılmasıdır.

- **Çalışanın Yapacağı Görevlere Temel Oluşturulması Açısından Amaçları:** Kurallar doğrultusunda düzenli performans değerlendirmelerinin yapılması, iş başarısına göre yükseltmelerin ya da düşürülmelerin sağlanması, performansın tanımlanması ve ödüllendirilmesi, kabul edilemeyecek düzeyde performans gösteriminde uyarılarda bulunulmasıdır.

Performans değerlendirme etkili bir şekilde yapıldığında çalışanların iş yaşamında kendilerine olan güveni ve saygıyı artırabilmektedir.

Palmer (1993)'e göre bireysel performanstaki amaçlar şöyledir (Aydın, 2014):

- **Mevcut Performans Açısından Amaçları:** Kişisel performans sorunlarının ya da çok iyi olduğu alanlarının tespit edilmesi, çalışanların performans konusundaki ihtiyaç duydukları öneri ve eğitimlerin sağlanması, yönetici ve çalışanlar arasındaki ilişkilerin güçlendirilmesidir.
- **Bireysel ve Örgütsel Gelişim Planları Açısından Amaçları:** Etkili bir eğitim için gerekenlerin belirlenmesi, çalışanların olağanüstü yeteneklerinin saptanması, terfi edecek çalışanların potansiyelinin belirlenmesi, çalışanların kişisel ve mesleki gelişimlerinin teşvik edilmesidir.

2.5.2. Performans Değerlendirme Süreci

Performans değerlendirme süreci üç aşamadan oluşan zorlu bir süreçtir (Erdoğan, 1991, Akt: Aydın, 2014).

- **Performans Standartlarının Belirlenmesi:** Yapılması gereken işin temel hedefleri ve bu hedeflere dayalı performans standartları belirlenmelidir. Bu standartlar aynı zamanda çalışanın performans değerlendirmesinin yapılmasında bir ölçüt oluşturacaktır.
- **Performans Değerlendirme Sisteminin Seçilmesi:** Uygulanacak performans değerlendirme sistemine karar verilirken örgütün yapısının dikkate alınmasıdır. Performans değerlendirme sistemine karar verildikten sonra gerekli hazırlıklar yapılarak gerektiğinde çalışanlar da bu sistem hakkında bilgilendirilir.

- **Değerlendirme Sonucu Elde Edilen Bilgilerin Kullanılması:** Performans değerlendirme sonucu bir takım bilgiler elde edilir. Bu bilgiler doğrultusunda örgütün düzenlenmesi, ücret sistemi, çalışanların terfi uygulamaları gerçekleştirilebilir. Aynı zamanda çalışanların da eksik yönlerinin tamamlanmasına, geliştirilmesine, bireysel özelliklerinin saptanmasına olanak sağlar.

2.5.3. Performansı Etkileyen Faktörler

Bir çalışanın kişilik özellikleri ve yeterliliği dışında iş performansını etkileyen çeşitli değişkenler vardır (Başaran, 1985, Akt: Aydın, 2014). Bunlar şöyledir:

- **Girdinin Niteliği:** Çalışana görevini yerine getirmesi için sunulan girdilerin nitelik ve niceliği yüksek derecede kötü ise çalışanın iş performansı bu durumdan olumsuz etkilenecektir.
- **İşleme Sorunları:** Çalışılan ortamdaki araç gereçlerin ve ortam koşullarının kullanışsızlığı çalışanın performansını olumsuz etkileyecektir.
- **Etkileşim Sorunları:** Çalışanların iş kapsamında etkileşimde bulunduğu kişilerle iletişim sorunları yaşaması performansını olumsuz etkileyecektir.
- **Çatışma:** Örgütlerde yaşanan çatışmalar iyi bir şekilde yönlendirildiğinde yararlı olabileceği gibi bazı durumlarda yıkıcı da olabiliyor. Dolayısıyla yıkıcı çatışmalar çalışanların performansına zarar verebilir.
- **Yönetim Hataları:** Örgütün yönetimi tarafından gerçekleştirilen hatalar çalışanın performansını düşürebilir.
- **Çalışanın Sağlığı:** Çalışanın herhangi bir sebeple sağlığının yerinde olmaması onun çalışma sürecinde performansını olumsuz etkileyecektir.
- **Dış Çevre:** Çalışana dış çevresinden gelen etkiler onun çalışmasındaki performansını etkiler.

2.5.4. Çalışanların Performans Değerlendirmesinde Yapılan Hatalar

Lunenburg (1995, s.210)' e göre çalışanların performans değerlendirilmesi yapılırken en sık yapılan hatalar şunlardır (Akt: Aydın, 2014):

- **Aşırı Hoşgörü:** Aşırı hoşgörü ile çalışanın eksik yönleri görmezden gelinir ve çalışanın gelişmesini sağlayıcı geri bildirimlerin verilmesini engeller.
- **Katılık:** Aşırı hoşgörülü olmanın tam tersi olup çalışanın gerçekteki başarısını daha az olarak değerlendirmesidir.
- **Halo Etkisi:** Çalışanın belli bir iş alanında gösterdiği performansı diğer işlerine genelleyerek değerlendirmesidir.
- **Merkezi Eğilim:** Performans değerlendirmesi yaparken çalışanın bireysel farklılıkları göz ardı edilerek ortalama veriler çerçevesinde değerlendirilmesidir.
- **Tek Boyutluluk:** Değerlendirme çalışanın görevinde geliştirilmesi gereken tüm alanlarını kapsamamasına rağmen yalnızca bir yönüyle değerlendirilmesidir.
- **Başarı Standartlarının Yetersizliği ve Belirsizliği:** Çalışanın iş tanımında belirtildiği üzere birden çok işi vardır. Ancak değerlendirme ölçütünün bu görevlerden öne çıkan birine hizmet etmesi değerlendirme sonuçlarını yanıltacaktır.
- **Değerlendirmede Nesnel Davranılmaması ve İlk İzlenim:** Değerlendirmede çalışana karşı ilk izlenimin dikkate alınarak bireysel ve sosyal özelliklerine bakılırsa değerlendirmenin nesnellliğini ve yansızlığını olumsuz etkileyecektir.
- **Yakın Zaman Etkisi:** Değerlendirme yapılırken çalışanın son zamanlardaki başarısına bakılırsa bu değerlendirmenin süreklilik ilkesiyle çelişir.
- **İşler Arasındaki Bağımlılığın Dikkate Alınmaması:** İşbölümü ile çalışılan ortamlarda değerlendirme yapılırken değerlendirme yapan kişiler tarafından bu duruma dikkat edilmemesi çalışanlar hakkında gerçekçi bir değerlendirme yapmaya engel olur.
- **Araç hatası:** Performans değerlendirme ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirlik açısından hata taşımasıdır.

2.5.5. Performans Değerlendirmede Kullanılan Teknikler

Aydın (2014)'a göre performans değerlendirmede kullanılan tekniklerden bazıları şunlardır:

- 1- **Grafik Dereceleme Ölçeği:** Çalışanların özellik ve davranışlarının dikkate alındığı 1-10 arası değerle belirtilen bir ölçektir.

- 2- **Hedeflerle Yönetim:** Belirlenen hedefler doğrultusunda yapılan planlara yönelik performans değerlendirme ve ödül verme tekniğidir.
- 3- **Zorunlu Seçim Ölçekleri:** Çalışanın davranışlarına yönelik bir değerlendirme yapılmasıdır.
- 4- **Örnek Sıralama:** Değerlendirme yapan kişinin çalışanları performanslarına göre en iyiden en kötüye sıralaması tekniğidir.
- 5- **Kritik Olaylar:** Değerlendirme yapan kişinin çalışanların performanslarını en iyi ya da en kötü olarak tanımlamasıdır.
- 6- **Yazılı Raporlar:** Çalışanların performanslarının yazılı olarak tanımlanmasıdır.

2.5.6. Öğretmen Performansının Dosya Üzerinden Değerlendirilmesi

Öğretmen tarafından üretilen ve uygulanan çalışmaların bir arada toplanmasıyla oluşan dosyadır. Bu dosyalar aracılığıyla öğretmen çalışmalarının değerlendirmeleri sağlanır (Doolittle, Akt: Aydın, 2014).

Portfolyonun amacı, gerek hizmet öncesinde gerek mesleki gelişimde, öğrenme sürecini somut olarak yansıtan uygulama ürünleri aracılığıyla bu gelişim sürecinin kayıt altına almaktır (Zepeda, 2016, s.278).

Bird (1990)'e göre öğretmen dosyalarının incelenmesinde dört amaç vardır. Bunlar şöyledir:

- İş için dosyadaki bilgilerden yararlanarak istihdamla ilgili karar vermek,
- Mesleki gelişimini artıran somut ve karşılıklı güven içeren öğretmen etkinliklerinin hazırlanmasını teşvik etmek,
- Bu dosyalardaki bilgiler doğrultusunda öğretmenin ihtiyaç duydukları destek ve işbirliği düzeyini belirlemek,
- Öğretmenlerin dosya bilgileri kullanılarak öğretmenler arasındaki işbirliği ve paylaşımın sağlanması meslekteki profesyonel gelişmeyi desteklemek için dosya hazırlanır (Peterson, 1995, s.185, Akt: Aydın, 2014).

Öğretmen yetiştirme programlarının çoğunda öğretmen dosyaları kullanılmaktadır. Bu dosyalar öğretmeni yansıtmaları ve öğretmenin gelişiminin devamlı olarak takip edilmesi amacıyla kullanılmaktadır. Öğretmenler bu dosyalarını hem yeni hem de deneyimli öğretmenlerle paylaşarak zengin bir içeriğe sahip olurlar (Aydın, 2014).

Portfolyo geliştirme, beceri gerektiren ürünlerin toplanması, bu ürünlerin anlamlarının yorumlanması, uygulamaya aktarılması gibi süreçleri içerir (Zepeda, 2016, s.278).

Her dosyanın kişiye özel olması mesleki gelişimin takibi açısından olumlu olsa da diğer öğretmenlerle karşılaştırma yapılmak istenildiğinde bu durum olumsuzlukla karşılaşılır. Öğretmenler arası dosyaların karşılaştırılabilmesi için dosya standartının olması daha uygundur (Aydın, 2014).

Doolittle' a göre ise dosya standardı olmasa da dosyada mutlaka olması gereken çalışmalar vardır. Bunlar sağlandığı sürece dosya kişinin isteğine göre düzenlenebilir (Akt: Aydın, 2014). Bu zorunlu çalışmalar şunlardır:

- Öğretim sorumluluklarına yönelik açıklama,
- Öğretim felsefesi ve yönetimine yönelik açıklama,
- Öğreti iyileştirme çabalarıyla ilgili tanımlama,
- Ders programı
- Öğrenci değerlendirmelerinin özeti

Öğretmenlerin dosya aracılığıyla değerlendirilmelerinin olumsuzluğa sebep olan yönleri vardır (Peterson, 1995, s. 187, Akt: Aydın, 2014). Bunlar şöyledir:

- Öğretmen dosyaları zengin veri kaynağı olsalar da belirli standartta olmaması ve nitel olarak yargılanma güclüğü açısından dezavantajlıdır.
- Hazırlanan dosyalar oldukça fazla yer kaplayan, saklaması ve ulaşılması güç olan dosyalardır.
- Başarılı dosyalar hazırlansa da bu dosyalardan öğrenci başarısına ulaşamaz.
- Hazırlanan dosyalarla öğretmenlerin güçlü yanlarına ulaşılabilir ancak diğer unsurlara yönelik çıkarım yapılamaz. Öğretmenin asıl performansı uzun vadede takip edilen çalışmalarla ortaya konulur.
- Dosya değerlendirmesiyle öğretmenin değerlendirilmesi ikincil bir yöntem olmalıdır. Çünkü zamanla bu durum bazı kollar tarafından kazanç sağlamak amacıyla hazırlanan gerçek örneklerden uzak dosyalar olabilir.

Peterson (1995, 191)'a göre öğretmenlerin dosya değerlendirmelerinin sağlıklı ve güvenilir olması açısından yukarıda belirtilen tüm olumsuzluklara dikkat edilmeli ve bununla birlikte yöntemin ilkelerine bağlı kalınmalıdır (Aydın, 2014). Bu ilkelerden bazıları şunlardır:

- Dosyaların sayfa sayısı on beşten fazla olmamalıdır.
- Dosyalar en az dört farklı veri kaynağıyla oluşturulmalıdır.
- Veri kaynakları kurallara uygun olarak toplanmalıdır.
- Belirlenen ilke ve süreçlere uyulmalı, zorunlu olmadığı sürece ihlâl edilmemelidir.
- Değerlendirme birimi tarafından tutulması gereken dosyalar toplanmış ve onaylanmış olmalıdır.
- Değerlendirme birimi tarafından tutulan dosyalar öğretmen tarafından değiştirilmemelidir.

Belirli veri kaynaklarına yönelik rehber ilkeler şunlardır:

- Veli ve öğretmen araştırmalarında standart sapmanın ortalamanın altında olması,
- Öğretmen testlerinde ulusal normların yüzdeler olarak 40'ın üzerinde olması,
- Hem meslektaşları tarafından hem de yönetici tarafından katkıda bulunduğunu ve iyi çalıştığını ortaya koyması gerekir.

2.5.7. Öğretmen Performansının Çoklu Veri Kaynaklarına Dayalı Değerlendirilmesi

Okul yöneticilerinin, öğretmenlerinin yıl boyunca göstermiş oldukları performansı periyodik ve sistematik nitelikte olan resmi değerlendirmeleri yönetmeleri ve yürütmeleri gerekir (Aseltine, Faryniarz ve Rigazio- Digilio, 2015, s.131).

Çoklu veri kaynaklarına dayalı öğretmen performansının değerlendirilmesi çembersel bir yaklaşımla sürekliliği sağlaması açısından önemlidir. 360 Derece Değerlendirme sistemiyle oldukça fazla benzerlik gösteren bu sistem giderek yaygınlaşmakta ve pek çok ülkede kullanılmaktadır. Öğretimin oldukça karmaşık yapısından dolayı bu sistemde çeşitli biçimlerde doküman haline getirilmiş ve farklı kaynaklar tarafından görüş bildirilmiş unsurlara ihtiyaç vardır. Yararlı veri kaynakları, yönetici raporları, öğrenci, veli, meslektaş görüşleri, sistematik sınıf gözlemleri, öğrenci başarı kayıtları, öğretmen testleri ve benzer veri kaynaklarıdır (Aydın, 2014).

Aydın (2014)'a göre çoklu veri kaynaklarına dayalı öğretmen performansının değerlendirilmesinde dikkat edilmesi gereken ilkeler şunlardır:

- Geri bildirim alınan kişilerin sayısına değil, kişilerin kim olduğuna önem verilmelidir.
- Yapılan değerlendirmelerde isim ve kimlik gizli tutulmalıdır.
- Değerlendirilen kişinin çalıştığı pozisyondaki süresi önemlidir.
- Değerlendirme yapan kişinin bu değerlendirmeye hâkim olması gerekir.
- Değerlendirmeler sadece nicel değil nitel de yapılmalıdır.
- Bu tür değerlendirme çalışan sayısı az olan yerlerde tercih edilmelidir.
- Değerlendirmede kullanılan anketler kısa olmalıdır.

2.6. Öğretmenin Gelişiminde Hizmet İçi Eğitim

Yaşamın diğer alanlarında olduğu gibi, eğitim alanında da sürekli devinimle birlikte değişimler de görülmektedir. Tüm bu değişimlerle birlikte eğitim kendisini yenilemeli ve çağın gerektirdiği eğitim niteliğine ulaşabilmelidir. Ancak eğitim bu şekilde çağdaşlığını koruyabilmektedir. Bu süreç içinde eğitime kazandırılan boyutlar ve eğitimle ilgili disiplinler arası konularda yapılan araştırmalar, eğitime daha kapsamlı bakılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla eğitimin birincil kaynaklarından olan öğretmenlerin rolleri çeşitlenerek zorlaşmaktadır (Aydın, 2013, s.174).

Hizmet öncesi eğitimler, günümüzde öğretmenlerin bu ihtiyaçlarına yeterli olamamaktadır. Öğretmenlerin önceden edindikleri bilgi ve kazandıkları beceriler bu değişimlere yetersiz kalmakta ve öğretmenlerin bu bilgilerini sürekli güncelleyerek çağı yakalamasını zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla bu konu bireysel olmayıp örgüt boyutunda ele alınmakta, toplumlar ve okullar bu değişim ve gelişim için özgün önlemler almaktadırlar (Aydın, 2013, s.175). Bununla birlikte her meslekte olduğu gibi öğretmenlerin de kendi alanlarında kendilerini geliştirme isteklerinin olması, hizmet içi eğitimleri gerekli ve zorunlu kılmaktadır (Arslantaş ve Özkan, 2013).

Hizmet öncesinde olduğu gibi hizmet içinde de öğretmenlerin eğitim almaları gereklilikten çok zorunluluk haline gelmiştir. Ancak hizmet içi eğitimlerin nasıl olması gerektiği ve denetimin bu konudaki işlevi hakkındaki görüşler henüz tartışmaya açıktır (Aydın, 2013, s.175).

Taymaz (1997, s.4)'a göre hizmet içi eğitim, özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli ücret karşılığı göreve alınmış kişilerin görevleri süresince ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve tutumların sağlanmasına yönelik verilen eğitimlerdir.

Hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin gelişimi amaçlanmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, öğretmenin gelişiminin sadece öğretim boyutundaki değişimlerle sağlanması değil öğretmenin birey olarak yenilikleri özümseyerek değişimini ve gelişimini sağlamasıdır. Bununla birlikte günümüz eğitim denetiminin de amacı etkili öğrenme ve öğretme ortamının ve eğitim sürecinin gelişiminin sağlanmasıdır ve burada da asıl rol yine öğretmenindir. Dolayısıyla hem hizmet içi eğitimlerin hem de eğitim denetiminin amacı ortaktır denilebilir. Bu durum, denetim sürecini yürüten kişinin aynı zamanda eğitim liderliği rolüne sahip olmasını gerekli kılmaktadır. Hizmet içi eğitimlerin genelde öğretmenlerin yetersiz kaldığı konulara ağırlık verilerek planlanması varsayılmaktadır. Ancak günümüzde bu varsayımlarla hizmet içi eğitim planlamak öğretmenlerin eğitim tercihini sınırlandırmakta ve eğitime uyum sağlamalarını gerektirmektedir. Dolayısıyla hizmet içi eğitimler planlanırken, öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecekleri konulara ağırlık verilmesi gerekmektedir. Öğretmenlik mesleği için, öğretmenlerin mesleki hayatında olması gereken bir ihtiyaç da öz-geliştirme. İçten sağlanan öz-geliştirme isteği öğretmenler için bir yeterlik alanıdır. Öz-geliştirmede dıştan bir etki söz konusu değildir ancak öğretmenin mesleki alanda gelişiminin sürekliliğini sağlar (Aydın, 2013, s.175-177).

Öğretmenin mesleki gelişimine yönelik eğitim denetimi programlarında bazı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar geleneksel, doğal ve karma olmak üzere üç grupta toplanabilmektedir.

Geleneksel Yaklaşım

Öğretmen gelişiminin sağlanmasındaki geleneksel yaklaşımda öğretmenin bilgi yetersizliği olduğu varsayılmaktadır. Bu yaklaşımda sorumluluk yönetimde olup öğretmene daha fazla bilgi kazandırma amacı vardır. Bu yaklaşımın öğretmen gelişiminde önemli bir yeri vardır ancak sınırlıkları da vardır (Aydın, 2013, s.177).

Doğal Yaklaşım

Hizmet içi eğitim programlarının sorumluluğu retmende olan bir yaklaşımdır. Doğal yaklaşım yenilikçi, yaratıcı, araştırma yapmayı özendiren ve harekete geçiren bir yaklaşım olup retmenlerden bu nitelikler doğrultusunda harekete geçmelerini, kendi potansiyel güçlerini en yüksek düzeyde kullanmalarını, olay ve durumlara karşı bakış açılarını geniş bir yelpazeyle kullanmalarını bekler (Aydın, 2013, s.177).

Thelen (1971, s.71-73)'e göre doğal yaklaşımın en çarpıcı yönü, etkinliklerin doğrudan üretmenler tarafından başlatılması, önem veren diğer meslektaşların destek sağlaması, retmenlerin uygulama süreçlerine etkili ve yoğun katılımıdır (Aydın, 2013, s.178).

Karma Yaklaşım

Geleneksel yaklaşım ile karma yaklaşımın bileşenleri olarak düşünülebilen bu iki yaklaşımın arasında yer alan bir yaklaşımdır. Sistem yönelimli geleneksel yaklaşım ile retmen merkezli doğal yaklaşımın sentezi olarak adlandırabileceğimiz bu yaklaşımın özellikleri şunlardır (Sergiovanni, Starratt, s.297-298, Akt: Aydın, 2013,s.179);

- Geleneksel yaklaşımda olduğu gibi üretmenler program ve etkinlik uygulamalarında aktiftirler.
- Tek yönlü bir yönlendirme değildir, sürece retmenle birlikte meslektaşları da dâhil olur.
- Etkinlik sonrası geri bildirimler bir sonraki program hazırlığında kullanılır.
- Sınıf içi renme ve üretme etkinlikleri ön plandadır.

Denetmenin Rolü

Hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesinde yol gösterici role sahip olan kişiler denetmenlerdir. retmenlerin niteliklerine ve yeterlik düzeylerine yönelik programların hazırlanması denetmenler aracılığıyla gerçekleşir. Bu noktada durumsallık oldukça önemlidir. Denetmenlerin retmenlere yönelik başlangıçta yönlendirici rolleri zamanla retmenlerde gelişen yeterliklerle birlikte anlayış ağırlıklı role dönüşür. Bu tür bir süreçle üretmenler yetkinlik sahibi oldukça kendileri de ihtiyaçları doğrultusunda yönlendirme yapabileceklerdir. Dolayısıyla sürekli gelişim bir ihtiyaç

haline gelecektir. Hizmet içi eğitimler sadece öğretmenler için değil, öğretmenlere yol gösteren eğitim liderleri için de sürekli bir ihtiyaçtır (Aydın, 2013, s.180).

2.6.1. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği ve Amaçları

Nadler (1965, s. 15)'e göre eğitim programlarının temel amacı, çalışanın örgüte uyumunu sağlamak ve bu doğrultuda gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmaktır (Aydın, 2014, s.202). Bir kurumda hazırlanacak hizmet içi eğitim kurumda çalışanların ihtiyaç duydukları alanlarda yapılır.

Hizmet içi eğitim, eğitim kapsamında ve yaşam boyu süren bir alt süreçtir. Bir kuruma belirli bir görev için atanan birey, göreve başladığı günden itibaren mesleği ile ilgili gelişmelerden geri kalmamak için sürekli eğitime ihtiyaç duyar ve bu durum görevden ayrılıncaya kadar sürer (Babadoğan ve Selvi, 1990, Akt: Taymaz, 1997, s.3).

Günümüzde her alanda görülen hızlı gelişme örgütlerdeki değişmeyi zorunlu kılmakta, bu durum da birtakım ihtiyaçları beraberinde getirmektedir. Benton ve diğer arkadaşlarına (1990, s. 7-10) göre çalışanların becerilerinin gelişimini zorunlu kılan nedenler vardır bunlar şunlardır:

- **Teknik ve Uzmanlık Becerileri:** Çalışma ortamında kullanılan karmaşık makinaların kullanımı için yüksek teknik beceriye sahip çalışanlara ihtiyaç vardır. Eğitim ortamlarında gelişen teknolojiyle birlikte mevcut cihazların kullanımında eğitime ihtiyaç duyulur.

-**Kavramsal Beceriler:** Bilgisayarın çalışma ortamlarına girmesiyle birlikte kavramsal beceriler değer kazanmıştır. Soyut bilgilerin artmasıyla soyut becerilerin gelişimi de ihtiyaç haline gelmiştir. Eğitim ortamlarında bu becerilerin kullanımı kaçınılmaz bir gerekliliktir.

- **İletişim Becerileri:** İletişimin örgütlerde oldukça önemli yeri vardır. Yeniden yapılanma sürecine giren bir örgütün gerekli bilgileri toplamasında, iş gören ve müşteri arasındaki bilgi alış verişinde iletişim becerileri önemlidir. Eğitim ortamlarında okul yöneticisi-öğretmen, okul yöneticisi-veli, öğretmen-veli, öğretmen-öğrenci gibi pek çok iletişim söz konusu olup bu alandaki iletişim becerilerine sahip olmak önemlidir.

2.6.2.Hizmet İçi Eğitimin Türleri

Hizmet içi eğitim düzenlenirken programa katılacak çalışanların eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu doğrultuda eğitimin gerçekleşmesi hem çalışana hem de çalıştığı kuruma fayda sağlayacaktır (Wooden ve Babtiste, 1990, Akt: Ekinci ve Yıldırım, 2009).

Çalışanların eğitime yönelik yetersiz kaldığı ve ihtiyaç duydukları alanlarda çeşitli eğitimler uygulanır. Genel anlamıyla bu eğitimler iş başında ve iş dışında eğitimlerdir (Aydın, 2014, s.208).

Taymaz (1997, s.10)'a göre iş başında eğitimin amacı çalışana gerçek iş ortamında ihtiyacı olan bilgi, beceri ve alışkanlık kazandırmaktır. Bu tür eğitim etkili, kalıcı ve ekonomiktir. Ancak bu eğitim iş başındayken iş güvenliği ve sağlığını tehlikeye düşürecekse iş alanı dışındaki benzer ortam veya deneme alanlarında gerçekleştirilebilir.

İş dışında eğitimin amacı ise çalışana gerekli gözlem, inceleme ve tartışma ortamlarının sağlanmasıyla bilgi, beceri ve tutum kazandırmak ve geliştirmektir. Bu eğitimler çalışanların kurumunda ya da kurum dışında gerçekleştirilebilir (Ersan, 1988, s.5, Akt: Taymaz, 1997, s.10).

Kurumların etkili çalışmaları ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarının karşılanması açısından hizmet içi eğitimler düzenlenmektedir. Düzenleniş amaçlarına göre hizmet içi eğitimler şunlardır:

- **Uyarılama Eğitimi:** Bir kurumda çalışmaya yeni başlamış çalışanın örgüt, arkadaş, iş ve çevre ile olan ilişkisini olumlu bir şekilde kurması amacıyla düzenlenen eğitimdir (Kalkandelen, 1979, s.40, Akt: Taymaz, 1992, s.8, Akt: Ağaoğlu, 1997, s.12).
- **Geliştirme Eğitimi:** Bu tür eğitim faaliyetleriyle, eğitime katılan çalışanların bilimsel ve yönetsel yenilikler hakkında bilgilendirilmeleri sağlanır (Başar, 1986, s.56, Akt: Ağaoğlu, 1997, s.13).
- **Yükseltme Eğitimi:** Kurumun üst düzey kadroları için ihtiyaç duyulan personelin yetişmesini amaçlayan eğitimlerdir. Bu eğitime katılım için çalışanların kurumda belli bir süre başarıyla çalışmış olması, bu tür eğitime istekli olması, ihtiyaç duyulan alanda gereken yeterlikleri sağladığının öngörülmesi gerekiyor (Taymaz, 1990, s.15, Akt: Ağaoğlu, 1997, s.14).

- **Alan Değiştirme Eğitimi:** Kurum kapsamındaki farklı hizmet alanlarına geçiş yapmak isteyen çalışanlara yeni görevinin gerektirdiği hazır bulunuşluğu sağlamak için düzenlenen eğitimlerdir (Taymaz, 1990,s.15, Akt: Ağaoğlu, 1997, s. 14).

2.7. Okul Müdürünün Eğitici Ve Geliştirici Rolü

Okul müdürlerinin öğretmenlerin yetiştirilmesinde, kuramla uygulama arasında köprü oluşturmada, okul ortamında görülen aksamaları yerinde müdahale etmesinde önemli rolü vardır. ğretmeni denetlerken öğretmenin gelişimini sağlamak, önerileriyle ve uygulamalarıyla öğretmene yol göstermek öğretimsel lider olmanın gereklerindedir. Bununla birlikte aday öğretmenlerin çalıştıkları okul ve evre şartlarına uyum sağlamalarında, eğitim sistemine uyumlarıyla sistemin bir parçası olmalarında, görev ve sorumluluklarının farkındalığında okul müdürü temel kaynaklardan biridir (Aydın, 2014).

Hizmet içi eğitim ile iş gören geliştirme yöntemleri anlam olarak özdeş yapıdadırlar. Okul müdürlerinin uygulama sürecinde yararlanabileceği bazı iş gören geliştirme yöntemleri vardır. Bunlar takım çalışmaları ve eğitim aracı olarak grup toplantılarıdır.

2.7.1. Takım alışmaları

- **-Isınma:** Grup eğitimine başlamadan önce grubun birliğinin sağlanması, ortamın samimi, içten ve güven verici havasının oluşturulması, öğretmenlerin çekinmeden duygu ve düşüncelerini ifade edebilmeleri ve aynı zamanda birbirlerini tanıyabilmeleri açısından bir başlangıç yapılması ve bazı soruların sorulmasıdır (Aydın, 2014).
- **Takım Kurma:** Isınma sürecinden sonra çalışmaların gerçekleşmesi için grupların kurulması gerekir. Grupları oluşturan bireylerin her eğitimde farklı gruplarda yer almasına, gruba kişi atamalarının yansız yapılmasına dikkat edilmelidir.
- **Yansıtma Oturumu:** Her eğitim yansıtma oturumu ile sonlandırılmalıdır. Grup üyeleriyle oluşturulan büyük bir çemberde öğretmenlerin eğitime ilişkin görüş, öneri ve zeleştirileri alınır. Gruptan geri bildirimlerin alındığı bir süreçtir.

- **Günlük Tutma:** Kişilerin özel hayatlarında kullandıkları günlüklerin iş hayatına uyarlamalarıdır. Bu yöntem öğrenme süreci ile edinilen bilgi ve beceri hakkında değerlendirme imkânı sunar. Öğretmenlerin eğitimle ilgili ihtiyaçlarını, güçlü ve zayıf yönlerini, eğitim sürecindeki duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etmelerine yardımcı olur.
- **Okuma-Paylaşma Oturumları:** Eğitimin amaçları doğrultusunda önceden belirlenmiş kitap, makale ve benzer dokümanlar gruplara dağıtılır. Grup üyeleri bu kaynaklar üzerine tartışarak önemli mesaj ve özetlerini bir kâğıt üzerine aktarırlar. Farklı ve dikkat çekici bir şekilde hazırlanan bu çıktı diğer öğretmenlere sunulur, dinleyici gruptan sorular alınır ve sunum sonlandırılır.
- **Beyin Fırtınası:** Grupların kendi içinde belirli süre zarfında bir sorun ya da durum karşısında düşünce üretme, sorun çözme becerilerinin sağlanmasıdır. Dikkat edilmesi gereken nokta hiçbir düşüncenin yargılanmaması ve engellenmemesidir.
- **Örnek Olay ve Evrak Sepeti:** Öğretmen adaylarının mesleki hayatlarında karşılaşılabilecekleri sorunlara yönelik çözüm bulmalarını sağlayan bir yöntemdir. Grup üyelerine okul hakkındaki tüm bilgilerle birlikte belirli bir sorun verilerek çözümü grup üyelerinden beklenir.
- **Güçlülük Bombardımanı:** Bu etkinlikteki amaç grup üyelerinin yine grup üyeleri tarafından güçlü yanlarının belirtilmesidir. Bu çalışmanın gerçekleşmesi için grup üyeleri yetenek, beceri ve kişilikleri açısından birbirleri hakkında olumlu algılarını ortaya koyarlar. Kişiler kendisi hakkında belirtilen güçlü yanların ne kadar farkında olduğunu açıklar.
- **Akran Grubu Yardımlaşma:** Bu grup çalışması meslektaşların ya da aynı amaca yönelik çalışanların bir sorun ya da çözümsüzlük durumunda birbirlerine yardım etme becerilerinin gelişimini sağlar.
- **Bilimsel Araştırma ve Kütüphane Çalışması:** Öğretmenlere sunulan eğitimlerin temel amaçlarından biri de öğretmenlerin bilimsel araştırma becerilerinin gelişimini ve öğrenme kaynaklarını etkin kullanabilmelerini sağlamaktır. Bilimsel araştırma yöntemleri hakkında gruptaki üyelerin bilgilendirilerek, eğitim-öğretim kapsamında verilen konulara ilişkin makale yazmaları istenir. Bu makaleler diğer grup üyeleri ile paylaşılır (Aydın, 2014).

2.7.2. Eğitim Aracı Olarak Grup Toplantıları

Grup toplantıları etkili ve planlı bir şekilde düzenlendiğinde eğitim ortamı ve eğitim aracı işlevini taşır. Toplantıların verimli olması ve yapıcı sonuçların alınması için toplantılarda toplantı kontrol listesi kullanılarak belirtilen maddelerin yerine getirilmesi sağlanır (Aydın, 2014).

2.7.3. Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Geliştirme Rolü

Robbins ve Alvy (1995, s. 157)'e göre personel geliştirme kavramı, çalışanların mevcut durumdaki ve gelecekteki rollerini en iyi düzeyde gerçekleştirmeleri için bilgi, beceri ve tutumlarını doğrudan etkileyen tüm unsurlardır. Okul müdürleri ise personelinin gelişimi için aktif rol almalıdırlar (Aydın, 2014).

2.8. Türk Eğitim Sisteminde Denetim

2.8.1. Türk Eğitim Sistemi

“Türk Eğitim Sistemi; T.C. Anayasası, Eğitim ve Öğretimi Düzenleyen Yasalar, Hükümet Programları, Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şuraları esas alınarak düzenlenmektedir. Bu esaslara göre eğitimin ilkeleri, eğitimin milli, cumhuriyetçi, laik, bilimsel temellere dayalı, genellik ve eşitlik esasına dayalı, fonksiyonel ve çağdaş olmasını düzenlemektedir.” (Çakır, 2003)

2.8.2. Türk Milli Eğitiminin Amaç ve İlkeleri

Türk eğitim sistemini düzenleyen esaslar Milli Eğitim Kanunu'nda (1973) Türk milli eğitiminin amaç ve ilkeleri ile belirtilmiştir. Bu amaçlar genel ve özel amaçlar olmak üzere iki maddeden oluşur.

Genel amaçlar, Türk Milli Eğitiminin bütün fertlerini,

- 1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk*

- Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;*
2. *Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;*
 3. *İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;*

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Özel amaçlar;

Türk eğitim ve öğretim sistemi, bu genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçları, genel amaçlara ve aşağıda sıralanan temel ilkelere uygun olarak tespit edilir.

Türk Milli Eğitiminin temel ilkeleri; genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği, süreklilik, Atatürk inkılap ve ilkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği, Demokrasi Eğitimi, Laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, eğitim kampüsleri ve okul ile ailenin işbirliği, her yerde eğitimidir (MEB, 1973).

2.8.3. Türk Eğitim Sisteminde Denetimin Yasal Dayanakları

Eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasında ve sürecin işleyişinde denetim oldukça önemlidir. Dolayısıyla eğitim denetimiyle ilgili çalışmaları düzenlemek ve yasal güvenceye almak bir zorunluluktur (Kepenekci, 1995).

Anayasamızın üçüncü bölüm 42' nci maddesinde "Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim

ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz.” Hükümünde denetim kavramı yer almaktadır (T.C. Anayasası, 1982).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 56' ncı maddesinde geçen *“Eğitim ve öğretim hizmetinin, bu kanun hükümlerine göre Devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur (MEB, 1973).”* Hükümü ile eğitim ve öğretim hizmetinin gözetim ve denetiminden Milli Eğitim Bakanlığı'nın sorumlu olduğu belirtilmiştir.

30.04.1992 tarihli 3797 Sayılı Yasanın 40' ncı maddesinde Milli Eğitim Denetçileri ve Denetçi Yardımcılarının istihdam edilmesi, 41' nci maddesinde de İl Eğitim Denetmenleri kuruluşunda *“Teftiş Kurulu Başkanlığı”* birimi yer almaktadır. Aynı yasanın 27' nci maddesinde *“Teftiş Kurulu Başkanlığı”* nın Bakandan alacağı emir veya onay üzerine Bakan adına yapacağı görevler belirtilmiştir. Ayrıca 53' ncü maddede sonraki yıllarda yapılan ek ve değişikliklerle İl Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde oluşturulacak eğitim müfettişleri başkanlığının yapısı ve işleyişi belirtilmiştir (MEB, 1992). Fakat bu kanun 14.09.2011 tarihli ve 258054 sayılı Resmi Gazete yayımlanan *“Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükümünde Kararname”* nin 44' üncü maddesiyle yürürlükten kaldırılmıştır. Bu Kararnamenin 40' ncı maddesinde Milli Eğitim Denetçileri ve Denetçi Yardımcılarının istihdam edilmesi, 41' nci maddesinde de İl Eğitim Denetmenlerinin göreve alınması ve sorumlulukları belirtilmiştir (T.C. Resmi Gazete, 2011). Bu maddelerin yürürlüğe girmesi 19.02.1993 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Tüzüğü ile olmuştur. Bu tüzüğe ek düzenlemeler getirilerek 1994 yılında *“Maarif Müfettişlerinin Vazifelerine Dair Talimatname”* yayımlanmış ve *“ortaöğretim ve Bakanlığa bağlı diğer kurumların teftişinde gözetilecek esaslar”* belirlenmiştir (MEB, 2012).

2.8.4. Türk Eğitim Sisteminde Denetim Alt Sisteminin Örgüt Yapısı ve Görevleri

Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği'nin dördüncü maddesinde geçen *“Teftiş Kurulu, başkan ve daire başkanları ile görev ve çalışma merkezlerinde görevli müfettiş ve müfettiş yardımcılardan oluşur”* ifadesiyle teftiş kurulunun yapısı belirtilmiştir (MEB, 2012).

Aynı yönetmeliğin dokuzuncu maddesinde Teftiş Kurulu Başkanının görev, yetki ve sorumlulukları şu şekilde belirtilmiştir:

MADDE 9

(1) Teftiş Kurulu Başkanı, Bakanlık maarif müfettişi sıfat ve yetkisine sahip olup, bu Yönetmeliğin 7 nci maddesinde yer alan görevlerin yürütülmesini sağlamak amacı ile aşağıdaki görevleri yapar:

- a) Teftiş Kurulunu yönetmek, çalışmalarını düzenlemek ve denetlemek.*
- b) Yıllık denetim programını hazırlamak, Makam onayına sunmak ve uygulanmasını sağlamak.*
- c) Bakanlık teşkilâtında görevli olup müşterek kararname ile atanan memurlar hakkındaki, ön inceleme, rehberlik, denetim, araştırma, inceleme ve soruşturma onayları ile diğer memurlar hakkındaki rehberlik, denetim, araştırma, inceleme ve soruşturma onaylarını Bakanlık Makamına sunmak, bu görevleri yapacak müfettişleri görevlendirmek.*
- ç) Rehberlik, denetim, araştırma, inceleme, soruşturma ve ön inceleme çalışmalarına ilişkin yazı ve raporları incelemek veya görevlendireceği müfettişler vasıtasıyla şekil, usul ve esas yönlerinden incelemek, eksikliklerin giderilmesini sağlamak, raporları ve gerekli görülen yazıları ilgili makam, kuruluşlara bilgi ve gereği için göndermek.*
- d) Müfettiş yardımcılarının yetiştirilmesinden sorumlu müfettişleri görevlendirmek.*
- e) Müfettiş ve müfettiş yardımcılarının mesleki alanda gelişmelerini ve hizmet içinde yetişmelerini sağlamak amacıyla ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmak.*
- f) Yıllık faaliyet raporunu hazırlayarak Bakana sunmak.*
- g) Gerek gördüğünde müfettişler ile toplantılar yapmak.*
- ğ) Başkanlığın bütçe taslağının hazırlanmasını ve tahsis edilen bütçenin harcanmasına ilişkin iş ve işlemlerin usulüne uygun yürütülmesini sağlamak.*
- h) Gerektiğinde bizzat denetim, rehberlik, araştırma, inceleme, soruşturma ve ön inceleme yapmak, müfettiş ve müfettiş yardımcılarının çalışmalarını mahallinde denetlemek.*
- ı) Bakan tarafından verilecek diğer görevleri yapmak.*

Aynı yönetmeliğe göre müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görev ve yetkileri aşağıdaki gibidir;

MADDE 34

(1) Müfettişlerin görev ve yetkileri şunlardır:

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

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

c) Beraber çalıştıkları müfettiş yardımcılarının mesleki gelişimlerine katkı sağlamak.

ç) Görevlendirilecekleri birim, kurul ve komisyonlardaki çalışmaları yürütmek.

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

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

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

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

ğ) Verilen diğer görevleri yapmak.

(2) Müfettiş yardımcıları, bağımsız olarak denetim, inceleme, soruşturma ve ön inceleme yapamazlar. Bu görevleri, yanlarında çalıştıkları müfettişlerin

sorumluluğunda yerine getirebilirler. Ancak, mesleğe girişlerinden itibaren fiilen on sekiz ay çalıştıktan sonra, yeterli görülenler, Başkanın teklifi ve Bakanın onayı ile bu görevleri bağımsız olarak yürütmekle yetkili kılınabilirler.

(3) Müfettiş ve müfettiş yardımcıları, yukarıda belirtilen görevlerinden dolayı Başkana karşı sorumludurlar.

2.9. Türkiye’ de Okul Öncesi Eğitim Ve Denetimi

2.9.1. Okul Öncesi Eğitim

2.9.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı

Oktay (1990)’a göre okul öncesi dönem çocuğun doğduğu andan ilkokula başladığı ana kadar olan dönem olup, okul öncesi eğitim de bu dönemde yapılan eğitsel etkinliklerin tümüdür.

İnsan yaşamının temeli okul öncesi dönemde oluşur. Dolayısıyla çocuğun sağlığı ve beslenmesi kadar ailesinin göstereceği sevgi ve şefkat de onun gelişiminin temellerini oluşturacaktır. Hızlı bir gelişim içinde olunan bu dönemde çocuğun tüm gelişimini sağlayıcı sosyal ve fiziksel ortamların sağlanması, olumsuz dış etkenlere karşı korunması oldukça önemlidir (Oktay, 2005, s. 11).

26 Temmuz 2014 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde geçen tanımlara göre 36-66 aylık çocukların eğitimini sağlayan kurumlara anaokulu, 36-66 aylık çocukların eğitimini mesleki ve ortaöğretim kurumlarında çocuk gelişimi ve eğitimi alanında sağlayan birimlere uygulama anasınıfı, 48-66 aylık çocukların eğitimini sağlayan örgün ve yaygın eğitim kurumlarına anasınıfı denilmektedir (MEB, 2014c).

Çocuğun hayata hazırlanmasında en önemli dönem, okul öncesi dönemdir. Bu dönemdeki çocuğun eğitiminde ailenin rolü oldukça büyüktür. Bununla birlikte sürekli gelişen teknoloji ve çevre koşulları çocuğun eğitime katkı sağlayacak eğitim kurumlarını gerekli kılmıştır. Dolayısıyla çocuğun eğitiminde nitelikli bir okul öncesi eğitim kaçınılmaz bir gerekliliktir (Zembat, 2005, s. 25).

2.9.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi

Batı’da anaokullarının kuruluşunu gerektiren sebeplerin başında endüstrileşmeden dolayı kadınların çalışmasıyla çocuklarının bakımı ve eğitimi için kreş, çocuk yuvası, anaokullarına ihtiyaç duyulmasıdır. Türkiye’de ise savaşlardan dolayı erkek nüfusun azalması sonucu gerekli insan gücünün kadınların çalışması ile sağlanması üzerine çocuklarının ve savaş sonrası ailelerini kaybeden çocukların bakım ve eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için anaokullarına ihtiyaç duyulmuştur (Akyüz, Uygun ve Kafadar, 2005).

Türkiye’de günümüzdeki anaokullarıyla eş değer olmasa da erken yaş çocuklarına eğitim veren bazı kurumlar vardı. Bu kurumlardan sıbyan mektepleri, kuruluşları Karahanlı ve Selçuklulara dayanan zorunluluk olmadan 5-6 yaş çocuklarında dini eğitim veren ve az da olsa yazı yazmayı öğreten kurumlardı. Bu kurumlar tam olarak anaokulu olarak nitelendirilmese de basit düzeyde eğitim veren ilkokullar denilebilir. Islahhaneler ve Darüleytamlar özellikle savaşlarda ailesini kaybeden çocukların barınmasını ve eğitimini sağlayan bununla birlikte anaokulu çağı çocuklarının da alındıkları kurumlardı (Akyüz, 1997).

Osmanlılarda bazı azınlık ve yabancı grupların 19. Yüzyılın ikinci yarısında anaokulu açtıkları bilinse de Müslümanların bu tür okul açmaları gecikmiş olup 23 Temmuz 1908’den sonra İstanbul’ da bazı özel Ana Mektepleri açılmıştır. 1912-1913 Balkan Savaşlarından sonra Resmi Ana Mektepleri açılmaya ve yaygınlaşmaya başlamıştır (Akyüz, 2015, s. 267).

1913 tarihli Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-i Muvakkati, “anaokulları ve sıbyan sınıflarını” ilköğretime dâhil etmiştir. Ebul Muhsin Kemal’ in çevirip kısmen uyarladığı 1916’ da yayımlanan “Ana Mektepleri Hıfzıssıhhası” ile büyük şehirlerde anaokulları sayısı artmaya başlamış aynı zamanda eğitimde olduğu gibi anaokullarında da batılılaşma hareketinin yansımaları görülmüştür (Akyüz, Uygun ve Kafadar, 2005).

Dönemin eğitimcilerinden Satı Bey, Pestalozzi, Frobel, Montessori gibi ünlü pedagogların isimleriyle eğitimi sağlayan, sadece zengin çocukların katılım sağlayabileceği özel çocuk yuvası açmıştır. 1914 yılında Eğitim Bakanlığının hazırladığı bütçeye İstanbul’ da 10 adet okul açılması için ödenek konmuştur (Akyüz, 1997).

Akyüz (1997)' ün, S.Ç. Maarif Yılı (1916, s.13)'ndan aktardığına göre 1916 yılında İstanbul' da resmi okulların sayısı 30' a ulaşmıştır.

2.9.1.3. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Hedef grup çocukların ihtiyaçlarını karşılamak ve gelişim düzeylerini desteklemek amacıyla İtalya'da Maria Montessori'nin tasarladığı Montessori Eğitimi, Almanya' da Rudolf Steiner'in tasarladığı Waldorf Okulları ve bunlarla birlikte Reggio Emilia, Primary Years Program, High/Scope, Bank Street yaklaşımları dünyada kabul görmüş program ve yaklaşımlardır (AÇEV, 2015).

Geçmiş yıllarda okul öncesi dönem çocuklarının eğitimi onların bakım ve korunma ihtiyaçlarına yönelik olsa da günümüzde okul öncesi eğitimin amacı, bu dönemdeki çocukların tüm gelişim alanlarının desteklenmesidir. Böylelikle çocuğun yaşadığı ortama uyumu, sosyal sorumluluklarının farkındalığı, kendi yeteneklerini keşfetmesi, üretken olması ve özgüvenini kazanmış bir birey olması sağlanabilecektir (Zembat, 2005, s. 25).

Dünya Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü (OMEP)' nün başkanlığını yapan ünlü eğitimci Mialaret, okul öncesi eğitimin evrensel amaçlarını şu şekilde ifade etmiştir (T.C. MEB, 2011, s. 7):

1. Toplumsal Amaçlar

- Çalışan kadınların işe devam edebilmeleri için çocuklarına bakmak
- Her çocuğun eğitimden faydalanmasını sağlamak ve bireysel gelişimlerini desteklemek
- Çocukların sosyalleşmelerini sağlamak

2. Eğitici Amaçlar

- Duyu farkındalığıyla birlikte duyu organlarının eğitimini sağlamak
- Çevresine ve çevreye duyarlılığını artırmak

3. Gelişimsel Amaçlar

- Çocuğun doğal gelişimini temel alarak, gelişimini destekleyici deneyimlere önem vermek

Oktaý (1990)' ın aktardığı bilgiler doğrultusunda, okul öncesi eğitimin amacı ülkelerarası, toplumlararası hatta ailelerarası değişiklikler göstermektedir. Tüm bu değişiklikler görülse de okul öncesi eğitimin amacı ülkenin sahip olduğu eğitim felsefesinin dışına çıkamaz. Dolayısıyla ülkenin eğitim felsefesine göre bazı ülkelerde bireysel özelliklere önem veriliyorken bazı ülkelerde toplumsal özellikler dikkate alınmaktadır (Mialaret, 1977). Ülkemizde ise okul öncesi eğitimin amaçları, genel eğitimin amaçları doğrultusunda toplumsal ve bireysel özellikleri geliştirmeyle birlikte fırsat eşitliğinin ve eğitime elverişli ortamların sağlanmasını amaçlamaktadır (Ural, 1986).

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programında belirtilen Okul Öncesi Eğitimin Amaçları (MEB, 2013, s. 10) şu şekilde belirtilmiştir:

Milli eğitimin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda belirlenen okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri,

- Çocukların doğal gelişimlerini desteklemek ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
- Çocukların ilkokula hazırlanmalarını sağlamak,
- Şartları elverişsiz çevre ve ailelerden gelen çocuklar için yetiştirici ortamlar sunmak ve tüm çocukların eğitimden faydalanmalarını sağlamak
- Çocukların Türkçe' yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

2.9.1.4. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri

Okul öncesi eğitim yaşamın temelini oluşturan önemli bir süreçtir. Bu sürecin etkililiğinin sağlanmasında bir takım ilkeler mevcuttur. Bu ilkeler Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı (2013)' nda şu şekilde belirtilmiştir:

1. Okul öncesi eğitim çocuğun bireyselliği üzerine kurulu olup eğitimde çocuğun bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına uygun olmalıdır.
2. Okul öncesi eğitim çocuğu bir üst kuruma hazırlayıcı olup çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemeli ve öz bakım becerilerini kazandırmalıdır.
3. Okul öncesi eğitim kurumları çocuğun ihtiyaçlarını karşılamada demokratik bir ortam sunmalı, çocuğun öz güveninin gelişimini ve bağımsız bir kimlik oluşturmasını sağlayıcı öğrenme ortamı hazırlamalıdır.

4. Öğretmen etkili gözlemler yaparak çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik etkinlikler düzenlemesine ve bu etkinliklerin içinde bulunduğu ortamın koşullarına uygun olmasına önem vermelidir.
5. Okul öncesi eğitim sürecinde bilinenden bilinmeyene ilkesi esas alınarak çocuğun bildiklerinden bilmediklerine doğru yola çıkılmalı ve bu süreçte çocuğun yaparak yaşayarak, deneyerek öğrenmesine fırsat verilmelidir.
6. Çocukların iletişim dili olan Türkçeyi doğru ve anlaşılır konuşmaları ile hayallerini, duygu ve düşüncelerini anlatabilmeleri desteklenmelidir.
7. Okul öncesi eğitimle çocukların çeşitli değerlere sahip olması ve empati kurabilmesi sağlanmalıdır.
8. Okul öncesi eğitimle çocuğun iç denetime sahip olması, öz saygı ve öz güveninin gelişmesi sağlanmalıdır.
9. Okul öncesi dönem çocuğu için en uygun öğrenme yöntemi olan oyun ile tüm etkinliklerin oyun temelli olmasına önem verilmelidir.
10. Çocuklarla olan iletişimde çocuğun kişiliğini zedeleyici, baskı ve kısıtlamalardan uzak bir dil seçilmelidir.
11. Çocukların kendi kararları doğrultusunda davranış geliştirmeleri desteklenmeli, gerekli durumlarda çocuğa öğretmen desteği sağlanmalı ve rehberlik edilmelidir.
12. Çocuğun kendi duygularını ve başkalarının duygularını fark etmede desteklenmelidir.
13. Okul öncesi eğitim süresince ailenin eğitimine katılımı ve eğitimle ilgili kararların aileyle birlikte alınması sağlanmalıdır.
14. Rehberlik hizmetleri okul öncesi eğitimin bir parçası olup eğitim bütünleştirilmelidir.
15. Etkili bir eğitim programı için okul öncesi eğitim programı ile çocuğun gelişimi düzenli olarak değerlendirilmeli ve gerekli güncellemelerle gelişim sağlanmalıdır.

2.9.1.5. Okul Öncesi Eğitim Kurumları

Türkiye okul öncesi eğitim çatısı altında açılan kurumlar M.E.B ve Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu tarafından ya da bu kurumların denetiminde açılmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan kurumlar; Bağımsız Anaokulları (3-6 Yaş), Anasınıfları (5-6 Yaş), Uygulama Anaokulları ve Anasınıfları (3-6 Yaş), Gezici Okul Öncesi Eğitim (5-6 Yaş), Yaz Okulları Modeli (5-6 Yaş), Kadın ve Çocuk Merkezleri Projesi'dir. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı olan kurumlar; Çocuk Yuvaları (0-12 Yaş) ile Kreş ve Gündüz Bakımevleri (0-6 Yaş)' dir (Oktay, 2013, s.27).

Günümüzde çeşitli ülkelerde çocukların ilkokula başlayacağı zamana kadar en iyi eğitimin evde sağlanacağına dair görüşler hâlâ yer almaktadır. Bununla birlikte içinde bulunulan çağın ihtiyaçları, aile yapısındaki farklılıklar, kadınların iş hayatında daha çok yer alması gibi değişikliklerle çocukların özellikle üç yaşından itibaren bir eğitim kurumuna başlaması ailelerin talebi haline gelmiştir. Okul öncesi eğitime duyulan ihtiyaç ülkelerden ülkeye farklılık gösterse de bazı ortak sebeplerin varlığı söz konusudur. Dolayısıyla kurumsal bir okul öncesi eğitim içinde bulunduğu toplumun ihtiyaçları doğrultusunda fiziki şartları sağlamalı, mevcut programı olmalı, öğretmen ve yönetici niteliklerine sahip olmalıdır (Oktay, 1999, s. 189).

2.9.1.6. Okul Öncesi Eğitimde Okul Müdürünün Görevleri

08/06/2004 tarihli 25486 sayılı Resmi gazete yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği, "5/1/1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 8/2/2007 tarihli ve 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ile 25/8/2011 tarihli ve 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 7'nci ve 27'nci maddelerine dayanılarak hazırlanmıştır" (MEB, 2004). Bu yönetmeliğe göre okul müdürlerinin görevleri şu şekilde belirtilmiştir:

***Madde 17-** Okul öncesi eğitim kurumu, demokratik eğitim-öğretim ortamında diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Müdür; kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini düzenlemeye, yürütmeye ve denetlemeye yetkilidir. Müdür, kalite yönetimi anlayışına uygun olarak okulun yönetilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesinden sorumludur.*

Bu madde kapsamında müdür; gelecek eğitim-öğretim yılı içinde yapılacak tüm çalışmaları eğitim yılı başlamadan önce okul çalışanları ile birlikte planlar ve düzenler.

Eğitimle ilgili tüm gelişmeleri sürekli takip eder. Bu gelişmeler doğrultusunda eğitimin kalitesini ve verimini artırmak için önlemler alır. Rehberlik görevi vardır; öğretmenlerin uygulayacakları plânların eğitim programına göre hazırlanmasında ve diğer çalışmaların planlanmasında öğretmenlere rehberlik eder. Rehberlik sonrası hazırlanan plânları imzalar ve çalışmaları denetler. Kurumun temizlik ve düzeninin sağlanmasında rutin kontrolleri yapar, bu doğrultuda öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını izler. Aylık yemek listesinin hazırlanmasında müdür yardımcısı ve öğretmenlerle iş birliği yapar. Okulun iç ve dış güvenliğinin sağlanmasında gerekli kontrolleri yapar ve önlemler alır. Olası iç ve dış unsurlara karşı tedbir amaçlı gerekenleri yapar. Okul, bina ve tesislerinin kullanımı, bakımı ve temizliğinin denetimini yapar. Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitimi için gerekenleri yerine getirir. Eğitim materyallerinin sağlanmasında güncel gelişmeleri takip eder. Eğitim materyallerinin kullanım ve bakımında, temizlik ve düzeninin sağlanmasında gerekli rehberlik ve kontrolleri yapar. Çocukların sağlık kontrollerinin düzenli aralıklarla yapılmasını sağlar. Okulun yıllık bütçesinin hazırlanmasını ve ilgili makamlara gönderilmesini sağlar Resmî yazıları, istenilen çizelge ve belgeler hatasız ve eksiksiz hazırlar. İstenilen belgelerin ilgili makamlara zamanında gönderilmesini sağlar. Okulu ilgilendiren tüm olağanüstü durumlar hakkında ilgili makama bilgi verir.

Balcı (1993, s.23)'ya göre okulları etkili kılan okul müdürleridir. Okullarda yürütülen her uygulama ve çalışmalar rastlantılara bırakılmadan okul müdürlerince izlenip takip edilmelidir. Bununla birlikte okulun gelişimini destekleyen etkili bir denetim süreci etkili müdürlerin bulunduğu okullarda gerçekleşecektir (Akt: Özmen ve Batmaz, 2004).

2.9.1.7. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Görevleri

Çocuklar kendilerini güvende hissettikleri, sevildiğini ve aitlik duygusunu hissettiği ortamlarda rahat davranarak öğrenmeye ve keşfetmeye daha açık olurlar. Dolayısıyla çocukların öğrenme ortamı olan okullarda gelişimleri ve aldıkları eğitimin niteliği öğretmenin özelliklerine bağlıdır (MEB, 2013).

Okul öncesi dönem çocuğu ilk kez aile ortamından farklı bir ortama geçiş yapacaktır. Çocuk anne babası ile geçirdiği zamandan daha fazlasını öğretmeniyle geçirmeye başlayacak ve öğretmen çocuklar için oldukça önemli bir model olacaktır. İlgi, ihtiyaç ve duygularını öğretmeniyle paylaşan, anne babasından çok öğretmeni model alan

çocuğun gelişim alanlarının desteklenmesi de öğretmeniyle gerçekleşecektir (Türkdemir, 2013).

Yukarıda yer alan okul müdürlerinin görevlerinin belirtildiği yönetmelikte okul öncesi eğitim öğretmenin de görevleri belirtilmiştir. Bu yönetmeliğe göre öğretmenin görevleri şu şekildedir:

Madde 20- Öğretmen; kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge ve emirlerle programlarda belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdür.

(Değişik: RG-6/9/2008-26989) Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar gereğince kendisine verilen ders ve ek ders görevini yapmak zorundadır.

Bu madde kapsamında öğretmen; okul öncesi eğitim programına uygun aylık planları ve günlük akışları hazırlar ve uygular. “Öğretmen Çalışma (Eğitim) Saatleri Devam Takip Defterini” doldurup imzalar. Gün içinde yapacağı etkinlikler için önceden hazırlık yaparak gerekli eğitim materyallerini tedarik eder. Okula ait araç-gereç ile materyallerin kullanım, bakım ve onarımından sorumludur. Okul öncesi eğitim programında belirtilen kazanımlar doğrultusunda her çocuğa ait “kazanım değerlendirme dosyası” düzenler. Çocuğa ait bu dosyadaki bilgiler doğrultusunda “gelişim raporu” hazırlar. Hazırladığı bu “gelişim raporu ile öğrenci dosya bilgilerini” e-okul sistemine işler. Aile eğitimi için grubunun gerekli ihtiyaçlarını saptar ve öncelik sırasına göre eğitimleri planlar ve uygular. Eğitim programı kapsamındaki özel günlerin planlanmasını ve uygulanmasını sağlar. Okulu kapsayan etkinliklere katılır. Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitimi için gerekenleri yerine getirir. Kendisine verilen nöbet görevini, nöbet çizelgesine uygun olarak yerine getirir. Kanun, Tüzük, Yönerge, Genelge ve Tebliğler Dergisini okur. Okul kurul ve zümre toplantılarına katılır. Yönetim tarafından verilen yerine getirilmesi gereken eğitimle ilgili görevlerde ve ihtiyaç halinde görev alır. Çocukların düzenli beslenme alışkanlıklarını kazandırmada program kapsamındaki kahvaltı ve yemek saatlerine çocuklarla birlikte katılır. Üstün yetenekli çocukların keşfinde grubunu gözlemler ve olası bir durumda üstün yetenekli çocuğun rehberlik araştırma merkezine bildirilmesini sağlar.

2.9.2. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimde Denetim

2.9.2.1. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Önemi

Eğitim sisteminde ulaşılmaması gereken hedeflere ne derece ulaşıldığını saptamak ve süreç içinde yaşanan sorunların çözümüne dair yapılan denetimlerin etkililiği bilindiği gibi bu durum okul öncesi eğitim için de geçerlidir. Okul öncesi eğitiminde de ulaşılmaması gereken bir takım hedefler Okul Öncesi Eğitim Programında belirtilmiştir. Bu hedeflere ulaşmada okul öncesi eğitimi kapsayan yönetici, öğretmenler ve personelin denetimi nitelikli bir eğitim için oldukça önemlidir.

Bir bireyin 0-6 yaş aralığının ilerleyen yaşlarına olan yansımaları ve etkileri birçok ülkede yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır. Dolayısıyla günümüzde okul öncesi dönem çocuklarının okula devam etmelerini sağlayıcı çalışmaların yerini daha kaliteli ve etkili bir okul öncesi eğitimi sağlayıcı çalışmalar yer almıştır (Oktay, 1999).

Erken Çocukluk Eğitimini (EÇE), okul öncesi eğitimden daha kapsamlı ve ihtiyaca yönelik olduğunu savunan TÜSİAD (2005), kurum merkezli EÇE sınıflarının denetimini erken çocukluk eğitimi kökenli olmayan müfettişler tarafından yapıldığını, merkezi olarak hazırlanan eğitim programının ise ülkedeki tüm çocukların ihtiyaçlarını karşılayamadığını belirtmiştir. EÇE hizmetlerinin etkili olması için sağlanan hizmetler çoklu denetim sistemi ile denetlenmeli, denetimde performans değerlendirmesi ve iyileştirme çabaları öncelikli olmalıdır.

2.9.2.2. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Yasal Dayanakları

Oktay (1999)’ın, Özalp ve Ataüenal (1977)’dan aktardığı bilgiler doğrultusunda, ilk kez 1949’da IV. Milli Eğitim Şurası’nda okuma yazma dönemine henüz katılmayan çocukların eğitimi konusuna yer verilmiştir. Okul öncesi denetime ilk kez 1953 yılındaki V. Milli Eğitim Şurası’nda okul öncesi program ve yönetmeliğin incelendiği ve okul öncesi kurumların açılmasına dair hükümlerin bulunduğu konularla değinilmiştir.

Okulöncesi Eğitim Kurumları Rehberlik ve Denetim Rehberi’nde belirtilen Kurum Teftişi, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumları ve diğer kurumlar bünyesinde açılmış olan anasınıflarının denetiminde uygulanması gereken esaslar belirtilmektedir. Bu denetim, Anayasa’nın 42’ nci maddesindeki,

“Eğitim ve ğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılpları doğrultusunda, ağdağ bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetimi ve denetimi altında yapılır” ile 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 56’ncı maddesindeki “Eğitim-ğretim hizmetinin, bu Kanun hükümlerine göre Devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Millî Eğitim Bakanlığı sorumludur” ifadelerine dayanmaktadır (MEB, 2017). Bununla birlikte 5580 sayılı özel ğretim Kurumları Kanunu’nun 11’nci maddesinde yer alan “Kurumlar ve bu kurumlarda görevli personel, Bakanlığın denetimi ve gözetimi altındadır”; 5510 sayılı Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu’nun 59’ncu maddesinde yer alan “Bu kanunun uygulanmasına iliğkin iğlemlerin denetimi, Kurumun denetim ve kontrol ile grevlendirilmiğ memurları eliyle yürütülür... Kamu idarelerinin denetim ve kontrole grevlendirilmiğ memurları kendi mevzuatı gereğince iğyerlerinde yapacakları soruğturma, denetim ve incelemeler sırasında, alığtırılanların sigortalı olup olmadığını da tespit ederek, sigortasız alığtırılanları Kuruma bildirmek zorundadır”; 652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teğkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde kararnamenin 17’nci maddesinin birinci fıkrasının a, c,  ve d bentleri okul öncesi eğitim kurumlarında rehberlik ve denetimin dayanağını teğkil etmektedir.

“Okulöncesi Eğitim Kurumları Rehberlik ve Denetim Rehberi” yayımlanana kadar okul öncesi eğitime özgü denetimle ilgili herhangi bir mevzuat dzenlenmemiğtir. Bu konuda Oktay (2006)’ın belirttiği göre genel olarak eğitim denetimi üzerine temel alınan yasal dayanaklar okul öncesi için de geçerli sayılmığtır. Buna rağmen okul öncesi eğitimin diğer eğitimlerden farklı yapı ve iğleyiğe olan bir eğitim basamağı olduğunu ve kendine özgü bir denetim yönergesi olması gerekliliğini belirtmiğtir.

Okulöncesi Eğitim Kurumları Rehberlik ve Denetim Rehberi’nde, “Denetim, İzleme ve Değerlendirme” Şu Şekilde belirtilmiğtir:

1. Okul ncesi Eğitim Programında belirtilen öğretmenin tutması gereken defter ve dosyaları istenilen Şekilde tutması,
2. Tutulan defter ve belgelerin usulüne uygun bir Şekilde doldurulup, imzalanıp, mühürlenmesi ve bunların okul arđivinde muhafaza edilmesi,
3. Okula gelen giden evrak kayıtlarının zamanında kaydedilmesi ve bu evrakların dosyalanması,

4. Resmi yazışmalarda belirlenen kurallara uyulması,
5. Başbakanlık Plan ve Prensipler Genel Müdürlüğünün belirlediği standart dosya planının tüm yazışmalarda kullanılması,
6. “Rehberlik ve Teftiş Dosyasının” tutulması,
7. MEB Okul-Aile Birliği Yönetmeliği’nde belirtilen okul servis hizmetlerinin denetlenmesi,
8. MEB Okul-Aile Birliği Yönetmeliği’nde belirtilen yemekhane hizmetlerinin denetlenmesi,
9. Okul müdürünün öğretmenlerin çalışmalarına öncelikle rehber olması ve öğretmenlerin çalışmalarını denetlemesi,
10. Öğretmenlerin uyguladıkları tüm mesleki çalışmalarının incelenmesi,
11. Okulda son yapılan denetim raporuna göre hazırlanmış gelişim planının incelenmesi ve bu plan doğrultusunda yapılan çalışmaların denetlenmesidir (MEB, 2017).

2.9.2.3. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin İlkeleri

Öğretmenin eğitim öğretim sürecini etkili geçirmesi için ona sunulacak rehberlik oldukça önemlidir. Öğretmene yapılan rehberlik faaliyetlerinin yanında denetime dair bilgilendirme yapılması, uygulanan program kapsamında öğretmenden neler beklenildiğinin belirtilmesi öğretmenin denetime hazır ve farkındalık sahibi olmasını sağlayacaktır. Denetim sonrası denetmen tarafından yapılacak geri dönütler ve değerlendirmelerin öğretmene yol gösterici nitelikte olması da sürecin etkililiğini artıracaktır. Denetim sürecini ve etkililiğini sağlamak amacıyla tüm eğitim kurumlarını kapsayan denetim ilkeleri mevcuttur (Aydın, 2014).

Rehberlik ve denetim ilkeleri, 24 Mayıs 2014 tarihli 29009 sayılı Resmi Gazete ’de “Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği” madde 68’de şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2014b):

(1) Kurumlarda yapılan rehberlik ve denetim faaliyetleri ilgili mevzuat hükümleri çerçevesinde yapılır.

(2) Kurumlarda rehberlik ve denetim faaliyetlerinin birlikte yapılması esastır.

(3) Rehberlik ve denetim faaliyetleri;

a) Bireysel ve kurumsal farklılıklar ile çevresel faktörleri dikkate almalıdır,

- b) Yol gösterici ve önleyici rehberliği öne çıkararak düzeltmeyi, iyileştirmeyi ve geliştirmeyi esas almalıdır,*
- c) İyi uygulama örneklerini yaygınlaştırmalıdır,*
- ç) Sistemin risk alanlarının belirlenmesini ve giderilmesini sağlamalıdır,*
- d) Usulsüzlük ve yolsuzlukları önlemelidir,*
- e) Açık, şeffaf, eşit, demokrat, bütüncül, güvenilir ve tarafsız olmalıdır,*
- f) İşbirliğini ve katılımı içermelidir,*
- g) Başarıyı ön plana çıkarmalı, teşvik etmeli ve ödüllendirmelidir,*
- ğ) Bilimsel ve objektif esaslara dayalı olmalıdır,*
- h) Etkili, ekonomik ve verimli olmalıdır.*

Rehberlik ve denetim sürecine temel olan bu ilkeler okul öncesi eğitim kurumlarında da dikkate alınmalıdır.

2.9.2.4. Okul Öncesi Eğitimde Denetmenin Rolü

Geçmişten günümüze eğitimin kurumsallaştığı andan itibaren öğretmenlerin denetimi söz konusu haline gelmiştir. Denetimi sağlayan denetmenlerin görev ve yeterlikleri her ülkenin kendine özgü ihtiyaçlarına göre şekillenmektedir (Başar, 2000).

Denetmenler üstlendikleri görevleri gereği birer liderdirler. Sürekli değişim ve gelişim içinde olan, çağın gerekliliklerine uyum sağlayıp takip eden, gelişmelere öncülük edip öneriler sunan, sahip olduğu yetkilerin yanı sıra profesyonellik yetkisinin olduğu liderlerdir (Gürkan, 2005).

Okul öncesi eğitimde amaçlara ulaşmak için denetmenlerin, okul öncesi eğitim programını özümsemeli, bu programın felsefesini okul yönetici ve öğretmenlerine açıklayabilmelidirler. Ayrıca denetmenler program kapsamında yapılması gereken kayıtları incelemeli, eğitim sürecini çağın ihtiyaçlarına göre yapılandırmalı, eğitime ailenin de katılımını sağlamalıdır. Ayrıca tüm bunlara objektif inceleme ve önerilerle yaklaşım gösterebilmelidir. Son olarak da denetmenlerden öğretmenlerin gelişime açık kendini yenileyen öğretmen olmalarına rehberlik etmeleri beklenmektedir (Kapusuzoğlu, 2006).

Kashan (2009)'a göre denetim görevini uygulayan okul müdürlerinin ise etkili bir öğretmen değerlendirmesi yapabilmesi için sınıf deneyimine sahip olması gerekir.

Öğretmenleri değerlendiren okul müdürlerinin aynı zamanda öğrenci ihtiyaçlarının farkında olması önemlidir. Okul müdürleri öğretmenlerin gelişmelerini destekler ya da onları kaybeder. Dolayısıyla okul müdürleri öğretmenlerin gelişim planlarından sorumludurlar. Bu yüzden de müdürler denetim planlarının öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik ve etkili olmasına özen göstermelidirler.

Range, Mckim, Mette ve Hvidston (2014)'ın Zepeda (2013)'dan aktardığına göre, okul müdürlerinin etkili bir öğretim lideri olmaları hususunda müdürler öğretmenleri gözlemlemeli, değerlendirmelerde bulunmalı ve öğretmenin profesyonel gelişimini sağlamalıdır. Okul müdürleri, öğretmenleri denetledikleri sürece öğretmenlerin istek ve ihtiyaçlarını fark edecek ve buna göre mesleki gelişimlerini destekleyecektir.

Range, Mckim, Mette ve Hvidston (2014)'a göre okul müdürleri öğretmenlerin performanslarını değerlendirmek için birden fazla ölçüt kullanmalı ve çıkan sonuçların tümünü bütünsel bir süreç içinde ele almalıdır. Bu doğrultuda diyebiliriz ki okul öncesi eğitimde denetimin çok yönlü olması denetmenlerin pek çok bakış açısına sahip olmalarını gerekli kılmaktadır.

Günümüzde pek çok tartışmalara sebep olan, konuya dayalı bilgilere ulaşmayı gerekli kılan “Performansa Dayalı Denetleme ve Değerlendirme” uygulaması doğrultusunda; bir öğretmenin takip edilen gelişim ve ilerlemesinin değerlendirilmesi ile gerçekçi bir değerlendirme sonucuna ulaşamaz. Bununla birlikte öğretmenin belirli bir süreçte gösterdiği gelişiminin mesleki gelişimi süresince var olduğu söz konusu değildir. Dolayısıyla öğretmenlerin eğitim öğretim yılı boyunca göstermiş oldukları performansı denetmenler çeşitli açı ve bağlantılarla değerlendirerek rapor etmeleri ve sonuçları öğretmenin mesleki gelişim başarısına göre değil öğretmenin gelişim kalitesine göre ölçmeleri önem arz etmektedir (Aseltine, Faryniarz ve Rigazio- Digilio, 2015).

2.10. İlgili Araştırmalar

2.10.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında denetim ile ilgili araştırmalar 1980'li yıllarda başlamıştır. 1990'lı yıllara kadar konuyla ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında denetmenlerin etki, rol ve görevleri, denetim uygulamalarının etkililiği, etkili denetim konuları üzerinde

durulduğu görülmektedir. 1990 yılında Pajak (1990) denetim uygulamalarının boyutlarının belirlenmesi üzerine çalışma yapmış ve denetim uygulamalarının boyutlarını on iki boyutta toplamıştır. Daha sonra Smith (1990), Mc Afee (1990), Carr (1990), Duke (1990), Heithmuller (1991), Guerke ve Leuzinger (1991), Tostensen (1991); Pajak (1990)'ın belirlediği denetim uygulamalarının on iki boyutuna ilişkin denetim sürecindeki önemi, boyutlar arası önem derecesi ve benzeri konularda araştırma yapmışlardır. İlerleyen yıllarda Hall (1992), Proctor (1993), Peck (1994), Archie (1995) tarafından etkili denetim süreci için gerekenler, denetimin gelişimi ve değişimi, denetimdeki olumsuzlukların giderilmesi üzerine araştırma yapmışlardır (Akt: Çakır, 2003).

Rous (2004) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitimini Etkileyen Öğretimsel Denetim ve Davranışlar Üzerine Bakış Açılıarı” adlı araştırmada okul öncesi öğretmenlerine yapılan denetimin kim tarafından uygulandığını, bu denetimin etkililiğinin sağlanmasında uygulanan davranışların neler olduğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları denetim görevini okul öncesi koordinatörleri ya da okul müdürü tarafından uygulandığını göstermektedir. Ayrıca okul öncesi öğretmenleri ile düzenli iletişimin kurulması, eğitimin gelişimi için oldukça önemli olup denetim sürecinde öğretmenlere geri bildirimlerde bulunmak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamada teşvik edici davranışlarda bulunmak okul öncesi eğitimin kalitesini artırıcı etkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Berson (2012) tarafından yapılan araştırma ile Pennsylvania’ daki iki farklı okulun (Charter Okulu ile Devlet Okulu) öğretmenlerine göre okullardaki denetim süreci, öğretmen denetleme uygulamaları ve politikaları hakkında mevcut sistemin ortaya konması amaçlanmıştır. Charter okullarında öğretmen değerlendirmesi üzerine daha önceden bilimsel bir çalışma olmamakla birlikte yapılan bu araştırmanın sonunda, her iki okulda da öğretmenin eksikliğini bulmak yerine öğretmene mesleki beceri ve yardım sağlamak anlayışının mevcut olduğu görülmüştür. Bununla birlikte bu iki okul türü arasındaki tek farkın öğretmenin denetleme süreci ve uygulama şekli olduğu ortaya konmuştur.

Range, Mckim, Mette ve Hvidston (2014) tarafından yapılan “Öğretmen Denetleme ve Değerlendirmeye İlişkin Okul Müdürü Adaylarının Perspektifleri: Eğitsel Liderlik

Hazırlık Programlarına Yönelik Bilgiler” adlı araştırma ile denetimde okul müdürün rollerini üç konuda toplamışlardır. Bunlardan ilki okul müdürleri okuldaki birkaç öğretmen yerine tüm öğretmenleri denetlemeli, sınıflara sıklıkla ziyaret etmeli ve gözlem sonrası mutlaka öğretmenlere geri dönütler vererek tüm öğretmenlerin gelişimi için eşit fırsat sunmalıdırlar. İkinci olarak okul müdürleri, öğretmenleri ile arasında saygı ve güveni sağlamalıdır. Son olarak okul müdürleri müfredatı hâkim olmalıdır. Çünkü müfredatı bilen okul müdürleri öğretmenler üzerinde daha etkili davranışlarda bulunurken müfredatı bilmeyen müdürler öğretmen denetiminde adil olmakta zorlanmaktadır.

Mette, Range, Anderson, Hvidston ve Nieuwenhuizen (2015) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Öğretmen Denetimi ve Değerlendirme Algıları: Reform Çağında Okul Gelişim Uygulamalarının Yansıtılması” başlıklı araştırma ile ilkökul müdürlerinin öğrenci başarısını yüksek düzeyde sağlamak için öğretmen gözetim ve değerlendirme uygulamalarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda bazı araştırmacıların yorumlarını destekler nitelikte sonuçlara ulaşmışlardır. Bunlar okul müdürlerinin biçimlendirici denetim uygulamaları sonucu sınıf içi gözlemlerde yapılandırıcı geri bildirim sağlamaları öğretmenlerin kapasitesini artırmayı sağlar (Marshall, 2010, Akt: Hill ve Grossman, 2013) ve okul başarısını artırmak, bölgedeki tüm okulların gelişimini sağlamak için okul müdürlerinin güçlendirilmesi gereklidir (Ing, 2009, Akt: White-Smith, 2012). Ayrıca okul reformunu sağlamak amacıyla öğretmenler arasında öz-yansıtma kullanılmalı, öğrencilerin öğrenmeye karşı ilgileri artırılmalıdır.

Kuzey Amerika'nın Qubec Eyaletinde 2014 yılında çıkarılan Kamu Eğitim Yasası (PEA) ile okul müdürlerinin öğretmen denetimi yapması bir zorunluluktur. Yapılan araştırmalar ile okul müdürlerinin öğretmen denetiminden sorumlu olmaları sonucu öğretmenlerin ve okulun ihtiyaçlarına yönelik en etkili öğretim uygulamalarının bulunduğu, öğrencilerin akademik başarılarının yakından izlenmesinin sağlandığı, öğretmenin sürece katılımını ve etkili öğretim uygulamalarının gerçekleştiği sonuçlarına ulaşılmıştır (Cotton, 2003; Marzano, Waters ve McNulty, 2005; Robinson, 2007; Pont, Nusche ve Moorman, 2008, April ve Bouchamma, 2015).

April ve Bouchamma (2015) tarafından yapılan “Öğretmen Denetimi Uygulamaları ve Müdürlerin Özellikleri” adlı araştırma sonucu müdürlerin %36,1'inin öğretmen

denetimi uygulamaları için sürecin başında ve süreç boyunca eğitim aldıkları, uygulama sürecinde sınıf içi gözlem ve gözlem sonrası toplantı yapmaya istekli oldukları görülmüştür. Bununla birlikte sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerdeki okul müdürlerinin öğretmenlerinden kendi kendilerini değerlendirmeleri istenildiği bunun sonucunda öğretmenler tarafından uygulamaların daha iyi benimsendiği, öğretmenlerin bilinçli karar vermelerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Rahabav (2016) okul müdürleri tarafından yapılan sınıf içi denetimlerin öğretmenlerin akademik gelişimlerine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin denetim uygulamalarında profesyonel bir okul müdürü olmak için eğitim ve öğretimin çok önemli olduğunu ancak bu eğitim ve öğretime ulaşmada kendi çabalarıyla sınırlı kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler denetim sürecine katılım sağlayamadıklarını oysa katılım gösterdiklerinde denetim kararların tartışılarak alınmasının ve sorumlulukların paylaşımının önemine değinmişlerdir. Son olarak okul müdürlerinin uyguladıkları öğretmen denetiminin etkililiği bazı öğretmenler için akademik gelişimlerini sağlayıcı etken olarak görülse de bazı öğretmenler için anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Mette, Range, Anderson, Hvidston, Nieuwenhuizen ve Doty (2017) yaptıkları araştırma ile denetim ve değerlendirme tanımlarının arasındaki farklılıkları belirlemeyi ve ilkökul müdürlerinin değerlendirme ve denetim görevini yaparken öğretmenler tarafından beklentilerin neler olduğunu ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda denetim ve değerlendirme kavramlarının çoğunlukla eş anlamlı olarak kullanıldığı, öğretmenler performanslarını artırmada özellikle müdürlerin öğretimsel lider olarak desteklerinin gerekliliğini belirtmişlerdir. Ayrıca okul müdürleri öğretmenlerin profesyonel gelişimleri için öğretmenlerle güçlü iletişim içinde olmalı ve öğretmenlere yapıcı geri bildirimlerde bulunmalıdır.

Graybeal (2017) tarafından yapılan araştırmada, bağımsız okullarda uygulanan öğretmenlerin denetim ve değerlendirme süreçlerine ilişkin öğretmen algılarının neler olduğunu ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bununla birlikte öğrenci ve öğretmen denetim ve değerlendirme uygulamaları arasında benzerliğin olup olmadığı sorusuna cevap aramışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki özgüvenlerinin denetime olan algılarını önemli ölçüde etkilediğini, kendilerinin denetime hazır

hissetmelerine rağmen duygusal olarak olumsuz etkilenebildiklerini ve kendilerini savunmasız hissettiklerini belirtmişlerdir. Diğer sorunun cevabına yönelik öğretmenlerin öğrencilerine sağladıkları geri bildirimlerle, denetmeden bekledikleri geri bildirimler arasında benzerlik olduğu ancak güdülenme konusunda öğretmenler ile öğrenciler arasında önemli ölçüde farklılık olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini ve deneyimlerini okulun amaçlarına uygun olarak geliştirdikleri sürece mevcut sistemin verimliliğinin artması söz konusudur.

2.10.2. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Türk Milli Eğitim sistemi denetim alanında yapılan çalışmalar geçmişten günümüze devam etmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin gelişmesini destekleyen denetim sisteminin geçmiş yıllardaki amaç ve faaliyetleri, günümüzün eğitim-öğretim ihtiyaçlarını karşılayabilmede yetersiz kalmakta ve denetim sisteminin çağa uygun gelişimini zorunlu kılmaktadır.

Ülkemizde denetimle ilgili yapılan ilk çalışma, 1969 yılında M. Feyzi Öz tarafından yapılmıştır. M. Feyzi Öz'ün "Türk Eğitim Sisteminde Müfettişlerin Rolü" adlı çalışmasında rehberlik ve soruşturma görevlerini birlikte yürüten denetmenlerin, sadece rehberlikle ilgilenen denetmenler ve sadece soruşturma ile ilgilenen denetmenler olarak görev almalarını önermiştir. 1971 yılında yine M. Feyzi Öz tarafından "Milli Eğitim Sisteminde Teftiş ve Bir Teftiş Örgütü Modeli" başlıklı çalışma yapılmıştır. Bu çalışma ile çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek ve modern anlayışa sahip olacak yeni bir denetim modeli önermiştir (Öz, 2003, s. 171).

1972 yılında Galip Karagözoğlu tarafından "Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü" adlı çalışma yapılmıştır. Denetmen ve öğretmenlerle yapılan bu çalışmada denetim etkinliklerinin etkililiği araştırılmıştır. Öğretmenler ile denetmenler arasında görüş farklılıklarına ulaşılsa da ortak görüş sağladıkları konu soruşturma görevinin denetmenlerden alınması ve denetim sisteminin değişmesidir (MEB, PAKD, 1972, Akt: Çakır, 2003, s. 104).

1994 yılında Feyyat Gökçe tarafından yapılan araştırmanın sonucunda eğitimin, okulun ve derslerin amaçlarının gerçekleşmesinin ve denetim faaliyetlerinin etkililiğinin, denetim ilkelerine olan uyuma bağlı olduğuna ulaşılmıştır (Gökçe, 1994).

Özmen ve Batmaz (2004) yaptıkları araştırma ile okul müdürleri tarafından yapılan öğretmen denetimlerinin etkililiğini öğretmen görüşlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenler, okul müdürlerinin denetim faaliyetlerinde iyimser olduklarını ancak denetim alanında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını, denetim koşullarının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Tok (2002) “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim Sorunları” başlıklı araştırması ile bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan okul müdürü ve öğretmenlerin sorunlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin karşılaştıkları sorunların başında bütçe yetersizliği gelirken öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların başında mesai saatlerinin uzun oluşu gelmektedir. Hem okul müdürleri hem de öğretmenler için diğer sorunlar şunlardır; yardımcı personel sorunları, hizmet içi eğitimler ile denetim ve rehberlik hizmetlerinin yetersiz oluşudur.

Ada, Küçükali, Akan ve Dal (2014) tarafından yapılan “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim Sorunları” başlıklı araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin yaşadıkları yönetsel sorunların ortaya konması amaçlanmıştır. Öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara bakıldığında başlıca sorunların denetmenlerin alana hâkim olmamalarıyla birlikte bu durumu kabul etmedikleri, denetim ve rehberlik hizmetlerinin yetersiz olup rehberlik yerine denetim yapıldığı, denetmenlerin alan dışı olduğu, denetmenlerin günümüz yeniliklerini değil önceki uygulamaları devam ettirdikleri görülmektedir.

Demircan Aydın (2017) yapmış olduğu “Öğretmen ve Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimi Değerlendirmeleri ve Bu Alanda Yaşanılan Yönetimsel Sorunlar” başlıklı araştırma ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokulları ile anasınıflarında görev yapmakta olan öğretmen ve okul müdürlerinin yönetsel sorunlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu sorunları personel hizmetleri, genel hizmetler, öğrenci hizmetleri, bütçe hizmetleri ve denetim konuları üzerine incelemiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen ve okul müdürlerinin eğitim için gerekli bütçenin yetersiz olduğunu, her sınıf için eğitimli yardımcı personele ihtiyaç duyulduğunu, okul öncesi kurumlarının müstakil ve bağımsız olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler ve okul müdürleri denetim konusunda hemfikir olup denetim faaliyetlerinin okul öncesi

eğitim alanına hakim denetmenler tarafından yapılmasını ve denetimden çok rehberlik amaçlı olmasını istemektedirler.

Tok (2002); Ada, Küçükali, Akan ve Dal (2014) ile Demircan Aydın (2017)'ın yapmış oldukları benzer başlık altındaki aynı amaca yönelik araştırmaların bulguları sonucu ortaya çıkan yönetsel sorunlarda önemli farklılıkların görülmediği, yapılan bu araştırmalar arasında yaklaşık on beş yılı içeren uzun bir sürecin geçmesine rağmen aynı sorunların devam etmekte olduğu görülmektedir.

Aypay (2010) yaptığı araştırma ile ilköğretim denetmenlerinin profilini ortaya koymayı ve bu doğrultuda varsa ihtiyaçları belirlemeyi ve gerekli önlemleri almayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, denetmenlerin göreve başladıktan sonra planlı ve programlı bir eğitim etkinliğinde bulunmadıkları bu yüzden denetmenlere verilmesi gereken eğitimlerde düzenleme yapılmasını, hizmet içi eğitimlerin ihtiyaçlarına yönelik olmasını belirtmişlerdir. Denetmenlerin hizmet içi eğitimde en çok ihtiyaç duydukları konuların etkili iletişim, program amaçlarını planlama ve uygulama, eğitim programlarının denetimi, sunu becerileri ve eğitim teknolojileri olduğu ortaya çıkmıştır.

Balkar ve Şahin (2011) okul müdürlerinin, okullarda yürüttükleri öğretmen denetimi uygulamaları için denetici rolünü almalarında ve bu denetim sürecinin nasıl gerçekleştirileceğine dair yeni bir modelin tanıtılmasına ve uygulanmasına yönelik araştırma yapmışlardır. Bu araştırmanın sonucunda, okul müdürlerinden istenilen denetim modelini uygulayabilmeleri için gereken yeterliklere sahip olması ve destek almaları gerekmektedir. Dolayısıyla okul müdürleri bir yandan öğretmenleri denetlerken bir yandan da uygulamış olduğu denetim süreci açısından kendisi de denetlenmelidir. Okul müdürlerinin uygulamış oldukları bu denetim modeli, denetim sürecinin başlangıcından sonuna kadar takip edilmesini ve müdürlerin gelişimsel, öğretimsel ve farklılaştırılmış denetim anlayışlarına sahip olmalarını sağlayacaktır. Son olarak da müdürlerin uyguladıkları bu modeldeki denetim anlayışı ile tek bir seferde yargıya varılmayacak, öğretmenlerin performanslarına göre yön değiştirebilecek, öğretmen gelişimini sağlayıcı farklı yöntemlerin kullanılmasına açık olacaktır.

Doğan (2014) yaptığı araştırma ile okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin ve eğitim denetmenlerinin denetmen tutumlarına ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin denetmen tutumlarına ilişkin

görüşlerinin “çok az katılıyorum” düzeyinde; denetmenlerinse “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğuna ulaşmıştır. Araştırmanın amacına yönelik alınan görüşlerde öğretmenlerin yaşları ile belirtilen görüşler arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte denetmenlerin öğretmenle ön görüşmeye zaman ayırmadıkları, rehberlik ve geri dönüt hizmetlerinde bulunmadıklarını, denetmenlerin akademik işler yerine yönetim işlerine, evrak ve belge kontrolüne ağırlık verdikleri görüşlerle ortaya konmuştur.

Memduhoğlu ve Mazlum (2014) tarihsel süreç içinde eğitim denetimindeki değişikliklerle birlikte denetmen, öğretmen ve yöneticilerin eğitim denetmenlerine ilişkin algılarının neler olduğunu ortaya koymayı amaçladıkları araştırmada, katılımcılara göre rehberlik ve mesleki yardım rolü açısından denetmenlerin, lider davranışlara sahip, çevresini etkileyen bilgi birikimine sahip, öğretim konusunda uzman olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Çimen ve Özmantar Keser (2015) yurt dışındaki farklı ülkelerde uygulanan öğrenci başarısını tek bir nedene bağlamayıp çoklu etkenleri göz önüne alarak öğrenci ve öğretmen değerlendirmesini içeren katma değerli değerlendirme (Value-added assessment) modelinin Türk Eğitim Sistemindeki öğretmen denetimine uyarlanabilme durumunu araştırmışlardır. Bu çalışma ile ülkemizde okul müdürlerine daha sonradan verilmiş olan öğretmen denetimi uygulamalarında yetersiz oldukları alanların güçlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda katma değerli değerlendirme modeli ile ülkemizdeki öğretmen değerlendirme uygulamalarında kullanılması önerilmiştir.

Yıldız, Akbaşı ve Üredi (2015) kurum müdürlerinin uyguladıkları rehberlik ve denetim uygulamalarına dair öğretmen görüşlerini değerlendirmeye yönelik bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırma sonucunda ilkökul ve ortaokul öğretmenleri okul müdürleri tarafından yapılan denetim uygulamalarının etkili ve gerekli olduğunu, yapılan denetimlerle öğretmen hakkındaki düşüncelerin süreç içinde tamamlanması gerektiğini ve öğretmenin mesleğinde her zaman hesap verebilir olmasını belirtmişlerdir.

Çetin, Tayfur, Kaya ve Çelikel (2015) tarafından yapılan “Eğitim Denetimi Uygulamalarında Maarif Müfettişlerinin Yeterlikleri ve Niteliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı araştırma sonucunda, öğretmenler yapılan denetimleri onayladıklarını ancak bu sürecin daha uzun soluklu olmasını, rehberlik faaliyetlerine

ağırlık verilmesini, öğretmen ve okul gelişimini sağlaması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca müfettiş seçilecek kişilerin eğitim sistemi içinde görev almış, akademik çalışmalarda ve projelerde bulunmuş kişilerden olmasının önemine değinmişlerdir.

2015 yılında yapılan VII. Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi kapsamında yapılan çalışmalar içinde okul öncesi eğitimi denetimi üzerine sadece bir araştırmancının olduğu görülmektedir. Araştırma Sevim (2015) tarafından yapılmış, okul öncesi öğretmenlerinin denetiminde alan dışından denetmenlerin görevlendirilmesi ile ilgili öğretmen görüşleri alınmıştır.

Ergen ve Eşiyok (2017) yaptıkları araştırma ile okul müdürlerinin ders denetimi yapmadaki yeterlikleri hakkında öğretmenlerin görüşlerini çeşitli değişkenlere göre ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler genel olarak okul müdürlerinin ders denetimi yapmaları konusunda yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu algıları çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmiş ve bu değişkenlerden sadece öğretmenlerin branş ve kıdemlerine göre anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin dersin işlenişinde yaptıkları planlama ve mesleki yeterliklerin okul müdürü tarafından tespitinde öğretmenlerin branşına göre; okul müdürünün değerlendirmelerinde öğretmenin siyasi görüşü ve sendikasına bağlı karar verip vermediği öğretmenlerin kıdemlerine göre görüşlerin farklılık gösterdiği ortaya konmuştur.

Tonbul ve Baysülen (2017) yaptıkları araştırma ile ders denetimindeki değişikliğin maarif müfettişleri, okul müdürleri ve öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini ve bu uygulamanın etkililiğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda ders denetiminde yapılan bu değişikliğin sebepleri hakkında katılımcıların farklı görüş içinde oldukları ortaya çıkmıştır. Bu değişiklik okul müdürleri ve öğretmenler tarafından olumlu karşılanırken, müfettişler tarafından olumsuz değerlendirilmiştir. Müfettişler yapılan bu değişiklik ile ders denetimlerinde yanlış davranışların artabileceği, okul müdürlerinin denetim alanında yetersiz kalabileceklerini belirtmişlerdir. Uygulama sürecinde ise okul müdürlerinin herhangi bir eğitimden geçmedikleri, okullarda nadiren denetim yaptıkları, yaptıkları denetimlerin etkisiz olduğu öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Avcil-Uyar (2015) yaptığı araştırma ile eğitim denetmenlerinin mevcut denetim sistemi hakkındaki algılarını ve denetim sisteminden beklentilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda müfettişlerin yeni sistemle birlikte ders denetimi görevlerinin olmayışı ile iş yükünün azaldığını ancak öğretmenlerle iletişimin ve öğretmene rehberlik hizmetinin kısıtlandığını, İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından verilen görevleri yapmakla yükümlü olup kurum denetimlerine henüz devam ettiklerini, ani ve beklenmedik görevlerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte rehberlik ve soruşturma görevlerinin birbirleriyle çelişen alanlar olduğunu dolayısıyla müfettişler arasında branşlaşmanın gerekliliğini savunmaktadırlar. Sunulan hizmet içi eğitimlerin günümüz ihtiyaçlarına yönelik olup güncel konuların yer almasını, müfettişler hakkında kararların belirlenmesinde sürece dâhil olmayı beklemektedirler.

Bayar (2017) yaptığı araştırma ile okullarda maarif müfettişleri tarafından yapılan denetimlerin okul müdürlerine devredilmesi hakkında öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma sonucunda denetim görevindeki bu değişikliğin başlıca sebepleri denetimin bir ders saati kadar kısa bir sürede yapılamayacağı, okul müdürlerinin öğretmenlerini daha iyi tanıyor olması ve sendikal baskılar olarak bulunmuştur. Denetim görevindeki bu uygulama değişikliği okul müdürleri tarafından olumlu karşılanırken müfettişler aynı düşüncede değillerdir. Okul müdürleri okulu, öğretmeni ve öğrencileri yakından tanıyıp takip edebildiği için denetim uygulamalarına müfettişlere göre daha hâkimdir. Bununla birlikte okul müdürlerinin rehberlik ve denetim hizmetleri alanında eğitim almadıkları için nitelikli denetim uygulamalarının yapılamayacağı ve öğretmeni yakından tanıyan okul müdürlerinin öğretmenlere karşı yanlı davranabileceği görüşleri de mevcuttur. Ayrıca araştırmaya katılanlar denetim sürecinin daha etkili olması için okul müdürlerinin rehberlik ve denetim hizmeti almalarını, denetimin bağımsız kişiler tarafından çok yönlü yapılabileceğini, denetimlerin daha çok rehberlik ağırlıklı olup öğretmenin mesleki motivasyonunu sağlayıcı olmasını önermişlerdir.

Yılmaz (2018) yaptığı araştırma ile okul müdürlerinin uygulamakta oldukları ders denetimleri hakkında okul müdürü ve öğretmen görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler denetim sırasında daha rahat davranabildiklerini, denetim sonrası geri dönütler alabildiklerini belirtmişlerdir. Okul

müdürlerinin ise görev yoğunluğundan dolayı denetime çok fazla zaman ayıramamaları, denetime dair yeterli donanıma sahip olmamaları, denetim sürecinde objektiflik ilkesine tam olarak uymadıkları denetim sürecinde karşılaştıkları olumsuzluklardır.

Tüm Eğitimciler ve Eğitim Müfettişleri Sendikası Genel Başkanlığı (TEM-SEN) tarafından Milli Eğitim Bakanlığı teftiş sistemine dair hazırlanmış oldukları raporda Milli Eğitim Bakanlığında yapılan denetim hizmetlerinin etkili ve verimli olmadığını, okulların ve çalışanların yıllardır denetim hizmetlerinden yoksun olduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte okul müdürlerinin uzmanlık alanlarında yer almayan soruşturma görevinin yine okul müdürlerine verilmesi kişilerin mağduriyetlerini artırmakta ve bu kişiler tarafından soruşturma görevinin müfettişler tarafından yapılması istenmektedir. Ayrıca özellikle mesleğe yeni başlamış okul müdürü ve öğretmenlere gerekli rehberlik yapılamadığından pek çok okul ve kurumda eğitim problemleri görülmektedir. Günümüzdeki denetim yapısı ve uygulamaları eğitim sistemine katkı sağlamamakta, modern yönetim anlayışına uymamakta ve sistemin bir bütün olarak değerlendirilmesine imkân vermemektedir (TEM-SEN, 2018).

Görülüyor ki denetim üzerine yapılan sıkça değişiklikler takip edilerek bu alanda çeşitli araştırmalar yapılagelmektedir. Ancak okul öncesi eğitimde uygulanan denetim üzerine araştırmaların eksikliği yine göze çarpmaktadır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Son yıllarda ülkemizde ve yurt dışında yapılan araştırmalar “nicel” ve nitel” olarak sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflandırma araştırmada kullanılan verilerin nitel ve nicel oluşuna göre adlandırılmaktadır. Böyle bir sınıflandırmanın yapılması problemlerin çözümünde nicel verilerin her zaman yeterli olmaması ve hatta bazı konularda özellikle nitel verilere ihtiyaç duyulmasıdır (Karasar, 2017, s.44). Nitel araştırma, nitel veri toplama yöntemleri aracılığıyla alguların ve olayların gerçekliği ve bütünlüğüyle doğal ortamında ulaşılmasına yönelik araştırmalardır (Glaser, 1978, Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.39).

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülmekte olan denetim ve rehberlik uygulamalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011, s.40)’e göre nitel araştırmalarda toplanan veriler algılara ilişkin, çevreyle ve süreçle ilgili verilerdir. Bu verileri toplarken görüşme, gözlem ve yazılı doküman incelemesi yapılır. Yanı sıra bu araştırmada, belirlenen çalışma grubundan araştırmaya yönelik detaylı bilgi ve görüşlerin alınması ve amaca yönelik verilerin toplanması için görüşme yöntemi tercih edilmiştir.

Araştırmanın deseninde olgu bilim araştırma deseni kullanılmıştır. Olgu bilim (fenomenoloji) deseni yaşadığımız dünyada farkında olduğumuz olaylar, algılar, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli alanlarda yüzeysel bilgi ve anlayışa sahip olduğumuz olgulara odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.72). Olgu bilim deseni, araştırmacının araştırma amacı üzerine konuyla ilgili birden fazla kişiden bilgi ve görüş alması ile sağladığı bir desendir (Fischer, 1984, Akt; Güler, Halıcıoğlu, ve Taşgın, 2015, s.43). Ayrıca bu desen bireylerin belli bir olgu üzerine sahip oldukları deneyimlerini,

farkındalıklarını ve görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.75).

3.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul Anadolu yakasında bulunan 26 bağımsız anaokulu yöneticisi oluşturmaktadır.

Olgu bilim araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın amacı doğrultusunda odaklanılan olguya ilişkin deneyimlere sahip, bu olguyu ifade edebilecek, olguya ilgili bilgi ve görüşlerinden yararlanılacak bireyler ya da gruplardan oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.74).

Olgu bilim araştırmalarında araştırmacı, araştırdığı konu üzerine tecrübe ve deneyimlere sahip olan belli bir grup içinden katılımcı seçecektir. Eğer katılımcıların sayısı ve demografik özellikleri birbirlerinden çok farklı olursa katılımcıların belirttikleri görüşlere dayalı ana temaları belirlemek de o derece zorlaşacaktır. Bununla birlikte katılımcıların belli bir grup ya da alandan seçilme zorunluluğu yoktur. Araştırmacının araştırma amacı ve problemine dayalı örneklem sayısı beş katılımcıdan az olmamakla birlikte katılımcı sayısının en fazla hangi sayıda olacağına araştırmacı duruma göre karar vermelidir (Güler, Halıcıoğlu, ve Taşgın, 2015, s. 96-97).

Araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örneklemede araştırmacı İstanbul Anadolu yakasının erişilmesi kolay ve yakın çevre olması ile görüşmelerin katılımcılar tarafından gönüllükle olması adına bu çalışma grubunu tercih etmiştir.

Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin 18'i müdür iken, 8'i müdür yardımcısıdır. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin 17'si kadın, 9'u erkektir. Okul yöneticilerinin yöneticilikteki kıdem yıllarına bakıldığında 0-5 yıl kıdeme sahip 11 okul yöneticisi, 6-10 yıl kıdeme sahip 10 okul yöneticisi, 11-15 yıl kıdeme sahip 3 okul yöneticisi, 16-20 yıl kıdeme sahip 2 okul yöneticisi olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin meslekteki kıdem yıllarına bakıldığında 0-10 yıl kıdeme sahip 6 okul yöneticisi, 11-20 yıl kıdeme sahip 13 okul yöneticisi, 21-30 yıl kıdeme sahip 7 okul yöneticisi olduğu

görülmektedir. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin 17'si lisans mezunu, 7'si yüksek lisans mezunu, 2'si doktora mezunudur. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin 22'si okul öncesi eğitimi öğretmenliği mezunu, 2'si çocuk gelişimi okul öncesi eğitimi öğretmenliği mezunu, 2'si rehberlik ve psikolojik danışmanlık mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3.1. Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Demografik Bilgileri

Yöneticinin Kodu	Yönetici Hakkında Genel Bilgi	Yöneticinin Kurumdaki Görevi	Toplam Yöneticilik Deneyimi	Toplam Mesleki Deneyim	Yöneticinin Branşı	Yöneticinin Eğitim Durumu
M1	Kadın	Müdür	8	16	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M2	Erkek	Müdür	5	9	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M3	Kadın	Müdür	16	23	Çocuk Gelişimi Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M4	Kadın	Müdür	5	22	Rehberlik ve Psikolojik Danış.	Yüksek Lisans
M5	Kadın	Müdür	1	16	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Yüksek Lisans
M6	Erkek	Müdür	14	22	Rehberlik ve Psikolojik Danış.	Doktora
M7	Kadın	Müdür Yardımcısı	5	24	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M8	Kadın	Müdür Yardımcısı	2	7	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Yüksek Lisans

Tablo 3.1'in Devamı

Yöneticinin Kodu	Yönetici Hakkında Genel Bilgi	Yöneticinin Kurumdaki Görevi	Toplam Yöneticilik Deneyimi	Toplam Mesleki Deneyim	Yöneticinin Branşı	Yöneticinin Eğitim Durumu
M9	Erkek	Müdür	6	14	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Yüksek Lisans
M10	Kadın	Müdür	9	16	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M11	Kadın	Müdür	6	18	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M12	Erkek	Müdür	10	14	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M13	Kadın	Müdür Yardımcısı	8	16	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M14	Kadın	Müdür Yardımcısı	9	14	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M15	Kadın	Müdür Yardımcısı	3	17	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Yüksek Lisans
M16	Kadın	Müdür	5	10	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M17	Kadın	Müdür	9	27	Çocuk Gelişimi	Yüksek Lisans
M18	Erkek	Müdür	10	15	Okul Öncesi Öğrt.	Lisans
M19	Kadın	Müdür	17	22	Okul Öncesi Öğrt.	Lisans

Tablo 3.1'in Devamı

Yöneticinin Kodu	Yönetici Hakkında Genel Bilgi	Yöneticinin Kurumdaki Görevi	Toplam Yöneticilik Deneyimi	Toplam Mesleki Deneyim	Yöneticinin Branşı	Yöneticinin Eğitim Durumu
M20	Kadın	Müdür Yardımcısı	5	12	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M21	Erkek	Müdür	14	17	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Yüksek Lisans
M22	Erkek	Müdür Yardımcısı	4	10	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M23	Erkek	Müdür	10	21	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M24	Kadın	Müdür	4	10	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Doktora
M25	Kadın	Müdür Yardımcısı	2	9	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans
M26	Erkek	Müdür	15	17	Okul Öncesi Eğitimi Öğrt.	Lisans

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından görüşme formu hazırlanmıştır. Bu form uzman görüşüne sunulmuş ve düzeltmelerle forma son hali verilmiştir. Araştırmacı görüşmelerinde bu formu kullanmıştır (bkz. EKLER).

Yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme türlerinin arasında kalmış bir görüşme türüdür. Dolayısıyla yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşme kadar kesin sınırları olmayan, yapılandırılmamış

görüşme kadar da esnek olmayan bir görüşmedir. Bu görüşme diğer iki uç görüşme arasında kalmıştır (Karasar, 2017).

Yarı yapılandırılmış görüşme, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir veri toplama yöntemidir. Araştırmacı görüşme öncesi hazırladığı sorulara ek olarak görüşme sırasında yeni sorular sorabilir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde genellikle araştırmaya dayalı bir ya da birkaç soru ve bu araştırma sorusunu açıklayıcı ortalama 10-15 görüşme sorusu hazırlanır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015, s.115).

Bu görüşme formunun oluşturulmasında öncelikle alan yazın ve daha önce benzer konular üzerine yapılan araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları incelenmiştir. Formun oluşturulmasında uzman görüşü alınarak soruların açık, anlaşılır ve amaca yönelik olması amacıyla sorular uzmanla birlikte incelenmiştir. Alınan dönütlerle görüşme sorularına son şekli verilmiştir.

Görüşmelerde katılımcının izni dâhilinde ses kaydı ve yazılı notlar aracılığıyla veri kaydı gerçekleştirilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

İstanbul ili Anadolu yakasında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinden randevu alınarak ve bu okul yöneticilerinin referansları doğrultusunda diğer okul yöneticilerine ulaşılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte araştırmacı ilgili katılımcılara telefon ve yazılı mesaj aracılığıyla ulaşmış ve görüşmeler onların müsait oldukları zamana bağlı olarak kararlaştırılmıştır. Araştırma verileri katılımcılarla yapılan yüz yüze görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Görüşme esnasında katılımcının izni doğrultusunda ses kaydı alınmış ve yazılı notlar tutulmuştur. Yapılan görüşmelerin her biri katılımcıyla bire bir yapılmıştır ve görüşme süreleri 15 ile 123 dakika arasında değişmektedir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada görüşme sonunda toplanan veriler nitel analiz tekniklerinden içerik analizi ile çözümlenmiştir.

İçerik analizinde temel amaç veriler toplandıktan sonra bu verilerin açıklanmasına yönelik kavram ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu analiz ile toplanan verilerden birbirine yakın olan veriler araştırmacı tarafından belirli kavram ve temalara göre bir araya getirilir ve daha sonra tüm bunları anlamlı bir bütün halinde yorumlar (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.227).

Nitel araştırmaların veri analizinde kullanılan teknikler şu aşamalarla açıklanabilir (Engel ve Schutt, 2005, Akt; Güler, Halıcıoğlu, ve Taşğın, 2015, s. 139); (1) toplanan tüm verilerin yazıya aktarılması, (2) verilerin ana temalarla kategorize edilmesi, (3) temaların birbirleriyle olan ilişkisinin ortaya konması, (4) temalar ve alt temalara yönelik olumsuz ve farklı açıklamaların analizini yapması, (5) veri analizinin anlamlı bir bütün halinde mantık çerçevesi ile sunulması.

Yıldırım ve Şimşek (2011, s.228)'e göre nitel araştırma verilerinin analizi dört aşamada gerçekleşir: (1) Verilerin kodlanması, (2) Temaların bulunması, (3) Kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) Bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır.

Bu süreçlere bakıldığında verilerin çözümlenmesi aşaması bu araştırmada da toplanan verilerin kodlar ve temalar doğrultusunda düzenlenmesi ve betimlenmesiyle gerçekleşmiştir.

Nitel araştırmada beklenen sadece verilerin toplanması ve bunların mantıklı bir çerçeveye sunulması değildir. Araştırmacı aynı zamanda ulaşılmış olduğu bulguları yorumlayabilmeli ve uygulanabilir çıkarımlarda bulunabilmelidir. Bununla birlikte bulguların aktarılmasında belirlenen kod ve temalara uygun biçimde okuyucuya doğrudan sunulan alıntılar, okuyucu açısından araştırma sonuçlarını anlamlandırmasında büyük önem taşımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Dördüncü bölümde ve bu doğrultuda araştırmacı doğrudan alıntılara yer vermiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde, okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülmekte olan denetim ve rehberlik uygulamaları hakkında bağımsız anaokulu yöneticilerinin görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır. Bu bulgulara çalışma grubu ile yapılan görüşmeler aracılığı ile elde edilmiş verilerin analiz edilmesi sonucu ulaşılmıştır. Gerekli yerlerde okul yöneticilerinin görüşlerini yansıtan doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu alıntılar yapılırken görüşüne başvuru okul yöneticileri M1, M2, şeklinde kodlanmıştır.

4.1. Günümüzde Sınıflarda Yapılan Denetimin Anlamına İlişkin Görüşler

Denetimin tarihsel sürecine bakıldığında denetimin anlamında ve denetmenin rollerinde değişiklikler görülmektedir. Bu noktadan hareketle araştırmanın birinci sorusu olan günümüzde sınıflarda yapılan denetimin anlamı ve okul öncesi eğitimde bir denetmenin rolünün ne olması gerektiğine ilişkin bağımsız anaokulu yöneticilerinin görüşleri belirtilmiştir. Bu görüşler Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Günümüzde Sınıflarda Yapılan Denetimin Anlamına İlişkin Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar	(f)	Katılımcılar	
Denetimin Anlamı	Okul Müdürlerinin Denetimi	Rehberlik /Yol Göstericilik	14	M ₁ M ₂ M ₄ M ₅ M ₇ M ₈ M ₉ M ₁₂ M ₁₇ M ₁₈ M ₁₉ M ₂₄ M ₂₅ M ₂₆	
		Eksikleri	5	M ₄ M ₈ M ₁₀	
		Tamamlamak/Desteklemek		M ₁₁ M ₁₂	
		Yasal Boşluk	5	M ₂ M ₆ M ₁₀ M ₁₅ M ₁₆	
		Dosya Denetimi	5	M ₁ M ₂ M ₁₅ M ₂₂ M ₂₃	
		Sorumluluk	2	M ₁ M ₁₅	
		Fiziki Denetim	2	M ₃ M ₂₁	
		Çocukların Denetlenmesi	Çocuk Davranışları Çıktısı	3	M ₁ M ₁₁ M ₂₁
		Öğretmenin Denetlenmesi	Eksiklerin Tespit Edilmesi	4	M ₂ M ₄ M ₂₀ M ₂₁
			Öğretmenin Çocukla İletişimi	2	M ₃ M ₂₁
	Alan Bilgisinin Durumu	1	M ₃		

Tablo 4.1 incelendiğinde günümüzde sınıflarda yapılan denetimin anlamı açıklanırken üç farklı alt tema kullanıldığı görülmektedir. Bu temalar okul müdürlerinin yapmış oldukları denetimin anlamı, çocukların denetlenmesine yönelik denetimin anlamı ve öğretmenin denetlenmesine yönelik denetimin anlamıdır. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin çoğunluğu (14/26), denetimin anlamını rehberlik/yol göstericilik olarak açıklamışlardır. Katılımcılara göre denetimin günümüzde eksikleri tamamlamak/desteklemek (5/26) olduğunu, denetimin yasal boşluk içinde olduğunu (5/26), denetimin dosya denetimi anlamına geldiğini (5/26), denetimin okul müdürlerine verilmiş sorumluluk olduğunu (2/26), denetimin fiziki ortamın denetlenmesi anlamına geldiğini (2/26) belirtmişlerdir. Bununla birlikte denetimin çocuk davranışlarının çıktısı olduğunu (3/26), denetimin öğretmenlerin eksiklerinin tespit edilmesi olduğunu (4/26), öğretmenin çocukla iletişimi (2/26), öğretmenin alan bilgisinin durumu (1/26) olduğunu belirtmişlerdir.

4.1.1. Okul Müdürlerinin Denetimi

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğu (14/26), denetimin anlamını rehberlik/yol göstericilik olarak açıklamışlardır. Katılımcılara göre denetimin günümüzde eksikleri tamamlamak/desteklemek (5/26) olduğunu, denetimin yasal boşluk içinde olduğunu (5/26), denetimin dosya denetimi anlamına geldiğini (5/26), denetimin okul müdürlerine verilmiş sorumluluk olduğunu (2/26), denetimin fiziki ortamın denetlenmesi anlamına geldiğini (2/26) belirtmişlerdir.

4.1.1.1. Rehberlik/Yol Göstericilik

Katılımcı okul yöneticilerinin çoğunluğu (14/26) günümüzde sınıflarda yapılan denetimi rehberlik/yol göstericilik olarak ifade etmişlerdir. Bu kategoriye ait görüşlerden bazıları şöyledir:

“Denetimin tanımında eğitimde kalitenin yükseltilmesi için denetimin olması gerektiği vardır ve bunda yol göstericilik ve rehberlik görevi okul müdürüne verilmiştir.” (M1)

“Eskiden denetlemede daha otoriter bir denetim anlayışı vardı ancak şimdi o değişti, daha öğretimsel, daha hizmetsel, daha rehberlik edici bir denetim anlamına geldi.” (M4)

“Tamamen rehberlik amaçlı denetimler oluyor. Arkadaşlarımızın eksik ya da yanlış gördüğümüz yerleri tamamlamak amacıyla yapılıyor.” (M7)

“Günümüzdeki denetim daha rehberlik edici düzeyde. Bu da denetmenin daha yüksek bilgi sahibi, daha donanımlı olması gerekiyor ki rehberlik edebilsin.” (M8)

“Denetimin esas amacı şu anki haliyle rehberlik, yol göstermek, ne şekilde yapılır, nasıl yapılır bunları düşünmek.” (M12)

“Geçmişte yaşadığım süreci incelersek o zamanki denetim gerçekten denetlemeyle alakalıydı içinde rehberlik barındırmıyordu. Fakat son zamanlarda rehberlik girdi işin içine, yönlendirme, durumda tecrübe aktarma, deneyimleri aktarmayla ilgili iyileştirmeyle alakalı çalışmalar diyebilirim.” (M17)

“Şuandaki denetim tamamen rehberliğe dönük ve yol gösterici.” (M19)

“Denetim anlayışı günümüzde eskisi gibi belirli kriterleri olup onların değerlendirildiği ve denetlendiği bir sistem değil, biraz daha rehberlik süreci ağır basan, böyle yapsan daha iyi olur diye öğretmene destek olan, daha destekleyici, daha iyi olma yolunda yol gösterici nitelikte yapılan denetimler söz konusu. Süreç bu şekilde notlandırma değil daha çok geliştirme, rehberlik etme, daha iyi olmaya yönelik bir süreç.” (M24)

“Sınıflarda yapılan denetim daha çok rehberlik amaçlı yapılıyor. Verilen eğitimin daha kaliteli olması açısından öğretmenin yapması gereken şeylerin bilincine vararak, öğrenerek ilerlemesi için rehber olmak, yol haritası çizmektir.” (M25)

“Günümüzde denetim cezalandırmak ya da yanlış yaptıkları karşısında ceza vermek değil, yanlış yapılanların nasıl doğru yapılacağı veya daha doğrusu nasıl yapabilir konusunda yol göstermektir. Daha ziyade rehberlik anlamındaki denetimden bahsedebiliriz.” (M26)

4.1.1.2 Eksikleri Tamamlamak/Desteklemek

Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) rehberliğin günümüz tanımının eksikleri bulmaktan ziyade eksikleri tamamlamak ve öğretmeni desteklemek olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Denetime girmemizdeki amacımız öğretmene örnek olmak model olmak, hatalarını yüzüne vurmamak değil, neleri iyi yapabildiğini pekiştirmek, eksiklerini de ona rehberlik ederek izah etmek anlamına geldi diye düşünüyorum.” (M4)

“Ben daha çok biliyorum sen daha az biliyorsun değil, farklı üniversitelerden farklı eğitimlerden geçmiş öğretmen niteliği ve kalitesini de göz önünde bulundurarak program doğrultusunda herkesin bildiğinden yola çıkarak en iyisini yapmak ve desteklemek denetimin amacı olması lazım.” (M12)

4.1.1.3. Yasal Boşluk

Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) rehberliğin günümüz tanımını yaparken denetimin günümüzde henüz tanımlanamamış olduğunu yasal boşlukta olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Okul müdürlerinin ders denetimlerine geçildiğinden beri şunu net bir şekilde görüyoruz ki denetim konusu oldukça yumuşadı ve çok yüksek oranda da yapılmıyor. Ya evrak üzerinde yapılıyor ya da hiç yapılmıyor. O yüzden denetimle alakalı şuan milli eğitimde ciddi bir boşluk olduğu gerçek.”(M2)

“Şu an ders denetleme işi biraz boşlukta. Yasal olarak boşlukta ama okul müdürlerinin genel anlamda değerlendirme kapsamında sorumluluğundadır.”(M6)

“Şu an okul öncesinde bir denetim söz konusu değil.”(10)

“Müfettişlerin merkeze çekilmesinden sonra öğretmenlerin denetimini müdürlere bıraktılar. Okul müdürlerinin denetleme kriterleri bilimsel değil. Denetleme kriterleri var ama bilimsel olmayıp müfettişler gibi değil. Denetim boşluğu da var.”(M15)

“Şuan okul müdürlerinin yaptığı mevcut form üzerindeki kriterler çok yetersiz ve amacına yönelik değil. Okul öncesi dönem de bu dönemlerden en mağdurdur. Birçok okul müdürü arkadaşşımdan da biliyorum, sadece dosyalarında bulunması için, teftiş olunduğunda cevap verebilmek adına o formları doldurduklarını biliyorum. Okul müdürleri beş dakika sınıfa giriyor, o formu doldurup çıkıyor. Bizdeki denetim şuan böyle”.(M16)

4.1.1.4. Dosya Denetimi

Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) rehberliğin günümüz tanımını yaparken denetimin günümüzde dosya denetimi olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Her müdürün kendine göre denetim sistemi var ve benim de kendime göre denetim sistemim var. Dönemde birer kere dosya denetimi yapıyorum, plan vs. bakıyorum”(M1)

“Büro malzemesi, evrak ve dosya konusunda herkes gerekli şeylere ulaşıyor, görevini yerine getiriyor. Bu konuda bir eksiklik olmadığını düşünüyorum.”(M15)

“Sınıflarda yapılan denetim, öğretmenlerin derslerinde kullanmış olduğu çizelgeler, çocukların gelişim formları, gözlem formları, kazanım ve kavramları değerlendirme şeklinde evrakların incelenmesi oluyor.”(M22)

“Günümüzde öğretmenler yine evrak üzerinden denetleniyorlar. Okul müdürleri bu evrakları müfettişler gibi o anda değil de verdikleri süre içinde tamamlamalarını istiyor.” (M23)

4.1.1.5. Sorumluluk

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) rehberliğin günümüz tanımını yaparken denetimin günümüzde okul müdürlerine verilen sorumluluk olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre görüşler şöyledir:

“Sınıflarda yapılan denetimler, birçok okul müdürüyle istişare ettiğimiz zaman devletin bize vermiş olduğu bir sorumluluk olarak görülüyor.” (M1)

“Müfettişlerin merkeze çekilmesinden sonra öğretmenlerin denetimini müdürlere bıraktılar. Bunun müdürlere verilen bir sorumluluk olduğunu düşünüyorum.” (M15)

4.1.1.6. Fiziki Denetim

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) rehberliğin günümüz tanımını yaparken denetimin günümüzde fiziki denetim olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Sınıflarda yapılan denetimde, sınıfın fiziksel şartlarına bakıp uygun yerlerde öğrenme merkezlerini yapıp yapmadığını anlayabilirsiniz.” (M3)

“... Bununla birlikte sınıf düzeni, sınıftaki materyaller, materyallerin yerleştirilmesi, araç gereçlerin yeterliliğine bakılmasıdır.” (M21)

4.1.2. Çocukların Denetlenmesi

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) çocukların denetlenmesiyle yapılan denetimin anlamı hakkında ifadede bulunmuşlardır.

4.1.2.1. Çocuk Davranışları Çıktısı

Denetimin çocukların davranış çıktısı olduğunu ifade eden katılımcı okul yöneticilerinden bir görüş (3/26) şöyle belirtilmiştir:

“Benim için dosya denetimi çok önemli değil. Önemli olan çocukların davranışlarıdır.” (M1)

“Denetim çocukların gözlenmesi, çocukların davranışları ve etkinliklere katılımları, çocukların coşku ve heyecanına katılımına bakılmasıdır.” (M21)

4.1.3. Öğretmenin Denetlenmesi

Katılımcı okul yöneticileri günümüz denetim tanımını yaparken öğretmenin denetlenmesine ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Buna göre denetimin öğretmenlerin eksiklerinin tespit edilmesi olduğunu (4/26), öğretmenin çocukla iletişimi (2/26), öğretmenin alan bilgisinin durumu (1/26) olduğunu belirtmişlerdir.

4.1.3.1. Öğretmenin Eksiklerinin Tespiti

Katılımcı okul yöneticilerinden dördü (4/26) denetimin öğretmenlerin eksiklerinin tespit edilmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu görüşler şöyledir:

“...Fakat ne yazık ki ülkemizdeki pratiğin iyileştirmeden çok açık bulma, cezalandırma, yargılama ve bununla alakalı suçlamaya yönelik olduğunu görüyoruz.”(M2)

“Denetimde maksat öğretmenin açığını bulmak değil zaten eski düzen değişti. Şimdi neleri daha iyi yapıyor onları görmek, eksikleri varsa bunları bildirmek önemli olan.”(M4)

“Denetim denildiğinde müdürün yılda iki defa sınıflara girmesi ve öğretmenleri kontrol etmesi akla geliyor.” (M20)

“Öğretmenlerin plan ve programları, öğretmenlerin sene başında hazırladıkları plan ve programları yıl içerisinde uygulama düzeylerine bakılmasıdır.” (M21)

4.1.3.2. Öğretmenin Çocukla İletişimi

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) denetimin öğretmenlerin çocuklarla iletişiminin denetlenmesi olduğunu ifade etmiştir. Buna göre:

“Sınıflarda yapılan denetimde, öğretmenin çocuklarla ifadelerinin nasıl olduğunu anlayabiliriz.”(M3)

“... Son aşamada ise öğretmenin gözlenmesi, öğretmenin çocuklara yönelik yaklaşımına bakılmasıdır.” (M21)

4.1.3.3. Öğretmenin Alan Bilgisi

Denetimin öğretmenin alan bilgisinin durumunun denetlenmesi olduğunu ifade eden katılımcı okul yöneticilerinden bir görüş (1/26) şöyle belirtilmiştir:

“Sınıflarda yapılan denetimde, öğretmenin alan bilgisinin tam olup olmadığını anlayabilirsiniz.”(M3)

4.2. Günümüzde Sınıflarda Yapılan Denetimde Denetmen Rollerine İlişkin Görüşler

Okul öncesi eğitimde bir denetmenin rolünün ne olması gerektiğine ilişkin katılımcı okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Günümüzde Okul Öncesi Eğitimde Bir Denetmenin Rolünün Ne Olması Gerektiğine İlişkin Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
Denetmen Rolü	Rehber	13	M ₁ M ₂ M ₃ M ₄ M ₅ M ₈ M ₁₀ M ₁₂ M ₁₃ M ₁₈ M ₂₂ M ₂₅ M ₂₆
	Rol Model	4	M ₃ M ₄ M ₇ M ₈
	Değerlendirme Yapmak	4	M ₅ M ₆ M ₉ M ₁₈
	Kanun/Yönetmelik/İnceleme ve Soruşturmada Uzman	3	M ₂ M ₁₀ M ₁₃
	Lider	3	M ₅ M ₈ M ₂₅
	İyi Bir Gözlemci	3	M ₁₇ M ₂₁ M ₂₄
	Mentor	1	M ₁

Tablo 4.2 incelendiğinde günümüzde okul öncesi eğitimde denetmenin rolünün ne olması gerektiğine ilişkin görüşlerin genel çoğunluğunu (13/26) rehber rolü oluşturmaktadır. Bu görüşleri çoğunluk sırasına göre (4/26) rol model olma rolü, (4/26) değerlendirme yapma rolü, (4/26) lider olma rolü, (3/26) kanun, yönetmelik, inceleme ve soruşturma alanlarında uzman olma rolü, (3/26) lider olma rolü, (3/26) iyi bir gözlemci olma rolü ve son olarak (1/26) mentor olma rolü takip etmektedir.

4.2.1. Rehber

Katılımcı okul yöneticilerinden yarı çoğunluğu (13/26) okul öncesi eğitimde bir denetmenin rolünün rehber olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Okul öncesi eğitimde denetmenin rolü üç basamaktan geçmeli bence. Birincisi öğretmene öğretmenliğini iyi yapması yönünde rehberlik etmesi, ikincisi çocuklarla iletişim yönünde rehberlik etmeli, üçüncüsü de velilerle iletişim boyutunda rehberlik etmesi gerektiğini düşünüyorum.”(M1)

“Okul öncesi eğitimde denetmenin rolü bence önce rehber olmalı.”(M3)

“Bütün denetimlerin birinci rolünün rehberlik olduğunu düşünüyorum. Okul öncesi eğitimde de denetimin birincil rolü yine rehberlik.”(M5)

“Denetmen rehberlik edici olmalıdır.”(M8)

“Bizdeki denetmen rolü daha çok rehberlik edici, yol gösterici şekilde. Bu anlamda yöneticinin yetkinliği ve alandan oluşu günümüzde daha ön plandadır.”(M10)

“Denetimde yapıcı bir rol izlememiz gerekiyor. Hepimizin eksiği olabilir hem yönetici hem de öğretmen olarak. Önemli olan tamamlayıcı bir role ulaşılmasıdır. Öğretmenlere destek olan, öğretmenin eksiklerini yapıcı dille belirten, bardağın dolu tarafından bakarak yönlendirme yapan rolleri olmalıdır.” (M22)

4.2.2. Rol Model

Katılımcı okul yöneticilerinden dördü (4/26) okul öncesi eğitimde bir denetmenin rol model olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Okul müdürlerinin eğitimsel boyutta rol model olması gerekiyor.”(M7)

“Okul müdürleri yıllarca idarecilik görevinde buldukları için sınıf ortamından uzak kalıyorlar. Çocukları da tanımadığı için kendisinin ilgilendiği çocuk profili gibi düşünebiliyor. Ama şu anki çocuklar önceki yıllardaki çocuklar gibi değil, şu andaki çocuklarla baş etmek oldukça zor. Okul müdürleri denetleme yapmadan önce öğretmen olmadan da sınıflara girip sınıfa hâkim olmalı ve sınıf yönetiminin zorluğunu görmeli ki ondan sonra öğretmenini denetlemelidir. Bu süreçte de okuma yapabilir, eğitim alabilir yani bir şekilde kişisel gelişimini sağlayıp öğretmene rol model olmalıdır.”(M8)

4.2.3. Kanun/Yönetmelik/İnceleme ve Soruşturmada Uzman

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) okul öncesi eğitimde bir denetmenin kanun, yönetmelik, inceleme ve soruşturma alanlarında uzman olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Bence iki tür denetçi olması lazım. ... Bir de olaylarla alakalı sıkıntılarla alakalı kanun, yönetmelik ya da uygulamalarla alakalı çeşitli problemlerin ortaya çıkmasıyla ilgili araştırma, soruşturma, inceleme konusunda uzmanlaşmış denetçiler olmalı.” (M2)

“Okul öncesi eğitimde denetmenin rolü, yönlendirici ve geri dönüt sağlayan bir yapıda olmalıdır. Denetmen, denetlediği öğretmeni geliştirebilmek adına, alanda yetkin ve bilgi sahibi olmalıdır.” (M13)

4.2.4. Değerlendirme Yapmak

Katılımcı okul yöneticilerinden dördü (4/26) okul öncesi eğitimde bir denetmenin rolünün değerlendirme yapmak olduğunu ifade etmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Şu an ders denetleme işi biraz boşlukta. Yasal olarak boşlukta ama okul müdürlerinin genel anlamda değerlendirme rolüyle sorumluluğundadır.”(M6)

“Okul müdürü denetim görevini, adaleti ve vicdani sorumluluğunu sağlamak kaydıyla değerlendirme yapabilir.”(M9)

4.2.5. Lider

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) okul öncesi eğitimde bir denetmenin rolünün lider olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu görüşler şöyledir:

“Yöneticilerinin eski bakış açısından yeni bakış açısına göre şu an yeni yönetim anlayış ve süreçleri geliyor. Ben de o anlamda liderliği öngörüyorum.”(M5)

“Öğretmenle konuşarak ve tartışarak öğretmenin neyi nasıl yapması gerektiğini gösteren, sorunlara yönelik çözüm önerileri sunan ve öğretmenin olumlu yönlerini geliştirmeyi sağlayan bir lider olmalı.”(M8)

“İyi bir lider olmalı. İyi yöneticilik kavramından çıkıp her davranışıyla, adaletli tutumuyla hem rehber hem de iyi bir lider olmalı diye düşünüyorum.” (M25)

4.2.6. İyi Bir Gözlemci

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) okul öncesi eğitimde bir denetmenin rolünün iyi gözlemci olması gerektiğini şu görüşlerle ifade etmişlerdir:

“Okul idarecileri bizzat velilerden çocuklara kadar hepsini birebir tanımalı. Öğretmenlerini birebir çok iyi tanımalı, öğretmenin ne zaman, nasıl tepki vereceğini tahmin edebilmeli ve ona göre kendi çerçevesini planlamalı. Çünkü her sınıfın dinamiği farklıdır. İdareciler idareci koltuğunda oturursa sınıfın iç dinamiğine hâkim olamaz, böylece dıştan yaptığı işle de objektif olamaz. Ama bizim için esas objektif olmak, doğru yaklaşmak, doğru rehberlik yapabilmek. O anlamda idareci olarak bizlerin iyi gözlemci olmamız gerekiyor.” (M17)

“Okul müdürü, sınıflardaki ihtiyaçları, öğretmen başarılarını gözlem yoluyla fark etmelidir. Okul müdürü adaletli, objektif, kendi duygu ve düşüncelerini ön plana çıkarmadan, olayları olduğu şekliyle görmesi gerekiyor.” (M21)

“Denetlemek için öncesinde takip etmek gerekir. Okul müdürünün bulunduğu okulda işlerin nasıl yürüdüğünü, nasıl yürütüldüğünü, kimin nasıl bir tarza sahip

olduğunu bilmesi gerekir. Öğretmenin hem karakterinin hem de genel anlamda eğitime bakış felsefesini bilmesi gerekir ki ona yardımcı olabilsin, onun hakkında geliştirici öneri sunabilsin.” (M24)

4.2.7. Mentor

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) okul öncesi eğitimde bir denetmenin rolünün mentor olması gerektiğini şu görüşüyle ifade etmiştir:

“... Denetim ve rehberliğin her an her yerde olması gerektiğini düşünüyorum. Okul müdürünün bu konuda gerçekten mentorluk yapması gerektiğine inanıyorum. Denetçi rolünden ziyade mentor rolü olması gerektiğini düşünüyorum.” (M1)

4.3. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Öneme İlişkin Görüşler

Eğitimin her basamağında olduğu gibi okul öncesi eğitimde de denetimin önemi oldukça büyüktür. Bu bölümde bağımsız anaokulu yöneticilerinin okul öncesi eğitimde denetimin önemine yönelik görüşleri Tablo 4.3 aracılığıyla belirtilmiştir.

Tablo 4.3. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Öneme İlişkin Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
Denetimin Önemi	Eğitimde Kontrolün Sağlanması	7	M ₁ M ₄ M ₅ M ₁₄ M ₁₆ M ₁₈ M ₂₂
	Çocuk ve Öğretmen Gelişimini Sağlamak	5	M ₃ M ₄ M ₁₁ M ₁₃ M ₁₅
	Eğitimde Kalitenin Artması	4	M ₁ M ₂ M ₄ M ₂₄
	Dış Denetime Odaklı Yapı	4	M ₄ M ₁₀ M ₁₉ M ₂₁
	Eğitimde Performansın Artması	3	M ₂ M ₁₁ M ₂₆
	Rehberliğe İhtiyaç Duyulması	3	M ₅ M ₁₅ M ₂₃ M ₂₆
	Programın Değerlendirilmesi	3	M ₁₂ M ₁₄ M ₁₇
	Motivasyonu Sağlamak	2	M ₂ M ₁₅
	Hedefe Ulaşılabilirliği Görmek	1	M ₁₂
	Özdenetimin Sağlanması	1	M ₆
Tüm Ülkede Vasatı Sağlamak	1	M ₂	

Tablo 4.3'ün Devamı

Sorun ve Sıkıntıların Önlenmesi	1	M ₇
Çocuk ve Velinin Mutluluğu	1	M ₁₁
Bilgi Akışının Sağlanması	1	M ₆

Tablo 4.3'e bakıldığında okul öncesi eğitimde denetimin önemine ilişkin bağımsız anaokulu yöneticilerinin görüşlerinde çoğunlukla eğitimde kontrolün sağlanması (7/26) olduğu görülmektedir. Bu temada oldukça farklı görüşler olmak üzere denetimin pek çok konuda öneminden bahsedilmiştir. Bunlar çocuk ve öğretmenin gelişimini sağlamak (5/26), eğitimde kalitenin artması (4/26), dış denetime odaklı yapı (4/26), eğitimde performansın artması (3/26), rehberliğe ihtiyaç duyulması (3/26), programın değerlendirilmesi (3/26), motivasyonun sağlanması (2/26), hedefe ulaşılabilirliği görmek (1/26), özdenetimin sağlanması (1/26), tüm ülkede vasatı sağlamak (1/26), sorun ve sıkıntıların önlenmesi (1/26), çocuk ve velinin mutluluğu (1/26), bilgi akışının sağlanmasıdır (1/26).

4.3.1. Eğitimde Kontrolün Sağlanması

Denetimin eğitimde kontrolü sağladığını belirten katılımcı okul yöneticilerinden yedisi (7/26) görüşlerini şöyle belirtmişlerdir:

“Öğretmen denetlendiğini bilmeli bence. Bir kontrol mekanizmasının olduğunu bilmeli çünkü çok acı bir şey söyleyeceğim ama maalesef 657'ye sırtını dayamış birçok öğretmen, bundan güç alarak hiçbir şeyi doğru yapmıyor. İyi yapanları tabi ki tenzih ediyorum. Ama bir kontrol mekanizmasının her zaman olması gerektiğini düşünüyorum. Mesela öğretmen güne günlük planını yapmadan geliyor. Ki takdir edersiniz ki bir öğretmen günlük planını eğer tasarlamadıysa çok deneyimli bir öğretmen olsa da sınıfa girmeden önce ne yapacağını bilmiyorsa bence bocalıyordur.”(M1)

“Bizlerin millet olarak iç değil de dış denetime odaklı bir yapımız var. O nedenle kendi başımıza bırakıldığımızda yapmamız gereken sorumlulukları unuttuğumuzu ya da önemsemediğimizi düşünüyorum. Bu noktada denetimi önemli buluyorum” (M4).

“Denetim topluyor. Bazen popüler olan şeylere dikkat edilerek amaçtan uzaklaşabiliyor. Esas amacın çocuğun eğitimi, yetiştirilmesi, iyi bir vatandaş olarak yetiştirilmesi gibi unsurlardan bazen uzaklaşabiliyoruz. Denetimciyi ara sıra görmek esas görevlerimizi hatırlatıyor.”(M5)

“Okul öncesi müfredatında olması gerekenler açık ve net olarak belli ama bunların ne kadarının uygulanıp uygulanmadığının belirlenmesinde denetim önemlidir.”(M16)

“Okul öncesi eğitimde denetimin sağlıklı ve sistemli bir şekilde mutlaka yapılması gerekiyor, öğretmenlere sonuna kadar güveniyoruz ama yapılan eğitimlerin takip edilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (M18)

“Okul öncesi alanında velilerin öncelikli beklentileri panolardaki görseller ve gösterilerdir. Yaptığımız zümre toplantılarında, kurul toplantılarında özellikle belirttiğim husus sadece gösteri amaçlı etkinliklerin değil, diğer etkinliklerin de çocuklara verilmesidir. Dolayısıyla öğretmenin ne yaptığına baktığımızda bunların ne derece uygulandığına yaptığımız denetimlerle anlayabiliyoruz.” (M22)

4.3.2. Çocuk ve Öğretmen Gelişimini Sağlamak

Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) okul öncesi eğitimde denetimin önemini çocuk ve öğretmenin gelişimini sağlaması olarak ifade etmiştir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Denetim olmadan çocukların ve öğretmenin gelişiminin olmayacağını düşünüyorum. Çünkü öğretmeni denetlemediğiniz zaman program iyi olmayacak, program iyi olmadığı zaman da çocukların eğitimi havada kalmış olacak. O yüzden denetimin okul öncesinde mutlaka yapılması gerekiyor.”(M3)

“Denetimin önemi çocuğun mutlu olması, işleyişin güzel ilerlemesi, öğretmenin mesleki yaşantısında kendisini geliştirmesidir.”(M11)

“... Bu yol ile eğitimcilerin olumlu-olumsuz mesleki becerileri değerlendirilebilir ve gelişimleri sağlanabilir. Bu sebeple önemi büyüktür.”(M13)

4.3.3. Eğitimde Kalitenin Artması

Katılımcı okul yöneticilerinden dördüne göre (4/26) okul öncesi eğitimde denetimin önemi eğitimde kalitenin artmasını sağlamasıdır. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Her şey eğitimde kaliteyi artırmak için ve denetim de bunlardan biri.”(M1)

“Okul öncesi alanında denetim yapmak, öğretmenlerin biraz daha kendilerine çeki düzen vermelerini, derse daha iyi hazırlık yapmalarını sağlıyor.”(M4)

“Okul öncesi eğitimde ve diğer eğitim kademelerinde denetimin önemi öğretim etkinliklerinin kalitesini artırmak, öğrenci öğrenmesini yükseltmektir.” (M24)

4.3.4. Dış Denetime Odaklı Yapı

Katılımcı okul yöneticilerinden dördü (4/26) dış denetime odaklı yapıdan dolayı okul öncesi eğitimde denetimin önemini belirtmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Denetim önemli. Bizim ülkemizde insan profili olarak dış denetime daha açığız. İç kontrollü iç denetimli olmadığımızı düşünüyorum. Bu belki bizim kültürümüzün bize atfettiği bir durum. Aslında kişinin bu benim görevim bunu yapmam gerekiyor demediği noktada denetim mekanizması devreye giriyor.”(M10)

“Bazı öğretmenlerin hiç denetim görmeden de işlerini yerine getirdiklerini görüyorum. Bu insanların vicdanlarıyla, prensipleriyle, iç denetimleriyle alakalı bir durum. Ama her şeyi her zaman kişinin vicdanına da bırakamazsınız. O yüzden okullarda rehberlik ve denetim olmalıdır.” (M19)

“Denetimin olması gerekir. Denetim olmadığı zaman, hem okul idaresinde hem de öğretmenlerde bir yumuşama, bir gevşeme, bir esneklik görülüyor. Yani hiyerarşik bir kontrol mekanizmasının olması gerekiyor.” (M21)

4.3.5. Eğitimde Performansın Artması

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) okul öncesi eğitimde denetimin önemini eğitimde performansın artmasını sağlaması olarak ifade etmişlerdir. Buna göre görüşler şöyledir:

“Denetimi biz biliyoruz ki insanın yaratılışı, insanın doğasıdır. Denetlenmeyen bazen kendi tarafından, bazen dış faktörlerce denetlenmeyen insanın motivasyon kaybı, performans kaybı, bizim toplumumuza özgü değil, dünyanın her yerinde bir vakadır. Vaka-i aidiyedir. Yani normaldir. Performansın yükselmesi için denetim şarttır.”(M2)

“Denetimde dikkat ettiğim nokta öğretmenin çocukta ne kadar ilerleme kat ettiği ona bakarım. Eğitim endeksi ve eğitimi ne kadar düzgün yapabilen öğretmenleriz bunu görmeyi sağlar.”(M11)

“Bunu 21. yy becerileri açısından değerlendirmek lazım. Denetim okul müdürünün denetimiyle öğretmenin hangi konularda neler yapması konusunda destek olması, öğretmenin iyi yaptığı şeyleri öne çıkarması açısından çok önemli. Eğer biz okul öncesinde öğretmeni yalnız bırakırsak öğretmen neyi nasıl ve ne kadar yapabileceği konusunda eksik kalabilir.” (M26)

4.3.6. Rehberliğe İhtiyaç Duyulması

Katılımcı okul yöneticilerinden dördü (4/26) okul öncesi eğitimde denetimin önemini ihtiyaç duyulan rehberliği sağlaması olarak ifade etmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Her birimizin zaman zaman rehberliğe ihtiyacı var. Bazen körleşebiliyoruz da. Üçüncü bir göz bizim göremediğimiz şeyleri görebiliyor. Fark edemediğimiz şeyleri de fark edebiliyor. Her zaman aynı binaya girmek, aynı odaya girmek, aynı sınıfa girmek, bir süre sonra bizi normalleştirebiliyor, bazı şeyleri sıradanlaştırabiliyor. Ondan dolayı öğretmene de ya da sınıflara da girilmesi, denetimlerinin yapılması zaman zaman rehberlik yapılması oldukça önemlidir.”(M5)

“Okul öncesinde denetim çok daha önemlidir. Somut verilerle ölçme yapamadığımız için öğretmenle birlikte süreci sürekli takip etmemiz gerekiyor. Yaş grubu olarak kendilerini tam olarak ifade edemeyen çocuklar olduğu için okul yöneticilerinin çok iyi gözlemlemesi ve sürekli hareket halinde olması gerekir. Bunu öğretmenin açığını aramak için değil, öğretmene rehberlik anlamında idarenin geniş çerçeveden bakıp hareket içinde bulunması gerekir.” (M23)

“Okul öncesinde denetim ise tüm denetimlerin ötesinde önemli bir durum. Çünkü öğretmen sınıfta çocuklarla yalnız kalıyor. Ve öğretmenin başka bir sınıfa girme şansı da yok. Yani öğretmen üniversiteden mezun oluyor ve sınıfa giriyor. Kendinin nasıl yaptığını, neyi daha iyi, neyi daha doğru yaptığı konusunda denetime ihtiyacı olduğunu düşünüyorum.” (M26)

4.3.7. Programın Değerlendirilmesi

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) okul öncesi eğitimde denetimin önemini okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi olarak belirtmişlerdir. Buna göre görüşler şöyledir:

“Okul öncesinde farklı şekillerde programlar değişiyor. Programların değişmesinin sebebi yapılan programların test edilip daha sonra dönütlerinin artı eksi yönde değerlendirilmesi önemlidir.”(M12)

“Aslında yapılan çalışmaların kontrol altında tutulması, çalışmaların uygun bir şekilde yapılması, doğru ve etkili şekilde yapılması, niteliklerinin korunarak yapılmasını sağlaması açısından önemli.”(M14)

“Denetimin önemi ölçme ve değerlendirmeye esas teşkil etmedir. Onun için denetim mutlaka olmalı. Bizim için ölçme ve değerlendirme bir sonraki adım için bir basamaktır. Yani bizim bir sonraki aşamayı planlamamız için kesinlikle ölçme ve değerlendirme yapmamız gerekiyor.” (M17)

4.3.8. Motivasyonu Sağlamak

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisine göre (2/26) okul öncesi eğitimde denetimin önemi, öğretmende motivasyonu sağlamasıdır. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Denetmen motive ve rehberlik ediyor. Müfettiş, öğretmene sen bu ülkenin geleceğisin dediğinde zaten öğretmene ayrı bir coşku veriyor ve bu notla, parayla kazanılacak bir şey değil. Denetmenin öğretmeni motive etmesi gerekli ve bu anlamda okul öncesinde denetim önemli.”(M15)

4.3.9. Hedefe Ulaşılabilirliği Görmek

Denetimin hedefe ulaşılabilirliği görmek adına önemini ifade eden katılımcı okul yöneticilerinden bir görüş (1/26) şöyle belirtilmiştir:

“Okul öncesi eğitimde de bir sistem bir mekanizma eğer denetime tabi tutulmazsa girdilerin çıktılarının değerlendirilmesi, dönütlerin ne kadar objektif bir şekilde ulaşıldığı, reel gerçeklere ne kadar ulaşıldığı anlaşılabilir.” (M12)

4.3.10. Özdenetimin Sağlanması

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) okul öncesi eğitimde denetim ile öğretmenlerde özdenetimin sağlandığını şu ifadesiyle belirtmiştir:

“Denetleme ve kontrol bir takım iş ve aktivitelerde otokontrolü teşvik eder. Kişinin kendini kontrol etmesini zorlar, teşvik eder. Denetleneceğini bilen kişi, ortamına hazırlıklı, planlı, programlı olup, öğrencilerle ve velilerle iletişimine daha çok dikkat eder. Dolayısıyla denetleme olmazsa olmazlardan unsurlardan bir tanesidir.” (M6)

4.3.11. Tüm Ülkede Vasatı Sağlamak

Katılımcı okul yöneticilerinden bir kişi (1/26) denetimin öneminin tüm ülkedeki vasatı sağlamak olduğunu şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Denetimin Dünyanın her yerindeki temel misyonu ülkenin tamamında bir vasatı sağlamaktır. Yani dibe düşüşleri, ciddi kırılmalı performans kayıplarını engellemektir.”(M2)

4.3.12. Sorun ve Sıkıntıların Önlenmesi

Katılımcı okul yöneticilerinden bir kişi (1/26) denetimin öneminin karşılaşılabilecek sorun ve sıkıntıları önlemek olduğunu şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Denetim çok önemli. Medyada hoş olmayan haberler duyuyoruz. Bu beni okul öncesi öğretmeni ve idarecisi olarak gerçekten üzüyor. Bu yüzden bu tür sıkıntıları yaşamamak adına denetimin sürekli yapılması taraftarıyım. Denetim bu anlamda önemli.” (M7)

4.3.13. Çocuk ve Velinin Mutluluğu

Katılımcı okul yöneticilerinden bir kişi (1/26) denetimin öneminin çocuk ve velinin mutluluğunu sağlamak olduğunu şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Öğretmen mesleği ile ilgili kendimi geliştirmesinde, her öğrenciye farklı davranış geliştirebilmesinde, öğrenci mutlu ve veli mutluluğunun sağlanmasında denetim önemlidir. Biraz özel okul mantığı ile düşünüyorum öğrenci mutlu olsun, veli mutlu olsun diye ama bu öğrenci poh pohlansın demek değil.”(M11)

4.3.14. Bilgi Akışının Sağlanması

Katılımcı okul yöneticilerinden bir kişi (1/26) denetimin öneminin denetmen ve öğretmen arasında bilgi akışının sağlanması olduğunu şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Okul müdürünün söylediği şey her ne kadar uyarı gibi olsa da aslında çeşitli meslektaş dayanışması kapsamına girer. Yani biz denetleme kavramının içerisine bir bilginin ve bilen diğer tarafa aktarımıyla alakalı bir fonksiyonu vardır. Çünkü bu müdür de olsa müfettiş de olsa denetlemeyi yapan kimsenin amacı eksiklerini bulmak değil öğrenciyle ilgili geri dönüşünü sağlamak. Varsa da tavsiye edeceği şeyler onları aktarmak. Bir anlamda da bilginin aktarılması söz konusudur. Dolayısıyla olmazsa olmaz demek lazım denetim için.”(M11)

4.4. Maarif Müfettişlerinin Sınıflarda Uyguladığı Rehberlik ve Denetim Uygulamalarının Okul Müdürlerine Devredilmesine İlişkin Görüşler

24 Mayıs 2014 yılında yayımlanan yönetmelik ile ders denetimi ve rehberlik faaliyetlerinin maarif müfettişlerinden alınarak okul müdürlerine devredilmesi söz konusudur. Dolayısıyla rehberlik ve denetim uygulamaları okul müdürleri tarafından uygulanmaktadır. Bu uygulamaya dair katılımcı okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 4.4 aracılığıyla verilmiştir.

Tablo 4.4. Maarif Müfettişlerinin Sınıflarda Uyguladığı Rehberlik ve Denetim Uygulamalarının Okul Müdürlerine Devredilmesine İlişkin Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
Olumlu Bakıyorum	Müfettişlerin Denetimleri Yetersiz	10	M ₅ M ₆ M ₉ M ₁₇ M ₁₈ M ₁₉ M ₂₀ M ₂₁ M ₂₂ M ₂₃
	Objektif Olundukça Olumlu Bakıyorum	8	M ₃ M ₅ M ₆ M ₇ M ₈ M ₉ M ₁₀ M ₁₂
	Denetim Şuan Amacına Uygun Yapılıyor	4	M ₇ M ₁₂ M ₁₉ M ₂₄
	Öğretmenler Müfettişlere Karşı Güvensiz	1	M ₁
Olumsuz Bakıyorum	Yasal Sınırlıklar Var, Yetki ve Yaptırım Yok	4	M ₂ M ₄ M ₆ M ₁₅
	Denetim Profesyonellikten Uzaklaşabilir	2	M ₃ M ₂₁
	Müfettişler Denetlemeli	1	M ₁₁
Öneriler	Denetimde Hem Okul Müdürü Hem Maarif Müfettişi Olmalı	9	M ₂ M ₃ M ₄ M ₆ M ₁₀ M ₁₃ M ₁₄ M ₂₅ M ₂₆
	Müfettişler Uzmanlık Alanlarına Göre Gelmeliler	4	M ₁ M ₂ M ₆ M ₁₆
	Denetim Süreç Olarak Değişmeli	2	M ₈ M ₁₇

4.4.1. Olumlu Görüşler

Tablo 4.4'e bakıldığında katılımcı okul yöneticilerinin genel çoğunluğu (10/26) müfettişlerin yaptıkları denetimlerin yetersiz olduğu için mevcut uygulamaya olumlu baktıklarını belirtmişlerdir. Diğer katılımcılar (8/26) okul müdürlerinin objektif olmaları şartıyla mevcut denetim uygulamalarına olumlu baktığını, denetimin şuan okul müdürleri tarafından amacına uygun yapıldığını (4/26), öğretmenlerin müfettişlere karşı güvensiz oldukları için okul müdürlerinin yaptıkları denetimleri yerinde bulduklarını (1/26) belirtmişlerdir.

4.4.1.1. Müfettişlerin Denetimleri Yetersiz

Katılımcı okul yöneticilerinden çoğunluğu (10/26) müfettiş denetimlerinin yetersiz kaldığı için denetim ve rehberlik uygulamalarının okul müdürlerine devredilmesini olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Okul müdürleri çok daha iyi takip ediyor. Hangi öğretmenin daha başarılı olduğunu takip etme şansı var. Ama müfettiş öğretmeni tanımadığı için bir günlük denetimle öğretmeni bilmesi zor. Ama mevzuat kısmında alan uzmanı olduğu için bu

açıdan faydalı olur. Ama alan uzmanı değilse çok da faydalı olmuyor, geri dönüşleri yetersiz kalıyor, öğretmenleri bir günlük değerlendirme yetersiz kalıyor.” (M6)

“Müfettişler gözlemlediğim kadarıyla sınıfa girmemiş, sınıfta teneffüs etmemiş okul müdürlüğü yapmamış, okul idareciliği yapmamış kişilerden oluşmaktadır. Müfettişler tarafından yapılan denetim çok uygun bir denetim değildi. Sınırlı saat süresince sınıfa girip öğretmenin o günkü durumu psikolojik olarak farklı bir duyguyla sınıfa girmiş olabilir. Not olarak sınırlı bir sürede öğretmen arkadaşı genel olarak gözlemleyemediğini düşünüyorum. Onun için denetimi okul müdürlerinin yapmasını ben uygun buluyorum.” (M9)

“Ben şu ana kadar okul öncesine hâkim sadece bir tane maarif müfettişe denk geldim. Diğerleri alana hâkim olmadığı için çok yanlış tecrübelerimiz var bizim. Örneğin bir maarif müfettişi benim sınıfıma geldiğinde çocuklara annesi ve babası ayrı ya da ölmüş olan var mı sorularını küçük yaş grubuna sormuştu ve ben şok olmuştum. Okul öncesi maarif müfettişi çok az. Tabi ki okul öncesi liderlerinin, eğitim yöneticilerinin rehberlik etmeleri daha önemlidir. Çünkü dışarıdan gelen maarif müfettişi günü birlik gelen, okulun iç dinamiğine hâkim olmayan biri oluyor.” (M17)

“Daha önceki tecrübelerimizden bildiğim gelen müfettiş arkadaşlar okul öncesi alanından olmayan müfettişlerdi. Alanla ilgili hiçbir bilgisi olmadan bizi denetliyorlardı. Açıkçası bizim onlardan daha çok bilgiye sahip olduğumuzu düşünüyorum. Bazen istedikleri öyle bir şey oluyordu ki bizim okul öncesinde tutmamamız gereken bir evrakı bizden talep ettiklerini biliyorum. Çünkü alana hâkim değiller alanı bilmiyorlar. İşi bilen kişinin denetim yapması gerektiğini düşünüyorum.” (M18)

“Müfettişin yılda bir kez gelip yarım saat ya da bir saat gibi kısa bir sürede o öğretmenle ilgili ne kadar bilgi sahibi olabilir ki. Ama o öğretmenle aylarca hatta yıllarca çalışmış bir okul müdürü öğretmenin nasıl çalıştığını, hassas noktalarını en iyi okul müdürü bilir.” (M19)

“Müfettiş hiç tanımadığımız biri olarak geliyor ve bazı dosyaları görmek istiyor. Bu kadar kısa sürede bir öğretmenin anlaşılacağını düşünmüyorum.” (M20)

“Maarif müfettişleri iki, üç yılda bir geliyor. Öğretmenlerin değerlendirilmesi ve eksiklerinin bildirilmesi için çok uzun bir süreç. Bu süreç her yıl olsa dahi bu durumda öğretmenler maarif müfettişleri tarafından sadece evrak için denetlendiğini düşünerek öğretmen sadece evrak tamamlamaya dikkat edecektir. Ancak okul müdürleri tarafından daha esnek, daha yapıcı ve daha olumlu denetim yapıldığını düşünüyorum.” (M22)

“Bence bu uygulama yerinde olmuştur. Bana göre müfettişlerin yaptıkları denetim çok yetersizdi. Çünkü beş dakikalık ya da bir saatlik denetimle öğretmeni hiçbir şekilde ölçemezsiniz. Öğretmenle uzun bir süre zaman geçirilmeli, öğretmen ortamında gözlemlenmeli ve bunun en iyi uygulaması okul idaresindedir.” (M23)

4.4.1.2. Objektif Olundukça Olumlu Bakıyorum

Katılımcı okul yöneticilerinin sekizi (8/26) okul müdürlerinin objektif olmaları şartıyla mevcut denetim uygulamalarının okul müdürleri tarafından uygulanmasına olumlu baktıklarını belirtmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Denetim okul müdürlerinin elinden yapıldığında biraz profesyonellikten uzaklaşılabilir diye düşünüyorum ama objektif olarak değerlendirilecekse okul müdürlerinin değerlendirmesini daha doğru ve daha yerinde buluyorum. O gün öğretmenin belki bir sıkıntısı olabilir, gün içinde müfettişi farklı yönlendirebilir. Her haliyle okul müdürünün değerlendirmesi avantajlı.”(M3)

“Maarif müfettişinin geldiği gün ve saat sınırlı, o gün kişi rahatsız olabilir, hasta olabilir, ailevi bir sıkıntısı olabilir ya da olmayabilir. Onların çok objektif olacağını düşünmüyorum hatta şunu da biliyorum ki maarif müfettişleri geldikleri zaman okul müdürlerine soruyorlardı. Hangi öğretmenin nasıl olduğunu önce müdüre soruyorlardı. Çünkü onlar da biliyorlar ki sınırlı bir saatte o sınıfı ve öğretmeni görmekle öğretmenin sınıf yönetimini, veli ile iletişimini, gayretini ölçebilmek oldukça güç. Bundan dolayı okul müdürlerinin bu konuda rehberlik yapmasını ve denetimlerde bulunmasını daha doğru buluyorum. Objektiflik kriterlerini koruduğu sürece.”(M5)

“Aslında öğretmeni tanıma adına, öğretmeni bir saatten daha fazla görme adına kurum müdürü maarif müfettişinden daha çok fikri oluyor. Müdür öğretmene karşı kişisel sorunuyla yaklaşabilir, yanlı düşünebilir diye düşünülüyor ama kurum müdürü çok objektif olmasa da yanlı kişisel problemiyle öğretmeni değerlendireceğini sanmıyorum. Kurum müdürü ne kadar olumsuz yaklaşırsa da çalışan bir öğretmeni bu yönden harcayacağını düşünmüyorum.”(M10)

4.4.1.3. Denetim Şu An Amacına Uygun Yapılıyor

Katılımcı okul yöneticilerinden dördü (4/26) denetim ve rehberlik uygulamalarının okul müdürlerine devredilmesiyle denetimin günümüzde amacına uygun yapıldığını belirtmişlerdir. Bu görüşler şöyledir:

“Ben olumlu bakıyorum çünkü maarif müfettişleri yılda bir defa gelecek, sınıfı denetleyecek ve gidecek. Onun aklındaki olumlu ya da olumsuz düşünce ve bir anlık düşünce öğretmene yansıyor. Ama okul müdürleri tamamen eğitimin başından sonuna kadar öğretmenin başında oldukları için öğretmeni ve sınıfı daha iyi tanımış oluyor. Dolayısıyla denetim amacına daha uygun oluyor.”(M7)

“Daha iyi oldu. Yüz seksen iş gününde öğretmeniyle daha çok zaman geçiren okul yöneticileridir. Bakanlık müfettişleri elindeki bir rapor doğrultusunda şunlar şunlar denetlenecek, şunlara artı şunlara eksi konulacak şekilde denetliyordu. Ama burada biz öğretmenin iş birliğine dayalı nasıl bir çalışma sistemi var, öğrenciye

ulaşma sistemi, üniversiteden aldığı eğitim ve programa ne derece ulaşıyor, bu noktada bizim elimizde, gözetimimizde olması daha uygun.”(M12)

“Bence okul müdürlerinin yaptığı denetim daha önemlidir. Örneğin öğretmen yapmaz yapmaz müfettiş geliyor diye bir dosya hazırlar, müfettiş o dosyayı beğenir ve öğretmeni olumlu değerlendirir. Ama müdür o öğretmeni bir yıl boyunca çocuklarla iletişimini, velilerle nasıl münasebet içinde olduğunu, sınıfta neler yaptığını, planlamalarını bütün sürecini bildiği için bence okul müdürü yapmalı.” (M19)

“Okul müdürünün bu işin temelinde olması daha mantıklı, çünkü öğretmenlerle daha uzun süre geçiriyor, öğretmen hakkında performans değerlendirmesi çıkarsa ilerde okul müdürlerinin puanın ağırlıklı olacağı bir puanlama olur.” (M24)

4.4.1.4. Öğretmenler Müfettişlere Karşı Güvensiz

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) öğretmenlerin müfettişlere karşı güvensiz oldukları için rehberlik ve denetim uygulamalarının okul müdürleri tarafından yapılmasını olumlu bulduğunu şu görüşüyle belirtmiştir:

“Müfettişlere ve denetmenlere karşı müthiş bir güvensizlik var. Çünkü sadece denetliyorlar. Rehberlik hiç birinde yok. Okul öncesi eğitimde hiçbir müfettişin okul öncesi eğitim alanından olduğunu düşünmüyorum. Varsa da yeni yeni vardır o da bana hiç denk gelmedi. Ben alanımda uzman biri tarafından denetlenebilecekken niye bir tarihçi ya da coğrafyacı tarafından denetleneyim ki. İşte onlar dosya denetimi yapıyorlar. Ellerinde bir liste var. şu var mı bu var mı çıkartıyoruz içeriğine bakmıyorlar bile.” (M1)

4.4.2. Olumsuz Görüşler

Katılımcı okul yöneticilerinden bir kısmı günümüz rehberlik ve denetim uygulamalarının okul müdürleri tarafından yapılmasını olumlu bulmadıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşlerinin sebeplerini okul müdürlerinin yaptıkları denetimlerde yasal sınırlılıkların olduğunu, yetki ve yaptırımlarının olmadığını (4/26), denetimin mevcut uygulamayla profesyonellikten uzaklaşabileceğini (2/26), günümüz uygulaması yerine müfettişlerin sınıf denetimi yapmasının daha doğru olduğunu (1/26) belirtmişlerdir.

4.4.2.1. Yasal Sınırlıklar Var, Yetki ve Yaptırım Yok

Katılımcı okul yöneticilerinden dördü (4/26) mevcut uygulamaya karşı olumsuz görüşte olduklarını belirtmişlerdir. Bu durumun sebebini okul müdürlerinin yapmış oldukları

rehberlik ve denetim uygulamalarında yasal sınırlılıklarının olması ve müfettişlerin sahip olduğu yetki ve yaptırımlara sahip olmamalarıdır. Görüşler şöyledir:

“Yöneticilikte sevdiğim bir metafor vardır. Davul ve tokmak. Davul kimin boynundaysa tokmak da onun elinde olmalıdır. Okul müdürlerinin denetim görevi aslında davul ve tokmağı aynı ele vermek ama okul müdürünün yaptığı denetimin bir sonucu yok. Yani bir öğretmenle alakalı performans kaybını yorumladığınızda bunu değerlendirdiğinizde bu kaybı informal ilişkilerinizle ya da kendinizce oluşturacağınız yönetsel bazı manevralarla artırmaya çalışabiliyorsunuz. Ama bir noktadan sonra yasal mevzuat gereği bazı konularda sınırlılıklarınız fazlalaşiyor. Elinizden bir şey gelmeyen noktaya geliyorsunuz.”(M2)

“Bu konuda benim kanaatim olumlu değil, ben de öğretmenlikten geldim ve maarif müfettişlerinin denetimine tabi tutuldum. Gerçekten bir disiplin sağlıyordu o durum. Şu an bana bir başıboşluk varmış gibi geliyor. Keşke o sisteme benzer bir durum hala devam ediyor olsa.” (M4)

“Okul müdürlerine denetleme yetkisi ne kadar verildiğini düşünecek olursak yasal olarak bir boşluk var. Not vermiyoruz ve herhangi bir değerlendirme görülüyor. Yasal olarak bir işleyiş yok. Genel bir boşluk var yani. Dolayısıyla biz sadece inceliyoruz ve eksik bir şey varsa paylaşıyoruz.”(M6)

“Olumsuz düşünüyorum. Maarif müfettişlerinin yetkilerini müdürler kullanamıyor. Benim de yetkim olmadığı için maarif müfettişleri gibi davranamıyorum.” (M15)

4.4.2.2. Denetim Profesyonellikten Uzaklaşabilir

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) günümüzde okul müdürleri tarafından yapılan denetim ve rehberlik uygulamalarıyla ilgili olumsuz görüşlerini şöyle belirtmişlerdir:

“Biz öğretmenlerle iç içeyiz aslında öğretmenlerin her hallerini biliyoruz. Ama bu denetlemede avantaj olabilirken dezavantaj da olabilir. Çünkü öğretmenle duygusal bağ da kurmuş oluyorsunuz. Duygusal bağ kurduğunuzda onun ön plana geçmesi söz konusu olabilir. Çünkü hepimiz insanız duygularımızla hareket ediyoruz. Biraz daha profesyonellikten uzaklaşılabilir diye düşünüyorum.”(M3)

“Okul müdürlerine verilen bu görevin zamanla okul müdürlerinde bir esnekliğe, yumuşamaya sebep olabilir. Kendi öğretmenini denetlemeyebilir, boş bırakabilir, ya da öğretmende gördüğü eksikleri görmezden gelebilir.” (M21)

4.4.2.3. Müfettişler Denetlemeli

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) günümüzde okul müdürleri tarafından yapılan denetim ve rehberlik uygulamalarıyla ilgili olumsuz görüşünü şöyle belirtmiştir:

“Doğru bulmuyorum. Kesinlikle doğru bulmuyorum. Okul öncesi öğretmenlerini okul öncesi idarecileri denetliyor ama şunu belirtmeliyim ki o denetleyen idarecinin de ne kadar iyi olduğuna bakılması gerekiyor. Sürekli öğretmenin yerildiği idare anlayışı doğru değil. İdareci de kendine önce bir bakacak. Ben neyi ne kadar doğru yapabiliyorum diye sonra öğretmeni denetleyecek. Ben bir meslektaşımı denetlemekten haz duymuyorum. Bunun farklı bir uygulaması olması gerekiyor. Evet maarif müfettişleri denetleyebilirler. Adı üzerinde teftiş eden kişi onlardır. Ben teftiş eden kişi değilim, ben idare eden kişiyim.”(M11)

4.4.3. Öneriler

Katılımcı okul yöneticilerinin bazıları mevcut uygulamaya olumlu baktıklarını ancak bazı unsurların gerçekleşmesiyle daha olumlu hale geleceğini belirtmişlerdir. Bu görüşler denetimde hem okul müdürü hem maarif müfettişi olmalı (9/26), müfettişler uzmanlık alanlarına göre gelmeli (4/26), denetim süreç olarak değişmeli (2/26) şeklindedir.

4.4.3.1. Denetimde Hem Okul Müdürü Hem Maarif Müfettişi Olmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden dokuzu (9/26) denetim ve rehberlik uygulamalarında okul müdürü ile müfettişlerin birlikte çalışması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Okul müdürlerinin denetim görevini üstlenmesini önemsiyorum. Bu aslında doğru bir misyon bence. Ama sadece okul müdürü olmamalı. Yani burada okul müdürü sürekli denetleyen görevi, misyonu ve makamı gereği kurumun içerisinden ama bir de kurum dışı denetleyen olması faydalı. Bu uygulamayı iyi ya da kötü olarak yorumlamıyorum. Bu uygulamanın iyi yanları, güçlü yanları var. Bu uygulamanın okul idarecisinin yetkileri artırılarak devam etmesi gerektiğini düşünüyorum ama bunun sadece kurum içinde yetkili olan okul müdürlerine bırakılmaması, kurum dışı bir denetçinin de rehberlik maksatlı kurumun eğitim kalitesini artırmaya yönelik yapıcı bir denetim mekanizmasının, dış mekanizmanın oluşturulması gerektiğini düşünüyorum.”(M2)

“Okul müdürleri de denetimde bulunmalı çünkü sürekli gözleyen, öğretmeni daha iyi tanyan bizleriz. Müfettişlerin bir saatlik girmesiyle çok bir şey olmuyor. Ama

dışarıdan bir gözle söylendiğinde daha etkili oluyor. Çünkü okul müdürü öğretmenine tekrar tekrar söylesen de bir zaman sonra etkisi azalabiliyor.”(M4)

“... Bir de şu yön var hala dış odaklı olduğumuz için müfettiş olduğu zaman bir toparlanma durumu oluyor. Müfettiş kaygısıyla eylül ayında tamamlayacağı bir çalışmayı müfettiş kaygısı olmadığı için kasım ve aralık ayına kadar uzatabiliyor. İç denetime sahip olup bunu yapmamız gerekiyor artık yapalım diyen öğretmen olduğu gibi biraz dış mekanizmaya göre hareket eden öğretmenler de var.”(M10)

“Rehberlik ve denetim uygulamalarının tamamının okul müdürlerine devredilmesini objektiflik açısından, kişiden kişiye değiştiğinden, bazı basamaklarının yine alanında yetkin kişilerce yani müfettişlerce denetlenmesi gerektiği kanaatindeyim.”(M13)

“Denetim görevinin okul müdürlerine bırakılması çok anlamlı. Ama onun dışında nesnel bir denetime de ihtiyaç olabileceğini düşünüyorum. Denetim, müfettişlerin biraz da uzmanlık alanları. Uzman kişiler tarafından denetlenmesinin de mutlaka yararı oluyordu. Her iki tarafın da denetimde etkili olması gerektiğini düşünüyorum.”(M14)

“Maarif müfettişleri daha çok müfredata dayalı, neyi ne kadar yapmış, neler olması gerekiyor, evrak boyutuna daha çok bakıyorlar. Denetimi çoğunluk olarak okul idaresinin yapması iyi ama dışarıdan denetim de her zaman adaleti sağlamak adına gerekebilir. Bu iki denetimi birlikte düşünmenin daha iyi olacağını düşünüyorum.”(M25)

“Okul müdürlerinin denetim konusunda eğitim almışlarsa çok daha başarılı olacaklarını düşünüyorum. Maarif müfettişleri de her zaman genel perspektif çizebiliyorlar.”(M26)

4.4.3.2. Müfettişler Uzmanlık Alanlarına Göre Gelmeler

Katılımcı okul yöneticilerinden dördü (4/26) mevcut uygulamanın yanında müfettişlerin de uzmanlık alanlarına göre okullarda denetim yapmaları gerekliliğini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Okul müdürlerinin öğretmenleri denetlemesi ile ilgili bir sıkıntı yok fakat şöyle bir durum var. Ben okul öncesi eğitimi öğretmeniyim, alanda uzmanım bunun eğitimini almışım benim öğretmenlerim de okul öncesi eğitimi öğretmeni ve doğal olarak ben onları hangi kriterlere göre değerlendirme yapmam gerektiğini biliyorum. Ama ilkokullarda düşünün okul müdürü fen bilgisi öğretmenini ama bir sürü öğretmeni denetlemesi gerekiyor. Tek yapabileceği şey sınıf yönetimi konusunda denetleyebilir. Sene sonunda ya da sınavların başarısına göre öğretmeni denetleyebilir. O yüzden ben okul müdürleri denetleyebilir ama bence her alanı kendi alanından mezun bir denetmenin denetlemesi gerektiğini düşünüyorum.”(M1)

“Okul öncesi eğitim kurumuna gelen müfettişlerimiz bizzat okul öncesi eğitim alanına yönelik eğitim almadıkları için, diğer branşlardan müfettişler geldiği için bizim alana hiç hâkim değiller. Okul öncesinin de denetim alanında uzmanlık gerektiren bir alan olduğunu düşünüyorum. Bana gelen bir müfettiş sınıftaki merkezleri sormuştu. Örneğin fen merkezi ne demek orada ne yapıyor gibi sorular sordu. O kadar yabancıydı ki ben çok şaşırılmışım. Bütün dosyalarımı koydum, bu dosyaları neden topladığımı ve amaçlarını sormuştu ve not almıştı. Denetim görevi okul müdürüne geçti ama okul müdürü öğretmenle ne kadar çok aynı kurumda olsa da onlarda da alan yetkinliği gerekiyor. Ben şuan okul öncesi dışından bir branş öğretmenimi denetlesem kendimi ne kadar yetkin hissedersen başka bir branştan okul müdürü de okul öncesine o kadar yetkin hissedecektir.”(M16)

4.4.3.3. Denetim Süreç Olarak Değişmeli

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) mevcut uygulamanın objektiflik kriteri sağlanmasına ve yapılan bu işin iyi bilinmesine yönelik denetimin süreç olarak değişmesi gerektiğini şu görüşleriyle belirtmişlerdir:

“Müfettişlerin denetimi süreç odaklı değildi ama objektifti belki de. Zaten günümüzde en büyük sıkıntı, okul müdürlerinin yanlış davranmasıdır. Kendi kişisel çıkarlarına göre hareket etmesi, sevdiği öğretmeni kayırması gibi. Ama şu da var ki okul müdürü objektifliği sağlayabiliyorsa denetimi kesinlikle okul müdürü yapmalı. Çünkü öğretmeni tanıyor. Mesela dün kapıda gördüğüm öğretmenin yüzünde bir durgunluk olduğunu, ya bir sorun yaşadığını ya da bir rahatsızlığı olduğunu anlayabiliyorum. Bu yüzden okul müdürünün öğretmeni tanıması açısından denetimi okul müdürleri yapmalı. Ancak denetimin tamamen süreç olarak değişmesi gerekiyor.”(M8)

“Okul müdürlerinin bu görevi üstlenmesi bence doğru ama karşılığında hiçbir yaptırımımız yok, bizler sadece rehberlik yapmak için varız. Ama okul müdürü bu alana hâkim değil ve sınıf içi yeterli deneyimi yoksa sınıfı bilmiyorsa, belki sadece egosuyla denetim yapabilir ve bu da doğru olmaz. Hem öğretmenlerin motivasyonu açısından hem okulun gidişatı açısından olumlu sonuçlar vermez. Onun için her halükarda denetimi ister maarif müfettişleri yapsın, ister idareciler yapsın mutlaka bu işi iyi bilmek gerekiyor. Hem insani yanını hem pedagojik yanını iyi bilmek gerekiyor.” (M17)

4.5. Denetime İlişkin Hizmet İçi Eğitim Almaya Yönelik Görüşler

Öğretmenler yükseköğrenim kurumunda aldıkları eğitimler sonucu mezun olduktan sonra öğretmenlik görevine hazır olmaktadır. Bu eğitim öğretmenliğin ilk yıllarında yeterli olsa dahi sonraki yıllarda öğretmenler bilgilerini güncellemeye ihtiyaç duyar.

Günümüzde hizmet içi eğitimlerle sağlanan bu bilgi güncellemeleri zorunlu hale gelmiştir (Aydın, 1987). Bu bölümde okul yöneticilerinin denetime ilişkin hizmet içi eğitim alma durumlarıyla ilgili görüşleri alınmıştır. Bu görüşler Tablo 4.5 aracılığıyla belirtilmiştir.

Tablo 4.5. Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Denetime İlişkin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına Yönelik Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
Hizmet İçi Eğitim	Eğitim Aldım	13	M ₁ M ₂ M ₃ M ₆ M ₉ M ₁₀ M ₁₁ M ₁₂ M ₁₃ M ₁₅ M ₂₃ M ₂₄ M ₂₆
	Eğitim Almadım	13	M ₄ M ₅ M ₇ M ₈ M ₁₄ M ₁₆ M ₁₇ M ₁₈ M ₁₉ M ₂₀ M ₂₁ M ₂₂ M ₂₅

Tablo 4.5'e bakıldığında katılımcı okul yönetici sayısının yarısının (13/26) denetime ilişkin hizmet içi eğitim aldığı, diğer yarısının (13/26) denetime ilişkin hizmet içi eğitim almadığı görülmektedir.

4.5.1. Hizmet İçi Eğitim Alanlar

Hizmet içi eğitim almış olan (13/26) katılımcı okul yöneticilerinin görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Denetime ilişkin hizmet içi eğitim iki kez aldım. Özellikle bu son dört yılda almayan kalsın diye her yıl denetime dair hizmet içi eğitim veriliyor ama şunun altını özellikle çizmek isterim o denetim eğitimlerinde daha çok soruşturma tekniklerini öğreniyoruz. Aslında biz denetimin değil, okul müdürlerinin soruşturma kısmında daha çok varız.”(M1)

“Okul müdürü olarak atandığımda İl Milli Eğitim Müdürlüğümüz tarafından Müdürlük Eğitimi Sertifika programına alındık. Bu program dâhilinde eğitim denetimi alanı da vardı. Her ne kadar saatler sınırlı olsa bile eğitim denetimi noktasında yüksek lisansta aldığım eğitime kıyasla oldukça yüzeysel kalmış olsa bile evet denetim alanında bir eğitim aldım.”(M2)

“Performans göstergeleriyle alakalı nasıl değerlendirme yapılır bununla alakalı dört yıl önce bir eğitime tabi tutulduk. Bakanlık öğretmenlere performans çıkartacağı zaman hizmet içi eğitim aldık.”(M3)

“İki defa aldım ama bizimki biraz inceleme soruşturmaya yönelikti. Denetimden çok soruşturmayla ilgiliydi ama sadece denetimle ilgili hizmet içi eğitim almadım. Bir

de yüksek lisans derslerim vardı orada almıştım. Bir de bu alanda kitap okudum. Dolayısıyla yeterli denetim eğitimiyle ilgili bir hizmet içi eğitime rastlamadım.”(M6)

“İki tane hizmet içi eğitim aldım. Bir tanesi anlamlıydı. Alanında uzman kişiler tarafından tüm kurum müdürleriyle denetime yönelik eğitim aldık.” (M10)

“Evet aldım. İki kez muhakkik ile ilgili aldım. Denetimin resmi süreciyle ilgili yeterli bir eğitimdi, soruşturma kısmının aşamaları nasıl olmalı bu konuda yeterliydi ama bundan sonrası aynı öğretmenlikteki gibi size kalmış bir durum. Yani kişinin kendisini geliştirmesiyle alakalı.” (M11)

“Aldım. Bir haftalık bir eğitim aldım ama yeterli değildi. Çünkü eğitim alan grup yetişkin grubu, kendi alanlarında deneyim, eğitim ve tecrübe sahipleri kişilerden oluşuyor. Eğitim bu çeşitli sağlamıyor ama asgari düzeyde bir eğitimi sağlıyor. Ben uzun süre yöneticilik yapacaksam bu bir haftalık eğitimin yeterli olmadığını düşünüyorum. Her sene en az iki hafta bana denetimle ilgili eğitim vermeliler. Çünkü günlük işlerle unutuluyor.”(M15)

“Hizmet içi eğitim aldım. Ama bu eğitimler yeterli değildi. Çünkü zamanla yönetmelikler değişiyor, ihtiyaçlar değişiyor o yüzden yeterli değildi.” (M23)

4.5.2. Hizmet İçi Eğitim Almayanlar

Denetimle ilgili hizmet içi eğitim almamış olan (13/26) katılımcı okul yöneticilerinin görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Denetime ilişkin hizmet içi eğitim almadım. Okul müdürlüğünde beşinci yılım ve kendi çabalarımınla, arkadaşlarımla istişare ederek, daha iyi ne olabileceği ve ne yapabileceği görüşerek biraz el yordamıyla yapıyoruz denetimi.” (M4)

“Denetime ilişkin hizmet içi eğitim hiç almadım ama yüksek lisansımı bu alanda yaptım. Az çok bilgi sahibiyim diyebilirim.” (M5)

“Denetime ilişkin hizmet içi eğitim hiç almadım. Şu an eğitim yönetimi ve denetimi üzerine yüksek lisans yapıyorum.” (M7)

“Hayır almadım. Soruşturmaya yönelik eğitim verdiler.” (M14)

“Almadım. Kesinlikle tüm okul müdürlerinin bu eğitimler, alması gerektiğini düşünüyorum. Evet, bize okul müdürü olarak bir denetim görevi veriliyor ama bunun özel bir eğitimi olması da gerekiyor. Kişisel duygularını öğretmene yansıtmadan, uzmanlığa sahip olmak için ciddi bir eğitim olması gerektiğini düşünüyorum.” (M16)

“Almadım. Bu denetimi biz yapacaksak eğitimin gerekli olduğunu düşünüyorum.” (M19)

“Almadım. Soruşturma teknikleri üzerine bir eğitim aldım ama denetime ilişkin eğitim almadım.” (M21)

4.6. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerini Destekleyecek Uygulamalara İlişkin Görüşler

Katılımcı okul yöneticileri tarafından uygulanan, kendi okulundaki öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini destekleyecek uygulamalara ilişkin görüşleri Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin, Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerini Destekleyecek Ne Tür Uygulamalarda Bulduklarına İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
Uygulamalar	Eğitime Teşvik	18	M ₁ M ₂ M ₄ M ₅ M ₆ M ₈ M ₁₁ M ₁₂ M ₁₃ M ₁₆ M ₁₇ M ₁₈ M ₁₉ M ₂₁ M ₂₂ M ₂₃ M ₂₄ M ₂₅
	Mesleki Konularda Destek	8	M ₂ M ₃ M ₄ M ₅ M ₇ M ₈ M ₁₁ M ₁₄
	Bilgi Paylaşımı	6	M ₃ M ₆ M ₈ M ₁₀ M ₁₄ M ₂₆
	Eğitim İhtiyacını Belirleme	4	M ₁₉ M ₂₀ M ₂₄ M ₂₅
	Denetim	3	M ₃ M ₆ M ₁₅
	Toplantılar	3	M ₃ M ₈ M ₁₆
	Olumlu İletişim	2	M ₅ M ₁₂
	Okul Ortamının İyileştirilmesi	2	M ₂ M ₆
	Kitap Hediye Etme	2	M ₃ M ₆
	Rehber Öğretmen Destek Eğitimleri	2	M ₁₀ M ₂₄
	Planlama		
	Makale İncelemesi	1	M ₃
	Geri Bildirim	1	M ₆
	Rol Model Olma	1	M ₁₇

Tablo 4.6’ya bakıldığında katılımcı okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemede çoğunluğu (18/26) öğretmenleri eğitime teşvik ettiklerini belirtmişlerdir. Diğer katılımcı okul yöneticileri, mesleki konularda desteklediklerini (8/26), öğretmenlerle bilgi paylaşımında bulduklarını (6/26), öğretmenlerin eğitim

ihtiyaçlarını belirlediklerini (4/26), denetim yaptıklarını (3/26), öğretmenlerle toplantı yaptıklarını (3/26), öğretmenlerle olumlu iletişim kurduklarını (2/26), öğretmenleri destekleyebilmek için okul ortamının iyileştirilmesini sağladıklarını (2/26), öğretmenlere kitap hediye ettiklerini (2/26), rehber öğretmenle destek eğitim planladıklarını (2/26) belirtmişlerdir. Bununla birlikte katılımcı okul yöneticilerinden bazıları öğretmenlerle makale incelemesi yaptığını (1/26), geri bildirimleri etkili kullandığını (1/26), rol model olduğunu (1/26) belirtmişlerdir.

4.6.1. Eğitime Teşvik

Katılımcı okul yöneticilerinin çoğunluğu (18/26) öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeye yönelik öğretmen eğitimlerine teşvik ettiklerini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Birçok sıkıntımız var ama en büyük sıkıntının bir öğretmenin kendini yeniliklere kapatmış olmasıdır. Çünkü gelişen bir çağdayız ve bilgi çok çabuk eskiyor. Karşımızdaki çocuklar eski öğretmen disipliniyle eğitilebilecek çocuklar değil. Zaman değişiyorsa çocuklar değişiyorsa öğretmenin de değişmesi gerekiyor. Bu yüzden ben bu konuda çok teşvik ediyorum hatta bazen zorladığım bile olabiliyor.”(M1)

“Okulumuz küçük bir okul olduğu için okulumuz kapsamında hizmet içi eğitim uygulaması yapmıyoruz. Ama tüm gelen hizmet içi eğitimleri günü gününe düzenli bir şekilde öğretmenlerimize duyuruyoruz. Bununla ilgili öğretmen akademileri vs. var. Yaptığımız kurul toplantılarında öğretmenlerin özellikle bunlara katılmalarını katıldıkları takdirde gerekli desteği vereceğimi, izin konusunda asla sorun çıkarmayacağımı belirtiyorum. Bu şekilde destek olabiliyorum başka bir şey yapamıyorum.”(M4)

“Okulda uyguladığımız projeler var, AB projeleri, Erasmus+ Projeleri ve öğretmenlerimizin yüksek lisans yapmalarını, hizmet içi eğitim almalarını teşvik ediyoruz, işlerini kolaylaştırıyoruz, gerekli izin konusunda yardımcı oluyoruz ve gerekli yazışmaları takip ediyoruz. Öğretmenimin mutluluğunu çok önemsiyorum.”(M5)

“Öğretmenler, proje yaparlarsa destek oluyorum. Bazen bizler projeyi üretiyoruz. Onların kendi kişisel gelişimlerini sağlamak için katıldıkları kurslara teşvik ediyorum. Özellikle memnun oluyorum”(M6)

“Hizmet içi eğitim, mesleki gelişimlerini sağlayacak seminer, atölye çalışması ya da il ve ilçe Milli Eğitimde eğitimlerle ilgili projeler yapıyor. Öğretmenleri teşvik ediyoruz.”(M8)

“Bir öğretmen isterse kendisini geliştirir, istemezse siz ne yaparsanız yapın geliştirmez. O yüzden öğretmenden böyle talepler geldiğinde, hizmet içi eğitim

seminerlerine katılmak istiyorsa, yüksek lisans yapıp da bununla ilgili esneklik sağlamam gereken konular varsa bu tür konularda ben destek olurum, yardımcı olurum.”(M11)

“DYS üzerinden gelen hizmet içi eğitimleri vs. onları öğretmenlere duyuruyorum. Eğer isteksiz olduklarını gözlemlersem sınıflarına kadar gidip eğitim hakkında açıklamalarda bulunuyorum, öğretmeni teşvik edip o eğitime katılmasını çabalıyorum. Bizde hizmet içi eğitimler de yetersiz olduğu için her türlü eğitim, proje ve fikre açık olduğumu, gerektiğinde maddi destekleyici bulabileceğimi söylüyorum. Küçük bir girişimleri dahi olsa onları destekliyorum ki teşvik olsunlar diye.”(M16)

“Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine yönelik konferans ve seminerlere teşvik ediyorum. Hangi konferansa gidiyorsam, hangi seminere katılıyorsam, nerede hangi atölye varsa mutlaka öğretmenlerimle gruptan paylaşıyorum.” (M17)

4.6.2. Mesleki Konularda Destek

Katılımcı okul yöneticilerinin diğer çoğunluğu (8/26) mesleki konularda öğretmenleri destekleyerek öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklediklerini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“... Kurumumuzda çalışan tüm öğretmenlerimizi, personelimizi, stajyerlerimizi kendi yeterlikleri konusunda bir sertifika programına alacağız. Kurumdaki herkesin kendi yeterliklerini artırması konusunda çalışma yapıyoruz ve yapmaya da devam edeceğiz. Çünkü eğitim sonsuz. Bu sebeple dediğim gibi arkadaşlarımızı mesleki konuda desteklemeye devam edeceğiz. Hali hazırda da bahsettiğim gibi çeşitli çalışmalarımız var.”(M2)

“Zaman zaman sınıflara girerek arkadaşımın yaptığı çalışmaları destekler ve yardım eder nitelikte oluyorum. Bunu yaparken de sınıfı ve öğretmenimi denetlemiş oluyorum. Neredeyse her gün sınıflara girip küçük bir kontrol yapıyorum. Gerektiğinde öğretmenime yardım etmeye çalışıyorum.”(M7)

“Seminer dönemlerinde öğretmenlerin mesleki yönlerini geliştirici görevler veriyoruz. Toplantı yaptığımız zaman sınıflarda yapılan iyi örnekleri paylaşıyoruz, proje yapmalarını teşvik ediyoruz.”(M8)

4.6.3. Bilgi Paylaşımı

Katılımcı okul yöneticilerinden altısı (6/26) öğretmenlerle bilgi paylaşımında bulunarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklediklerini ifade etmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şunlardır:

“Sene sonundaki seminerlerde de aktif rol almaya çalışırım. Öğretmenleri de bu konuda aktive ederim. Onlar da edindikleri bilgileri birbirlerine aktarırlar. Dolayısıyla orada da karşılıklı bilgi alış verişi yapılır.”(M6)

“Yüksek lisans yaptığım için yapılan araştırmalardan haberdar oluyorum ve araştırma sonuçlarını öğretmenlerle paylaşıyorum.”(M8)

“Aynı zamanda ben kendimi okul müdürü olarak değil öğretmenlerin eğitim adına paydaşı olarak görüyorum ve öğretmenlerim de öyle gördükleri için olumlu ve olumsuz pek çok şeyi öğretmenlerim rahatlıkla bana anlatabiliyor. Aslında kendimiz geliştiriyoruz birbirimizi.”(M10)

“Aslında süreç içinde olabilecekler üzerinde durarak, fikir alışverişleri yaparak, gelişen teknolojiyi kullanarak birçok kaynağa, etkili uygulamalara ulaşabiliyoruz. Eğitimde iyi örneklerin çoğalması için iyi örnekleri paylaşıyoruz. Onun dışında seminer dönemlerinde bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü birkaç yıl önce bize bırakmıştı ve biz ihtiyacın ne olduğunu düşünerek, seminer döneminin öğretmenler için yararlı olması adına üniversitelerden uzman kişileri çağırmıştık. Uzman kişilerin öğretmenlerle buluşmasını sağlamak, o tür çalışmalara yer vermeye çalışıyoruz.”(M14)

“Öncelikle bir öğretmenin neler yapması gerektiği konusunda öncesinde bilgi veriyorum. Okul öncesi eğitim programını esas alıyorum. Daha sonra çağımızın gerektirdiği, öğretmenlik becerilerini gerektirdiği davranış ve tutumları paylaşıyorum ve bu noktada da arkadaşlarımın öncesinde bilgi almasını sağlıyorum.” (M26)

4.6.4. Eğitim İhtiyacını Belirleme

Katılımcı okul yöneticilerinden dördü (4/26) öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek için öncelikle öğretmenlerin ihtiyaç duydukları konuları belirlediklerini şu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Öğretmenlerimiz için onların ihtiyaç duydukları eğitimleri yazmalarını istedim. Orff dediler, çocuk resimlerini yorumlama ve oyun terapisi eğitimi almak istediklerini belirttiler. Bunlardan ikisini haziran ayı seminerlerinde gerçekleştirdik. Üniversiteden akademisyenler gelerek eğitim verdiler. Öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarını bu eğitimlerle okul olarak karşılıyoruz.” (M19)

“Öğretmenlerimize daha önceden soruyoruz hangi konuda eğitim almak istediklerini bu konulara yönelik eğitim planlıyoruz. Bu yıl iki eğitim gerçekleştirdik. Seminer dönemlerinde uzman kişiler tarafından öğretmenlerimizin istedikleri eğitimleri gerçekleştiriyoruz.” (M20)

“Öğretmen arkadaşların hangi konularda iyi ya da eksikleri olduğu hakkında bilgi sahibiydim. O bakımdan senenin başında kurul toplantısında benim kendi düşüncelerime göre şekillendirdiğim bir anket verdim. Bu aynı zamanda sosyometri

anketi gibiydi ve ihtiyaç duyulan eğitim alanlarını da belirtmelerini istedim. Bunda da belirli eğitim ve alanları vardı. Sonra bunları analiz ettim ve sorumluluk aldığım hizmet içi eğitim komisyonunda da bu ihtiyaçları belirttim. Bu konulara yönelik hizmet içi eğitimler planladık. Bir kısım ihtiyacı bu şekilde karşıladık.” (M24)

4.6.5. Denetim

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeye yönelik denetim uygulamasını gerçekleştirdiklerini şu ifadeleriyle belirtmişlerdir:

“Denetim öğretmenlerin araştırma yapmasına teşvik ediyor, kafasındaki soru işaretleri oluşmasına ve bunların cevabına yönelik araştırmasını ve öğrenmesini sağlıyor. Denetim gelişimi de kesinlikle sağlıyor. Öğretmen mesleği ile ilgili daha fazla bilgi edinmeye çalışıyor.”(M3)

“Genel anlamda denetlemelerden ve değerlendirmelerden öğretmen hem kendisine çeki düzen verme, eğitim faaliyetlerini artırma, hizmet içi eğitime katılma konusunda bunlar öğretmeni teşvik edici unsurlar oluyor. Benden çekindiği için değil ama katılmanın yararlı olduğunu bilir ve kendini zorlar. Denetimin kişinin kendisini zorlaması açısından öğretmene faydası oluyor.”(M6)

“Okul öncesinde görseller çok önemlidir. Çünkü sayısal ifade veremiyoruz. Elle tutulur bir çıktımız yok. Başarımızı gösteremiyoruz. Dolayısıyla veli tepkileri sebebiyle sanat faaliyetlerine ya da dans gösterilerine yoğunluk olabiliyor. İşte burada denetimin eğitici rolü hatırlatılmalı.”(M15)

4.6.6. Toplantılar

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek için rutin olarak toplantı yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Okulumda on beş günde bir toplantı yapıyorum. Kurul toplantılarının dışında on beş günde bir bilgi paylaşımı adına öğretmenlerin düşüncelerimi öğrenmeleri, toplumdaki gelişimlerden bilgilenmeleri adına görüş paylaşıyorum.”(M3)

“Biz her ayın üçüncü haftası toplantı yapıyoruz aramızda ve bunu eğitime döküyoruz. Üç hafta boyunca gözlemlerimizle belirlediğimiz eksik yönlerimiz şunlar, bunlarla ilgili neler yapabiliriz beyin fırtınası yapıyoruz. Yeni öneriler geliştiriyoruz ve bir sonraki üç haftalık halimizi gözlemliyoruz. Bu da kendi aramızda bir eğitim oluyor aslında.”(M16)

4.6.7. Olumlu İletişim

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek üzere kurumda olumlu bir dille iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazısı şöyledir:

“Eğer ki liderlik rolünde olan okul müdürleri öğretmenin önünü açarsa, onlara hedefler koyarsa, daha güzel şeyler yapabiliriz derse, olumlu bir dille iletişim kurarsa öğretmenler de ilerleme kaydediyorlar. Okul ikliminin demokratik, güvenilir ve sevgi dilinin konuşulduğu bir ortam olması gerekiyor. Bu ortam sağlandığı zaman da diğer önemli şeylerin peşinden geleceğini biliyorum. İşe profesyonelce ve objektif olarak yaklaşmalı, aynı zamanda da sevgi, saygı, nezaket kuralarını riayet etmeli.”(M5)

4.6.8. Okul Ortamının İyileştirilmesi

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesinde okul ortamının iyileştirilmesi gerekliliğini şu ifadeleriyle belirtmişlerdir:

“Bunu iki kademe olarak ele alabiliriz. Öncelikle bir okul ortamının iyileştirilmesi, diğeri insan kaynağının bu iyileşen okul ortamını iyi hale getirmesi şöyle örnekleseyim okulunuzda bir satranç öğrenme ortamı oluşturmazsanız öğretmeninizin satranç eğitimi konusunda uzmanlaşmasının kuruma ya da öğrenciye bir katkısı olmuyor. Yani bunun ikisinin beraber olması gerektiğini düşünüyorum. Kurum imkânlarının, eğitim ortamının iyileştirilmesi ile öğretmenin mesleki gelişiminin beraber olması gerektiğini düşünüyorum. Bu yüzden ben kendi kurumumda hem öğrencilerin eğitim kalitesini artırıcı ortamlar oluşturmak, oluşturduğum bu ortamda da öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarını sağlamak.”(M2)

“Kullanacakları eğitim materyallerini çeşitlendiririm. Farklı materyaller gelirse onları öğretmenlerimle paylaşıp sınıf ortamına aktarımını gerçekleştiririm. Dolayısıyla daha verimli ve daha etkili bir eğitim-öğretim ortamı sağlanır.”(M6)

4.6.9. Kitap Hediye Etme

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeye yönelik öğretmenlere kitap hediyesinde bulduklarını ve kitap okumaya teşvik ettiklerini şu ifadeleriyle belirtmişlerdir:

“Kitapla ilgili bir çalışmamız var. Öğretmenlere her ay bir kitap hediye ediyoruz. O kitapları okuduktan sonra düşüncelerini alıyoruz.”(M3)

“Kitap okumalarını teşvik ediyorum...”(M6)

4.6.10. Rehber Öğretmen Destek Eğitimleri Planlama

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek için okulun rehber öğretmenle birlikte öğretmenlere yönelik destek eğitim planlamaları yaptıklarını şu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Rehber öğretmenimle çeşitli özel alanlara dair konular belirledik. O konulara dair eksik olduğumuz konulara ağırlık verdik. Örneğin çocuk kitaplarına yönelik ailelerin çocuklarına kitap okumalarını sağlayıcı etkinlik yaptık.”(M10).

“Özel eğitim ve özel öğrencilerle ilgili eğitim ihtiyaçlarını okulumuz rehber öğretmeni tarafından ve öğretmenin kendi isteği ve bilgisi dâhilinde öğretmen tarafından eğitimler düzenliyoruz.” (M24)

4.6.11. Makale İncelemesi

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeye yönelik öğretmenlerin makale incelemeleri yapmalarını sağladığını şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Yüksek lisansa yeni başlamama rağmen makale okumanın önemini anladım. Yaz tatilinde okul öncesi ile ilgili yazılmış makaleleri incelemelerini, geldiklerinde tartışma yapmayı istedik. Kurul toplantısında da makale okumakla ilgili karar aldık. Mesleki gelişim alanında okuduklarımı ya da deneyimlerimi ya da gördüklerimi hem sözel olarak hem de uygulamaya dönük çalışmalarda bulunmalarını istiyorum.”(M3)

4.6.12. Geri Bildirim Sağlama

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeye ilişkin öğretmenlerin çalışmalarına geri bildirimlerde bulunduğunu şu görüşüyle belirtmiştir:

“Değerlendirmeler sonucu öğretmen elbette kendisine doğru yollarla aktarılan geri bildirimlerden faydalanır. Ama kırıncı olan eleştiriler, bunu baskı unsuru olarak kullanan yöneticilerin yaklaşımından yararlanmak yerine tam tersi tepki gösterir.”(M6)

4.6.13. Rol Model Olma

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesinde rol model olduğunu şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Öğretmenlerimle geçen hafta birlikte gittiğimiz Reggio Emilia atölyesi var. Aslında bu karşılıklı bir durum. Eğer öğretmenler karşılardaki idarecilerini rol model

olarak seçerlerse duran öğretmen bile yerinde durmaması gerektiğini anlıyor, içsel tepki oluşuyor.” (M17)

4.7. Mevcut Denetim Uygulamasının Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Etkileri Konusunda Görüşler

Denetim ve rehberlik uygulamalarının tamamen okul müdürlerine bırakılmasıyla birlikte öğretmenlerin gelişimini izlemek, desteklemek ve değerlendirmek okul müdürlerinin sorumluluğundadır. Dolayısıyla okul müdürleri tarafından uygulanmakta olan mevcut denetim uygulamalarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkileri konusunda okul yöneticilerinin görüşleri alınmış ve bu görüşler tema ve kodlar halinde Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Mevcut Denetim Uygulamasının Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Etkileri Konusunda Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar	(f)	Katılımcılar
	Etkisi Var	Evrakların Tam Olmasını Sağlıyor	2	M ₁ M ₂₁
		Olumlu Etkisi Var	6	M ₁ M ₇ M ₂₂ M ₂₃ M ₂₄ M ₂₅
Etkiler	Etkisi Yok	Gelişim Öğretmene Bağlıdır	5	M ₈ M ₉ M ₁₀ M ₁₅ M ₁₈
		Etkisi Olduğunu Düşünmüyorum	8	M ₄ M ₆ M ₁₁ M ₁₃ M ₁₆ M ₁₇ M ₁₉ M ₂₀

Tablo 4.7’ye bakıldığında katılımcı okul yöneticileri mevcut denetim uygulamalarının çoğunlukla (13/26) öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerine etkisinin olmadığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte katılımcı okul yöneticilerinin sekizi (8/26) olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir.

4.7.1.Etkisi Var

Katılımcı okul yöneticilerinden dördü (8/26) okul müdürleri tarafından yapılan mevcut denetim uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkileri olduğu görüşündedirler. Bu görüşler evrakların tam olmasını sağladığı (2/26) ve olumlu etkilerinin yansıdığı (6/26) görüşleriyle kategorize edilmiştir.

4.7.1.1. Evrakların Tam Olmasını Sağlıyor

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) öğretmenlerin hazırlaması gereken evrakların tam olması konusunda mevcut denetim uygulamalarının olumlu etkisi olduğunu şu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Kendi okulum adına konuşursam ben bu konuda görevimi iyi yaptığımı düşünüyorum. Rehberlik ve denetleme boyutunda. Dönemde birer kere dosya denetimi yapıyorum, plan vs. bakıyorum ama o konuda öğretmenlerime hiç biz zaman olumsuz bir geri dönüt vermedim. Bu dosya denetimini de ben öğretmen sınıftayken yapmıyorum. Özellikle bunu belirtmek isterim. Öğretmenler yemeğe gittiklerinde ben dosyalarına bakıyorum ve notlarımı alıyorum.”(M1)

“Etkisi tabii ki var. Öğretmende öncelikle heyecan oluşuyor. Eksik evrakı varsa onları tamamlıyor, planladığı uygulamaya yönelik hazırlık yapıyor dolayısıyla öğretmene katkısı oluyor.” (M21)

4.7.1.2. Olumlu Etkisi Var

Katılımcı okul yöneticilerinden altısı (6/26) mevcut denetim uygulamalarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Olumlu olduğunu düşünüyorum. İnsanların birbirlerinden öğreneceği çok şey var. 1993’ten beri bu mesleğin içindeyim ama bazen yeni mezunlarla sohbet ettiğimde “hmm bak bunu bilmiyordum” diyebiliyorum. Birbirimize bilgi açısından birikim sağlamış oluyoruz.”(M7)

“Okul müdürleri bu tarz eğitimlere vakıf oldukları için öğretmenleri daha kolay yönlendirmesi açısından mevcut denetim sistemi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sunmaktadır.” (M22)

“Ben faydalı olduğunu düşünüyorum çünkü okul müdürleri sürekli alanda olduğu için açık bulmaktan ziyade karşılaştığı bir soruna o anda çözüm bularak öğretmene rehberlik etmesi daha ön plandadır. Bu da öğretmene anlık çözüm bulma becerisini kazandıracaktır.” (M23)

“Okul öncesi eğitimde öğretmenin içsel motivasyonu olmalı, öz saygısı olmalı bununla birlikte bir denetim mekanizması da olmalı. Günün sadece sanat etkinliğiyle geçtiğini düşünen öğretmenler de var. Denetim mekanizması olmadığı zaman öğretmen de bunun doğrusunu bilmiyor.” (M25)

4.7.2.Etkisi Yok

Katılımcı okul yöneticilerinin yarı çoğunluğu (13/26) mevcut denetim uygulamalarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkisi olmadığı görüşündedirler. Bu görüşler mesleki gelişimin öğretmene bağlı olması (5/26) ile etkisiz olması (8/26) görüşleriyle kategorize edilmiştir.

4.7.2.1. Gelişim Öğretmene Bağlıdır

Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) mesleki gelişimin öğretmene bağlı bir süreç olduğunu mevcut uygulamalarla bunun tam olarak sağlanamayacağını ifade etmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Denetim gerekli ama herkesin iç denetimi olması elzemdir diye düşünüyorum.”(M9)

“Bir öğretmenin alıcı olması ve gayret göstermesi çok önemlidir. Mevcut denetim uygulaması alıcı olmadığı durumlarda bir etkisi olduğunu düşünmüyorum.”(M10)

“Mevcut denetim uygulamasının, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkisi kesinlikle olumsuz. Öğretmenler oldukça rahat davranıyorlar. Öğretmenlerin sınırlıkları şu; veli memnun ise, ses çıkarmıyor ise öğretmenin kafası rahat. Ama eğitim bunların çok daha ötesinde diye düşünüyorum.”(M15)

“Öğretmenin kendisinin istemesi lazım. Resmi bir yazı geldiğinde biz öğretmenimizi kurayla gönderiyoruz maalesef çünkü gitmek istemiyorlar. Biraz öğretmenin kendisinde olması lazım. Öğretmenin yeniliğe, değişime ve gelişime açık olması gerektiğini düşünüyorum.” (M18)

4.7.2.2. Etkisi Yok

Katılımcı okul yöneticilerinden sekizi (8/26) mevcut uygulamanın öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkisi olmadığını belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Şu andaki mevcut denetim sisteminin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkisi olduğunu açıkçası ben pek düşünmüyorum. Arkadaşlar zaten dört yıllık fakülte mezunu. Belli bir yaş olgunluğuna erişmiş olan arkadaşlar. Zaten kafalarında bir öğretmen anlayışı var.”(M4)

“Şu anda aktif denetim yapılmadığı için çok bir şey söyleyemeyeceğim. Aktif denetim olmadığı için bu madde yerini bulmuyor. Genel kapsamda konuştuğumuz bu değerlendirmelerde öğretmen elbette kendisine doğru yollarla aktarılan geri bildirimlerden faydalanır.”(M6)

“Denetim uygulamaları yetersiz olduğu için öğretmenlerin mesleki gelişimlerine hiç etkisi olmadığını düşünüyorum. Okul müdürü ile öğretmen arasındaki samimiyetten dolayı mesleki anlamda öğretmenlere bir şey kattığına şahsım adına düşünmüyorum yani hiçbir etkisi yok.”(M16)

“Hiçbir gelişimde bulunduğunu düşünmüyorum.” (M19)

4.8. Sınıflarda Uygulanan Rehberlik ve Denetim Uygulamalarına Ayrılan Zaman Hakkında Görüşler

Sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları maarif müfettişleri tarafından aynı okula iki ya da üç yılda bir kez gelerek öğretmeni bir ya da iki ders saati gibi sınırlı bir sürede gözlemliyorlardı. Ancak günümüzde rehberlik ve denetim uygulamaları okul müdürleri tarafından uygulanmaktadır. Okul içinde pek çok görev ve sorumluluğa sahip okul müdürlerinin görevine rehberlik ve denetim uygulamaları da eklenmiştir.

Katılımcı okul yöneticilerinin sınıflarda uyguladıkları rehberlik ve denetim uygulamalarına ayırdıkları zaman hakkındaki görüşleri tema ve kodlar halinde Tablo 4.8’ de verilmiştir.

Tablo 4.8. Sınıflarda Uygulanan Rehberlik ve Denetim Uygulamalarına Ayrılan Zaman Hakkında Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
Sınıf Denetimine Ayrılan Zaman	Zaman Ayırabiliyorum	15	M ₁ M ₄ M ₅ M ₇ M ₁₁ M ₁₂ M ₁₆ M ₁₇ M ₁₈ M ₁₉ M ₂₁ M ₂₂ M ₂₃ M ₂₄ M ₂₆
	Zaman Ayıramıyorum	7	M ₂ M ₃ M ₆ M ₈ M ₁₀ M ₁₃ M ₂₀
	Zaman Ayırmıyorum	3	M ₉ M ₁₄ M ₁₅

Tablo 4.8’e bakıldığında katılımcı okul yöneticileri sınıflarda yapılan rehberlik ve denetim uygulamaları için zaman ayırabildikleri, zaman ayıramadıkları ve zaman ayıramadıkları görüşlerinde bulunmuşlardır.

4.8.1. Zaman Ayırabiliyorum

Katılımcı okul yöneticilerinin çoğunluğu (15/26) sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları için zaman ayırabildiklerini belirtmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Biz çok uzun süre çalışan bir okuluz. Tam gün eğitim var bizde. O yüzden de bununla ilgili bol bol vakit bulabiliyorum. Bu tamamen okulumuzun yapısıyla ilgili ama

aynı uygulamayı büyük bir okulda yapar mısınız deseniz yapmam. O yüzden kurum türlerine göre denetimin değiştiğini düşünüyorum.” (M1)

“Denetime yeterli zaman ayırdığımı düşünüyorum çünkü burası küçük bir okul tamamen okulun yapısıyla alakalı olduğunu düşünüyorum. Daha büyük yaş gurubunda çalışan arkadaşlarımız var. Onlar yeteri kadar zaman ayıramıyorlar onlara hak veriyorum. Çünkü okul müdürlerinin iş yükü ve sorumluluğu çok fazla.”(M4)

“Branşım okul öncesi olduğu için ben yeterli zaman ayırdığımı düşünüyorum. Sınıflara girdiğimiz her etkinlik süreçte hem rehberlik, hem izleme, hem değerlendirme süreci tabi biz bunu çok katı kural şeklinde yapmadığımız için denetlemeyi de çocukları severken beş on dakika sınıfa dâhil olarak da denetlemeyi yumuşak bir şekilde yapmış oluyoruz.”(M12)

“Birinci dönemde üç sınıfım var hepsine denetim için uygulamada bulundum. Gözlemlerimi yaptım ve elimdeki formları doldurarak çıktım. İkinci dönemde de bir kez yapmayı düşünüyorum.”(M16)

“Okulda bulunduğum her zamanda, sınıflara dolaşarak, ortak etkinliklerine katılarak ben bu gözlemlerimi zaten süreç içinde yapıyorum. Zamanın uzunluğuna değil ama zaman ayırmanın daha doğru olduğuna inanıyorum.” (M17)

“Yeterli zaman ayırdığımı düşünüyorum.” (M21)

“Benim bakış açım ve aldığım eğitime göre benimsediğim davranış, öğretmeni çok fazla huzursuz etmemek gerekir. Okulu gezerken bile o anda gözlem yapılabilir, öğretmene kısa sorular sorularak denetim sezdirilmeden takip edilebilir.” (M24)

4.8.2. Zaman Ayıramıyorum

Katılımcı okul yöneticilerinden yedisi (7/26) yeterli zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Yeterli zaman ayırdığımı düşünmüyorum, hiç düşünmüyorum. Daha önceki yöneticiliğimde vakit ayırdığımı daha çok düşünüyorum. Ama buradaki kadar boğulmuyorduk. İşlerimizi de yapıyorduk, sınıflara da vakit ayırıyorduk. Ama burada gerçekten zaman ayırmak çok zor.” (M10)

“Yeterli zaman ayırdığımı düşünmüyorum, okullarımızın imkânları doğrultusunda çoğu okulda da olduğu gibi idarecilerin birçok alanda görevleri üstlenmeleri sebebiyle yeterli zaman ayıramamaktadır.” (M13).

“Yeterli zaman ayırmak çok zor. Okulun yoğun işi oluyor. Bir veli geldiğinde sizi saatlerce tutabiliyor. İdarecilerin an az zaman ayırdığı şey zaten eğitim ve öğretimi takip etmek. Aslında asli görevi o iken en geri plana atılan görev olabilir. O kadar çok angarya iş var ki onlarla uğraşmaktan denetim ve rehberliğe yeterli vakit ayıramıyoruz”(M8)

“Hayır. Bunu hemen söyleyebilirim ki hayır. Hiç zaman ayıramıyorum. Hatta yüksek lisansa başladıktan sonra önemini daha iyi fark ettim.” (M3)

“Bazen sınıfta yaşanan bir durum için o sınıfa gittiğimde bile birçok işim aksayabiliyor bunun için yeterli zamanımızın olmadığını düşünüyorum. Okulun yoğun olduğu dönemlerde denetim görevini yerine getirmek oldukça zor.” (M20)

4.8.3. Zaman Ayırmıyorum

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) sınıflara denetim ve rehberlik uygulamaları için girmediklerini ve zaman ayırmadıklarını belirtmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Ben okul öncesi eğitimi öğretmeniyim. Sınıflarda gezmeyi severim ama sınıfa girip bir köşede oturup öğretmeni zor durumda bırakacak bir yaklaşım sergilemem. Öğretmene gerekli talimatnameyi, görevleri genelde öğretmenlere öğretmenler kurulu toplantısında bildiririz. Kendilerinin uyması gereken kurallar yönetmelikte oldukça açıktır. Arkadaşlarımızın sınıf içinde ve sınıf dışında yapması gereken görevleri tebliğ ederiz.”(M9)

“Yeterli zaman ayırmıyorum. Fakat yazı imzalatmak, bir şey sormak için sınıfa giriyorum. Arkadaşı biraz lafa tutuyorum ve o esnada çocukları izleme şansım oluyor. Yoksa büro malzemesi, dosya konusunda herkes gerekli şeylere ulaşıyor, görevini yerine getiriyor.”(M15)

4.9. Sınıf İçi Etkinlik Denetimi Öncesi Yapılan Hazırlıklar Hakkında Görüşler

Katılımcı okul yöneticilerinin sınıf içi etkinlik denetimi öncesinde yapmış oldukları hazırlıklar hakkında görüşleri Tablo 4.9’ da verilmiştir.

Tablo 4.9. Sınıf İçi Etkinlik Denetimi Öncesi Yapılan Hazırlıklar Hakkında Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
Denetimi Öncesi Yapılan Hazırlıklar	Denetim Süreci İle İlgili Planlama ve Bilgilendirme Yaparım	17	M ₁ M ₂ M ₃ M ₄ M ₅ M ₆ M ₈ M ₁₃ M ₁₄ M ₁₆ M ₁₇ M ₁₉ M ₂₀ M ₂₁ M ₂₂ M ₂₄ M ₂₆
	Hazırlık Yapmadan Sınıfa Girerim	5	M ₇ M ₁₀ M ₁₁ M ₁₂ M ₂₃
	Aylık ve Günlük Planları İncelerim	5	M ₂ M ₃ M ₈ M ₁₈ M ₂₅
	Denetim Kapsamına Dair Bilgi Toplarım	2	M ₁₄ M ₁₅

Tablo 4.9'a bakıldığında sınıf içi etkinlik denetimi öncesi yapılan hazırlıklar konusunda katılımcı okul yöneticileri çoğunlukla (17/26) denetim süreci ile ilgili planlama ve dönem başı toplantılarda yapılacak denetim uygulaması ile ilgili öğretmenlere bilgi verdiklerini belirtmişlerdir. Diğer katılımcı okul yöneticileri, hazırlık yapmadan sınıfa girdiklerini (5/26), öncelikle aylık ve günlük planları incelediklerini (5/26), denetim kapsamına dair bilgi topladıklarını (2/26) belirtmişlerdir.

4.9.1. Denetim Süreci İle İlgili Planlama ve Bilgilendirme Yaparım

Katılımcı okul yöneticilerinin çoğunluğu (17/26) sınıf içi denetim uygulamaları öncesi süreçle ilgili planlama ve öğretmeni bilgilendirme çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Önce öğretmenler kurulunda öğretmenlere birer kere gözlem yapacağımı, bu gözlemde nelere dikkat edeceğimi neleri denetleyeceğimi mutlaka paylaşıyorum. Sonra bir hafta öncesinden ders denetimleri yapacağımı söylüyorum. O yüzden eksikleriniz varsa arkadaşlar toparlayın diyorum. Neleri denetleyeceğimi söylüyorum ve öğretmenleri hangi sıraya göre denetleyeceğimi de önceden düzenliyorum. Bugün rasgele bir öğretmene gireceğim demiyorum.” (M1)

“... Sınıf içinde neler yapacağımı önceden planlayarak sınıfa giriyorum.” (M3)

“Denetim defterim var. Oadaki maddelere bakıyorum. Maddeleri de öğretmen arkadaşlarımla paylaşıyorum. Şu tarihlerde sınıf denetimleri yapılacak diye bir zaman aralığı veriyorum. Onları haberdar edip bir form doğrultusunda derslere giriyorum.” (M4)

“Öğretmene bir gün önceden haber veriyoruz. Bir ay öncesinden de denetimlerin tarafımda yapılacağını hangi sınıflara gireceğimi bildiriyorum. Hatta öğretmenle birlikte karar veriyoruz. Elimde yapılandırılmış form oluyor. Etkinlik geçişi, sınıf hâkimiyeti, iletişim ve zaman yönetimiyle ilgili kriterleri o forma göre değerlendiriyorum. O forma göre süreci takip ediyorum. Dolayısıyla hazır vaziyette gitmiş oluyorum.” (M6)

“Öğretmenlere denetlenecekleri tarih ve saat bildirilerek kendi istediği bir etkinlik örneği ile gözlemleneceğini bildiririm.” (M13)

“Sınıfında denetim yapılacağını bir öğretmen bilmeli. Haber vermenin daha etik olduğunu düşünüyorum. Habersiz sınıfa gitmenin bir saygısızlık olduğunu düşünüyorum. Hangi alanlarda gözlem yapacağımı belirliyorum, daha önceden bir eksiği gözlemlersem bunları dikkate alarak, bir de devletin vermiş olduğu denetim formunu da alarak sınıfa girmeyi planlıyorum. Notlarımı alarak gidiyorum ve daha

önceki gözlemediğim şeylerden ön yargılı olmamam konusunda kendimi ikna ederek gitmeye çalışıyorum.” (M16)

“... Onlara bir hafta öncesinden sınıflara gireceğimi ve evraklarının hazır olmasını haber veriyorum. Zaten bizim aylık toplantılarımızda bunlar konuşuluyor fakat ben yine de öğretmenleri hatırlatmış oluyorum ve onlar hazırlıklarını yapmış oluyor.” (M17)

“Öncelikle öğretmene gitmeden önce haber veririm. O gün derste ne yapılacağını bilmek isterim. Öğretmenin akademik bilgisini ölçmek yerine öğretmenin çocukla olan iletişimine bakmak adına öğretmenden oyun etkinliği ve hikâye etkinliği planlamasını isterim.” (M20)

“Öğretmene bir ay öncesinde yaptığımız toplantıda herhangi bir tarihte sınıflara gelip ziyaret edeceğim hakkında bilgilendirme yaparım. Öncelikle öğretmenimin o gün uygulayacak olduğu planı görmek isterim. Uygulayacak olduğu etkinliklerin planlarını inceleyerek sınıfa girerim.” (M22)

“Biz ders denetim formunu hazırlarken, Milli Eğitim bakanlığının okul öncesi eğitim programını, yönetmeliğini dikkate alıyoruz ama aynı zamanda da teftiş kurulu başkanlığının okul öncesi eğitim kurumlarında denetimiyle ilgili formu var. Onu da esas alıyoruz. Oradan ders denetimiyle ilgili maddeler oluşturup, okuldaki arkadaşlarla sene başı öğretmenler kurulunda bunu konuşuyoruz, ona göre de ders denetimlerini gerçekleştiriyoruz. Denetim öncesinde böyle çalışma yapıyoruz. Öğretmen arkadaşlar ne zaman denetleneceklerini biliyorlar. Ben denetleme yapacağım hafta, arkadaşlara şu saatlerde ders denetimleriniz olacak, sınıfları ziyaret edeceğim diyorum. O saatlerde ders denetimlerini gerçekleştiriyorum.” (M26)

4.9.2. Hazırlık Yapmadan Sınıfa Girerim

Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) sınıflarda uyguladığı denetim süreci öncesinde hazırlık yapmadan sınıflara girdiklerini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Denetim öncesi hazırlık yapmadan bir rutin olarak yapıyorum.” (M7)

“Belli bir psikoloji içinde sınıflara girmiyorum. Sınıfta gördüklerime binaen gözlem yapıyorum.” (M11)

“Hazırlıktan ziyade doğaçlama olması daha çok hoşuma gidiyor. İnsanları bir kalıba sığdırarak benim de o şekilde bir hazırlık yaparak gelmem personelin, öğretmenin, çocuğun doğal olarak davranmasına engel olur bunu yapmamaya dikkat ediyorum. Direk doğal olarak sınıfa girip sürecin doğal bir şekilde işlenmesi aslında daha doğal oluyor.” (M12)

“Herhangi bir hazırlık yapmam. Sadece formumu yanıma alırım. Haber vermeden sınıflara giriyorum.” (M23)

4.9.3. Aylık ve Günlük Planları İncelerim

Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) sınıflarda uyguladığı denetim süreci öncesinde öğretmenden aylık ve günlük planları istediklerini, incelemelerde bulunduktan sonra sınıfa girdiklerini ifade etmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Burada okul müdürü olarak yapabileceğiniz en önemli hazırlık, aylık ve günlük planları almak, öğretmenin ne amaçladığı ne yapmak istediği, grubun dinamikleri, öğrenci sayısı gibi istatistiki bilgileri önceden almak. Sizi nasıl bir sınıf ortamı bekliyor bunu bilmeniz lazım.”(M2)

“Öncelikli olarak son yönetmeliği incelerim, kazanım ve göstergelere bakarım, öğretmenlerden planlarını isterim, aylık ve günlük planları incelerim daha sonra öğretmenimin hazır olduğu günü kararlaştırırım. Kendimce form oluştururum, hazır bir formla kesinlikle gitmem çünkü her öğretmene farklı bir form hazırlamam gerekiyor.”(M8)

“Aylık planlarını alıp gözden geçiriyorum. Genel olarak biliyorum ama yine bu planlara bakarak neler yapıldığını hatırlıyorum. Çünkü bu planlar doğrultusunda çocuklara da sorular soruyorum. Günlük planları haftalık incelerken, belirli gün, gezi ve proje çalışması var mı bunlara dikkat ediyorum. Önce öğretmenin hazırlamış olduğu evraklara bakıyorum daha sonra sınıfa giriyorum.”(M3)

“O günkü eğitim planını isterim. Gün içinde yapılacak etkinlikler hakkında bilgi edinirim.” (M25)

4.9.4. Denetim Kapsamına Dair Bilgi Toplarım

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) sınıflarda uyguladığı denetim süreci öncesinde denetim uygulamaları hakkında bilgi edindikten sonra sınıfa girdiklerini şu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Her zaman yaptığım gibi denetim kapsamında neleri görmem gerektiğiyle ilgili bir ön hazırlık yaparım. Denetim sırasında ihtiyacım olacak bilgiler neler, ölçüt ve kriterler neler bunlara yönelik hazırlıklarımı yaparım. Dolayısıyla bir ön hazırlık yaparak sorunlar neler ya da olması gerekenler neler bunları ortaya koyarak bu şekilde tespitte bulunurum. Bilgi toplarım.”(M14)

“Benim zaten denetlemem için okul öncesi yönetmeliğini, mantığını, eğitim psikolojisi ve pedagojisini bilmem lazım. Bana yanlış gelen bir şeyi internetten, eğitim

kitaplarından bulmaya çalışıyorum. Yorum yapma becerisine güvendiğim arkadaşlarım var, onlara danışıyorum.”(M15)

4.10. Sınıf İçi Etkinlik Denetimi Sürecinde Dikkat Edilen Hususlar Hakkında Görüşler

Katılımcı okul yöneticilerinin sınıf içi etkinlik denetimi sürecinde dikkat ettikleri hususlar Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Sınıf İçi Etkinlik Denetimi Sürecinde Dikkat Edilen Hususlar Hakkında Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
Denetim Sürecinde Dikkat Edilen Hususlar	Öğretmenle İlgili Hususlar	20	M ₁ M ₂ M ₃ M ₄ M ₆ M ₇ M ₈ M ₁₀ M ₁₁ M ₁₃ M ₁₄ M ₁₅ M ₁₇ M ₁₉ M ₂₀ M ₂₁ M ₂₂ M ₂₃ M ₂₄ M ₂₅
	Çocukla İlgili Hususlar	8	M ₁ M ₂ M ₃ M ₆ M ₈ M ₁₂ M ₁₆ M ₂₅
	Sınıfla İlgili Hususlar	7	M ₃ M ₅ M ₆ M ₈ M ₁₈ M ₂₁ M ₂₄

Tablo 4.10’a bakıldığında sınıf içi etkinlik denetimi sürecinde dikkat edilen hususlar konusunda bağımsız anaokulu yöneticilerinin görüşleri; öğretmenle ilgili hususlar, çocukla ilgili hususlar ve sınıfla ilgili hususlar olmak üzere üç başlıkta toplanmıştır.

4.10.1. Öğretmenle İlgili Hususlar

Sınıf içi etkinlik denetiminde katılımcı okul yöneticilerinden çoğunluğu (20/26) denetim uygulamalarında öğretmenle ilgili hususlara dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenle ilgili bu hususlar öğretmenin sınıf yönetimi, çocuklarla iletişimi, çocuklara karşı tutum ve davranışları, öğretmenin konu/alan bilgisi, öğretmenin kendisini rahat hissetmesi ve öğretmenin pratiklik becerisi şeklinde kodlanabilse de görüşlerde bu hususların birlikte ifade edilmesinden dolayı kategorize edilmemiştir. Buna yönelik görüşlerden bazıları şöyledir:

“Özellikle öğretmenin sorduğu soruları yazmaya dikkat ediyorum. Öğretmen çocuklara ne kadar çok soru sorduğuna, çocukların sorularına nasıl cevap verdiğine, hangi çocuğun yanına gittiğine, çocuk sorduğu zaman göz hizasına inmiş mi, çocuk öğretmeni bir defa çağırdığında bakmamış da ikinci üçüncü defa çağırdığında mı

bakmış, bana göre önemli şeyler bunlar. Ben daha çok bunlara bakıyorum ve gözlemliyorum.”(M1)

“... Ve öğretmenin sınıf yönetimi, sınıf hâkimiyeti, öğretmenin konu bilgisi ve aynı zamanda pratiklik becerisidir. Bunların hepsi denetleme sırasında dikkat ettiğimiz hususlardır.” (M2)

“Öğretmenin çocuklarla ilgili hitabı, konuşma tarzı, seçtiği kelimeler, beden dili, alan bilgisine hâkimiyeti, hangi yöntem ve teknikleri kullandığına bakarak öğretmeni bu kriterlerle değerlendiriyorum.”(M3)

“Sınıf hâkimiyeti, tüm öğrencilere söz hakkı veriyor gibi o denetim kitabında yer almayan maddeler ile öğretmende yakaladığımız güzel davranışlar olabiliyor. Faaliyet öncesi öğrencilerle bire bir ilgilenmesi, faaliyet sonrası sınıfı toplama becerisini kazandırmış olması, problem yaratan öğrenci davranışının çözümüne yönelik veliyle iletişimde başarılı olup olmadığı gibi form dışında fark edilen güzel özellikleri olabiliyor öğretmenlerin.”(M4)

“Öğrenciyle olan iletişimine, etkinliğin çocuğun yaşına uygun olup olmadığına bakıyoruz. Öğretmenin aktif katılımına, etkinliği uygulayışına, öğrencilerin hepsinin sürecin içine dahil edebilirliğine, öğretmenin etkinliğe hazır bulunuşluğuna, sınıfın genel düzenine bakıyoruz.”(M6)

“Öncelikle öğretmenin öğrenciye karşı tutum ve yaklaşımına dikkat ederim. Gerçekten sınıfta eğitim var mı benim için ikinci aşamadır bu. Benim için öncelik öğretmenin öğrenci ile iletişimidir.”(M7)

“Sınıf içi yönetimi benim için önemli oluyor. Çocukların gözlerinden anlaşıyor zaten çocuğun sürecin içinde olup olmadığı. Eğer çocuklar belli bir akışın içindelerse o sınıf akıp gidiyor ama o sınıfta kaos varsa oradan bir çıktı olmuyor. Öncelikle buna bakıyorum.”(M10)

“Sınıf etkinliklerinde öncelikle öğretmenin tavrına dikkat ediyorum. Ani bir durum geliştiğinde düzeni sağlamak okul öncesinde zordur. Çocuklar o kuralısızlığı yaptığında öğretmenin çocuğa yaklaşımının nasıl olduğuna bakarım.”(M15)

“Öğretmenin hitabına, çocuklarla iletişimine, göz kontağına, iletişimin etkililiğine, eski öğrenmelerin yeni öğrenmelerde kullanıp kullanmadığına, her çocuğu önemsemesine ve sürece katmasına, çocuklarda yaşam becerilerini kazandırmış olmasına, öğretmenin sınıf yönetimine bakarım.”(M25)

“Serbest zamanın amacının çocukları serbest bırakmak olmadığını, çocukları iyi gözlemleyebildiklerine bakarım, öğretmenin ses iniş-çıkışlarını, beden dilini ve göz temasını nasıl kullandığına dikkat ederim. Çocuğun bir tanesi çok üzgün duruyorsa o çocuğa hemen küçük dokunuşla sürece dâhil edip etmediğine dikkat ederim. Çocukları sınıfta nasıl kavradığına dikkat ederim.” (M17)

“Öğretmenin yaptıklarına karışmadan gözlemlerimi yaparım. Öğretmenin kullandığı materyale bakarım. Çocuklarla olan iletişimine, çocukları etkinliğe katılımını sağlayışına, çocukları aktif kılıp kılmadığına bakarım.” (M22)

4.10.2. Çocukla İlgili Hususlar

Katılımcı okul yöneticilerinden sekizi (8/26) sınıf içi etkinlik denetiminde çocuklarla ilgili hususlara dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bu hususlar çocukların sınıf içindeki durumları, çocukların gelişim düzeyleri, çocukların sınıfta uygulanan etkinliğe katılımı, çocukların yaşadıkları problemlerin neler olduğudur. Ancak bu hususların görüş kapsamında birlikte ifade edilmesinden dolayı bu hususlar kategorize edilmemiştir. Buna yönelik görüşlerden bazıları şöyledir:

“Kapsayıcı eğitimin temel mantığı şu, eğitimde feda edilecek fert yoktur, sınıfa girdiğimde gözlemleyeceğim şey budur. Sınıfın bir köşesinde mahzun bir kenara çekilmiş bir çocuk var mı? Yoksa az ya da çok her çocuk katkı sunuyor mu? Her çocuk belli bir özgüven duygusu kazanabilmiş mi? Çocuklar etkinlikler kendileri mi yapmaya çalışıyor? Dediğim gibi sınıf içi etkinlikler önemli, sınıf içi kapsayıcı eğitimde anladığımız her çocuğun eğitimin içinde olduğu, kimsenin dezavantajlı durumda kalmadığı, herkesin katkı sunduğu bir eğitim öğretim ortamı var mı? Bunlara bakıyorum” (M2)

“Çocukları bilgi kavrama düzeyinde de değerlendiriyorum. Çocukların da sınıfını, arkadaşlarını tanıyıp tanımadığına, kendini ifade edebilme becerisine bakıyorum.”(M3)

“Çocukların gözlerine bakarım, çocuklar mutlular mı, buldukları ortamdaki zevk alıyorlar mı, ne hissediyorlar, ilgileri mi, ilgileri gittiği an öğretmen ilgilerini nasıl toparlıyor, ...” (M8)

“Bu süreçte sınıfa girdiğimiz zaman çocuklar ne kadar mutlular, okul öncesinde çocuk odaklı bakıyoruz. Çocuklar mutlularsa öğretmen etkinliğini de sınıf yönetimini de sınıf hâkimiyetini de çok rahat yapabiliyor. Zaten çocuklar mutlularsa etkinlikte ne yaptıklarını görüyorsanız tamam bu kadarı denetim için yeterlidir diyoruz.”(M12)

“Benim için önceliği olan ilk şey çocuğun güvenliğidir. İkincisi sağlık ve temizliğidir ve son olarak eğitimidir. Çünkü hassasiyetleri çok fazla olan bir yaş grubundayız ve benim öncelikli dikkat ettiğim şey bunlardır.” (M16)

4.10.3. Sınıfla İlgili Hususlar

Katılımcı okul yöneticilerinden yedisi (7/26) sınıf içi etkinlik denetimi sürecinde sınıfla ilgili hususlara dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Sınıfla ilgili bu hususlar sınıfın fiziki

kullanımı, sınıfın güvenliği ve sağlığıdır. Ancak bu hususların görüş kapsamında birlikte ifade edilmesinden dolayı bu hususlar kategorize edilmemiştir. Buna yönelik görüşlerden bazıları şöyledir:

“Fiziksel şartlar okul idaresini daha çok ilgilendiriyor, tedarikiyle ilgileniyor olabilir ama öğretmenin bu durma bir şeyler katıp katmadığına, alınan materyallerin düzen ve kullanımına, sınıfını atölye gibi kullanıp kullanmadığına, yani sınıfın içine katkıda bulunup bulunmadığına bakıyorum.”(M3)

“Birinci derecede sınıfın güvenliği yerinde mi, güveni tehdit edecek herhangi bir olumsuzluk var mı, birinci derecede önemli olan bunlara bakıyorum. Bizim işimiz eğitim ama birinci derecede sağlamamız gereken birinci derecede güvenlik, ikinci derecede sağlık, üçüncü derecede eğitim geliyor. Tabi eğitim boyutuna vardığımız zaman, sınıfın düzenleniş şekli, kullanım şekli, çocukların boy seviyelerine, yaşlarına uygun olup olmadığı, kendilerini ifade edebilmeleri için yapılandırılmış olup olmadığı, bu imkânların çocuklara sunulup sunulmadığı bunlara bakıyoruz”(M5)

“Sınıfın düzenine bakarım. Dikkati dağıtan etkinliklerin olup olmadığına bakarım. Okul öncesinde sınıflar genelde rengârenk olur ve bu da bir süre sonra hem çocuklar hem büyükler açısından göz yorucu ve dikkat dağıtıcı olabiliyor.”(M8)

“Bakanlığımızın hazırlamış olduğu örnek form olan öğretmen değerlendirme formu var. Bu formda belirtilen sınıf içi uygulamalara bakıyorum.” (M21)

4.11. Sınıflarda Uygulanan Rehberlik ve Denetim Uygulamaları Sonunda Öğretmenlere Yapılan Geri Dönütler Hakkında Görüşler

Katılımcı okul yöneticilerinin sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları sonrası öğretmenlere yaptıkları geri dönütler hakkındaki görüşleri Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Sınıflarda Uygulanan Rehberlik ve Denetim Uygulamaları Sonunda Öğretmenlere Yapılan Geri Dönütler Hakkında Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
Denetim Sonrası Geri Dönütler	Bireysel Görüşme Yaparım	17	M ₁ M ₂ M ₄ M ₅ M ₆ M ₁₀ M ₁₂ M ₁₃ M ₁₄ M ₁₅ M ₁₆ M ₁₇ M ₁₉ M ₂₀ M ₂₃ M ₂₅ M ₂₆
	Duruma Göre Geri Dönüt Yaparım	7	M ₃ M ₇ M ₈ M ₉ M ₁₈ M ₂₁ M ₂₄
	Anlık Geri Dönüt Yaparım	2	M ₁₁ M ₂₂

Tablo 4.11 incelendiğinde katılımcı okul yöneticileri sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları sonunda öğretmenlere yapılan geri dönütlerin çoğunlukla (17/26) bireysel görüşme yöntemiyle olduğunu belirtmişlerdir. Bazı katılımcı okul yöneticileri (7/26) denetim sonrası öğretmene o an belirtmeleri gereken bir durum varsa veya aktarılacak dönüt kısa ise bunu anında sınıf ortamında öğretmene ilettiklerini; ayaküstü konuşulamayacak olan konular varsa bireysel görüşmeyi tercih ettiklerini; tüm öğretmenleri ilgilendiren durumlarda geri dönütleri toplantı zamanında yaptıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) denetim sonrası öğretmene geri dönütü anlık olarak yaptıklarını ifade etmişlerdir.

4.11.1. Bireysel Görüşme Yaparım

Sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları sonunda öğretmenlere geri dönütlerin çoğunlukla (17/26) bireysel görüşme olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Ben anında geri dönüt yapıyorum aslında. Ders denetimi bittikten sonra yaklaşık bir saat kadar öğretmenle sohbet ediyorum. Denetimden sonra sığacağı sığacağına konuşuyorum Yazılı evrak vermedim şimdiye kadar.”(M1)

“Genelde odama çağırırım. Öncelikle çay, kahve ikram eder, havadan sudan konuştuktan sonra karşılıklı denetimi konuşmaya başlarız. Önce onun fikrini sorarım, öğretmenin yaşadığı süreci kendi ağzından dinlemek isterim. Daha sonra da kendi gördüklerimi anlatırım.”(M2)

“Yaptıklarını ve yapmadıklarını öğretmene bire bir söylüyorum ki zaten öğretmen yapmadıklarını kendisi de biliyor.”(M6)

“Bireysel görüşme daha çok istediğim, arzuladığım, yaptığım bir uygulama. Sadece sınıflardaki etkinlik değil, iletişim, karşılıklı diyalog, iş birliği konularını da göz önünde bulundururum. Öğretmenle bireysel görüşmelerle, kurul toplantılarında bahsederek, iyi örnekleri ön plana çıkararak geri dönüt veriyorum, bu şekilde teşvik edici oluyor.”(M12)

“Öğretmenle birebir görüşürüm. Öncelikle güçlü yanlarından bahsederek, geliştirilmesi gereken davranışlar hakkında konuşurum, eksiklikleri ile ilgili neler yapabileceği ve nasıl geliştireceği ile ilgili bilgi veririm.”(M13)

“Geri dönütleri öğretmenimle küçük bir toplantı, bireysel bir görüşme ile tespit ettiğim noktaları öğretmene iletiyorum. Kırıcı bir dil kullanmadan, onu incitmeden gözlemlerimi aktarıyorum.” (M16)

“Öncelikle birebir ve nerede neyi gözlemlediğimle ilgili öğretmene aslında nasıl yapabildi bunu sorarım. Nasıl olacağını bilip bilmediğine bakarım ve sonra ne yapılabilir hakkında onun görüşünü alırım. Ama küçük eksiklikleri varsa onu böyle de yapabildin şeklinde tamamlarım.” (M17)

“Denetim yaptıktan sonra iki gün içinde öğretmeni çağırarak geri dönüt veririm. Bireysel olarak öğretmene hem yazılı hem sözlü geri dönüt veriyorum.” (M19)

“Öğretmenin uygun bir zamanında çağırıp birebir konuşurum. Sınıfta çocukların yanında konuşmayı tercih etmem” (M20)

“Öğretmende ciddi bir sorun teşkil edecek durum varsa öğretmeni odama çağırarak öğretmenle görüşürüm. Bunu eksik aramak değil, rehberlik amacıyla yaparım.” (M23)

“Öğretmenle birebir görüşme yaparım. Öncelikle olumlu yaptığı şeylerden bahsederim eksik olan noktaları da motive edici bir dille anlatırım.” (M25)

“Ders denetimlerinden sonra bireysel görüşmeler yapıyorum. 30-40 dakika bir öğretmenle dersle ilgili, derste neler yaptığı, etkinlikte neler yaptığını, neleri doğru yapabildiğini, neleri eksik, neleri tamamlaması gerektiğini arkadaşla paylaşıyoruz o da bizimle paylaşıyor.” (M26)

4.11.2. Anında Geri Dönüt Yaparım

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları sonunda öğretmene anlık geri dönütte bulduklarını şu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Anlık geri dönüt veririm. Örneğin sınıfta dağınıklık görüyorum ve birkaç gün öğretmene izin veriyorum sonra yine bakıyorum.” (M11)

“Öğretmeni değerlendirdikten sonra geri dönütü o an sınıfta vermek daha iyi oluyor. Olaya o anda müdahale etmek daha ideal oluyor. Çünkü yazı ile verilen değerlendirme öğretmenin ilgisini çekmeyebiliyor, ama yapıcı bir eleştiri ile o anda öğrencilerle beraber, uygulayarak öğretmenin ilgisini daha çok çekebilecektir, bu konuda eksikliğini o an fark edecektir ve bu şekilde daha çok dikkate alacağını düşünüyorum.” (M22)

4.11.3. Duruma Göre Geri Dönüt Yaparım

Katılımcı okul yöneticilerinden yedisi (7/26) sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları sonunda öğretmene geri dönütte bulunurken bunun durum göre değişiklik gösterdiğini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Bazen çok acil bir bilgi varsa ve orada paylaşmam gerekiyorsa sınıfta bunu paylaşıyorum. Ancak çok acil bir durum değilse daha çok akademik bilgi ya da veriyse görüşme sonunda daha çok odama çağırıyorum.”(M3)

“Eğer o an için öğretmene iletmem gereken bir şey varsa o etkinliğin sonunda ufak bir fikirle yardım ediyorum. Giderilecekse birebir on dakikalık bir konuşmayla geri bildirim veriyorum. Eğer kısa bir konuşmayla olmayacaksa yılsonu öğretmenler toplantısında öğretmenleri daha ayrıntılı bir şekilde bilgilendiriyorum.”(M7)

“Geri bildirim çok önemlidir. Öğretmenlerin hepsinin birbirine katkısı olması için gözlemlerimden olumlu yönleri toplu geri bildirimde bulunurum. Ayrıca birebir görüşmeler yaparım. Eğer öğretmen isterse yazılı kriterleri de öğretmenle paylaşabilirim.”(M8)

“... Bu geri dönütleri çocukların durumu müsaitse öğretmene o anda ya da uygun ortam yoksa odama çağırarak söylüyorum.” (M18)

“Eğer çok büyük sıkıntı yoksa özellikle söylemek istediğim bir şey yoksa genel anlamda iyi olduğunu belirtir ve denetim için kabul ettiğine teşekkür ederim. Eğer sınıf ortamı konuşmamız için müsait değilse uygun bir zamanda öğretmenle konuşurum.” (M24)

4.12. Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Halo Etkisine Düşmemek Adına Alınan Önlemler Hakkında Görüşler

Katılımcı okul yöneticilerinin sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek adına aldıkları önlemler Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Halo Etkisine Düşmemek Adına Alınan Önlemler Hakkında Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
Halo Etkisine Düşmemek Adına Alınan Önlemler	Objektif Davranarak	6	M ₄ M ₅ M ₆ M ₁₀ M ₁₁ M ₁₇
	Öğretmen Hakkında Genel Kanaat Oluşturarak	5	M ₂ M ₅ M ₆ M ₁₃ M ₁₉
	Profesyonelliği Koruyarak	5	M ₁₁ M ₁₄ M ₂₂ M ₂₅ M ₂₆
	Bu Alanda Eğitim Alarak	4	M ₃ M ₂₄ M ₂₅ M ₂₆
	Adaletli Davranarak	3	M ₄ M ₅ M ₂₃
	Kişiyeye Değil Yapılan İşe Bakarak	3	M ₁₄ M ₁₈ M ₁₉
	Yaşanılan Sorun Üzerine Denetim Yapmayarak	2	M ₁₂ M ₁₅
	Denetimi Farklı Etkinliklerde Tekrarlayarak	2	M ₁ M ₈

Tablo 4.12'nin Devamı

Sorunları Yerinde Çözerek	2	M ₇ M ₂₁
Öğretmen Hazırlıksızken Denetim Yapararak	1	M ₁
Empati Yapararak	1	M ₃
Farklı Kurum Öğretmenlerini Denetleyerek	1	M ₁₆

Tablo 4.12'ye bakıldığında sınıflarda uygulanan denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek adına katılımcı okul müdürlerinin aldıkları önlemler bulunmaktadır. Katılımcı okul yöneticilerinden altısı (6/26) objektif davranarak bu etkiye düşmediklerini belirtmişlerdir. Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) öğretmen hakkında genel kanaat oluşturarak, profesyonelliği koruyarak (5/26), bu alanda eğitim alarak (4/26), adaletli davranarak (3/26), kişiye değil yapılan işe bakarak (3/26), öğretmenle yaşanan sorun üzerine denetim yapmayarak (2/26), sınıf içi denetim uygulamalarını tek bir etkinlikle olmayıp farklı etkinliklerde tekrarlayarak (2/26), yaşanan sorunları yerinde çözerek (2/26), öğretmen hazırlıksızken sınıfa girerek denetim yaparak (1/26), empati yaparak (1/26), farklı kurumdaki öğretmenleri de denetleyerek (1/26) Halo etkisine düşmemek için önlem aldıklarını belirtmişlerdir.

4.12.1. Objektif Davranarak

Katılımcı okul yöneticilerinden altısı (6/26) sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek için objektif davranarak önlem aldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Bu noktada çok objektif olduğumu düşünüyorum. Alanımın psikolojik danışma ve rehberlik olmasından kaynaklı olabilir. Belki davranışlarıyla sıkıntı yaratan bir öğretmen, ders denetiminde oldukça başarılı bir öğretmen olabiliyor. Burada dünya görüşü de önemli bence hal ve hakkaniyet konusunda titizim. Duygularla davranışları da birbirine karıştırmamak gerekiyor diye düşünüyorum.”(M4)

“İnsan psikolojisi böyle bir durum muhakkak vardır ama ben mümkün olduğunca kişisel değerlendirmelerimi çok yansıtmamaya çalışıyorum. Çünkü olaylar genellikle bireysel oluyor. Bir insanın hem güçlü yanları var hem de zayıf yanları var. Genel olarak bütün bakmak lazım. Benim alanım psikoloji zaten okulöncesi öğretmeni değilim. Ön yargılarımı, kişisel bakış açımı değerlendirmeye yansıtmamaya çalışıyorum.”(M6)

“Daha objektif bakarak. Bazı şeyler yetenektir. Her öğretmenden aynı çıktıyı beklemeyiz. Objektif bakarak, serinkanlı duruma bakabilmek bu etkiye düşürmez diye düşünüyorum.”(M10)

4.12.2. Öğretmen Hakkında Genel Kanaat Oluşturarak

Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek için öğretmen hakkında genel kanaat oluşturduklarını belirtmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Bir okul müdürünün dönemde bir kere sınıfa girip denetim yapıp öğretmeni iyi ya da kötü yargılama tavrını yanlış buluyorum. Zaten okul müdürünün bir gözü mutlaka sınıflarda olmalı. Bir kulağı her zaman öğretmeni, sınıftan gelen sesleri dinlemeli. Sınıf denetimi o gün yapılan birebir denetim sadece atölye çalışması kıvamında kalmalı. Öğretmenle ilgili genel yargılara belli bir zaman çerçevesinde daha çok dış gözlemlerinizi ya da eğitimin her paydaşından aldığınız bilgiler, genel kanaat oluşturmanızı sağlamalı. Asla tek kanallı bir denetim, tek kanallı bir gözlem yapmamamız gerektiğini düşünüyorum.”(M2)

“Bu konunun kilit noktası okul idarecisinin objektivitesiyle ilgilidir. Eğer ki okul idarecisi objektif davranırsa hale etkisi renkli bir haleye, renk cümbüşüne dönüşebilir. Ama okul müdürü bu şekilde objektif bakmıyorsa eğer o zaman da karanlık bir haleye döner yani olmaması gereken bir şeye dönüşür.”(M5)

“... Bu etkiye düşmemek adına kendim gözlem yapmak istedim, kimseye onlarla ilgili bir şey sormadım. Hemen haklarında karar vermem, öğretmeni zamanla tanırım.”(M19)

4.12.3. Profesyonelliği Koruyarak

Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) mesleğinde profesyonelliği koruyarak sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmediklerini şu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Önyargım yoktur. Ben çok profesyonel düşünen bir insanım. Ben insanların yaptığı işle ilgili asla ön yargı oluşturmam. Çok kuralcı ve yönetmelikçi değilim ama kurallar ve kaideler önemli benim için. Gerektiği zaman yönetmeliğe sığınırım.”(M11)

“Profesyonelliği korumaya çalışarak bu duyguya engel olabilirim. Benim asıl amacımın ne olduğunu düşünerek, eğitim çalışmalarında etkili nitelikli çalışma esasını düşünerek bunun dışına çıkmadığım sürece önlem almış olurum.”(M14)

“Profesyonel bir yönetici kişinin davranışlarıyla ve davranış sonucuyla ilgili öğretmenin davranışını değerlendirir, genel olarak değerlendirmez.”(M26)

4.12.4. Bu Alanda Eğitim Alarak

Katılımcı okul yöneticilerinden dördü (4/26) sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek için bu alanda eğitim alınması gerektiğini şu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Bu etkiden etkilenmemek adına okul müdürünün psikolojisinin çok sağlam olması lazım, çok kitap okuması lazım, donanımlı olması lazım ki o verilerle yola çıksın. Şu anki bilgilerle yola çıkarsak yolda kalırız. Bu alanda eksiği olan müdürler ne yapacağını bilmeyebilir.”(M3)

“Öncelikle bu konuda eğitim alınması gerektiğini düşünüyorum. İnsanlarda basit tümevarım yapıldığında bu etkiye kapılamamaları imkânsızdır. Bakış açısını, felsefesini derinleştirmesi gerekir. Kişide ayırt etme gücü yüksek olmalıdır. Bu tamamen kişinin bakış açısıyla ilgilidir.” (M24)

“Değerler eğitimini iyi benimsemiş olmaya çalışırım. Bununla ilgili bir eğitim de alınmalı.” (M25)

“Okul müdürünün okul öncesi öğretmenlerini değerlendirirken bu etkiye düşmemek adına eğitim aldıklarını düşünüyorum. Bizim, öğretmenin etkinlikte o günkü tavrını genellememiz çok doğru olmaz ya da genel davranışının çok iyi olması ya da genel davranışıyla ilgili bir iyilik halinin o günkü değerlendirmedeki yanlış tutumuyla gösterdiği davranışla genellememiz lazım.” (M26)

4.12.5. Adaletli Davranarak

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek için adaletli davrandıklarını şu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Burada dünya görüşü de önemli bence hak ve hakkaniyet konusunda titizim. Duygularla davranışları da birbirine karıştırmamak gerekiyor diye düşünüyorum.”(M4)

“İdarecinin en dikkat etmesi gereken konu adalet duygusudur ve bu duyguyu kesinlikle sarsmaması lazım. Konulan kuralların kendisi ve herkes için olduğunu göstermesi lazım. Yeri geldiğinde kendisini de eleştirmeli ve belki de kendisini daha sert eleştirebilmelidir. Bu durum bizim hale etkisine düşmememizi sağlayacaktır.”(M5)

“Ben öğretmenle bir konuda çatışmışsam bile adalet mekanizmamı adil olmamı unutmamam gerekir. Ben sonuçta yöneticiyim, yapılması gereken neyse onu yaparım.” (M23)

4.12.6. Kişiyeye Değil Yapılan İŖe Bakarak

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek için kişiyeye değil yapılan işe baktıklarını Ŗu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Kişi değil de işin nasıl yapıldığına odaklanılırsa esasa bakılırsa çok fazla etkisinde kalamayacağımızı düşünüyorum. İşime duyduğum saygı ve önem daha fazla olduğu için o duygu ikinci plandadır.”(M14)

“Yaşanılan olayı genellemiyorum. Öğretmenlerle yedi yıldır bu kurumdayım ve hangi öğretmenin veliyle sıkıntı yaşayabileceğini az çok tahmin edebiliyorum. Yeri geldiğinde öğretmenle yeri geldiğinde veliyle sorun üzerine konuşuyoruz. Öğretmeni değerlendirirken bu olayda böyleydi, burada da böyledir bir yaklaşımı etik bulmuyorum. Durum üzerinden giderek sorunu çözmeye çalışıyoruz.” (M18)

“Öğretmenin okula ve çocuklara olan katkısı benim için önemli olandır.” (M19)

4.12.7. Yaşanılan Sorun Üzerine Denetim Yapmayarak

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek için öğretmenle yaşadıkları sorun üzerine denetim uygulaması yapmadıklarını Ŗu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Denetimin keyifli bir anında gitmek. Öğretmenle gergin bir toplantı yapılmışsa ya da gergin bir görüşme yapılmışsa hemen ardından denetime gitmek hem o kişinin size karşı, hem de bizim o kişiyeye karşı ön yargıyla yaklaşmamıza sebep olabilir.”(M12)

“Aramızda olumsuz bir durum gelişen öğretmene söylediklerim olumsuz algılanır düşüncesiyle vermem gereken tepkiyi veremiyorum. Dolayısıyla söylemem gerekenleri imtina ediyorum ve söyleyemiyorum.”(M15)

4.12.8. Denetimi Farklı Etkinliklerde Tekrarlayarak

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek için denetim uygulamalarını tek bir etkinlikte olmayıp farklı etkinliklerde tekrarladıklarını Ŗu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Denetimin dönemde bir defa değil farklı etkinliklerde dönem içinde birkaç defa yapılması taraftarıyım. Okul öncesi eğitim kurumlarında biz sürekli denetim yaptığımız için biz bu etkiye çok fazla düşmüyoruz. Çünkü ben öğretmenin rahatsızlığını, hamilelik durumunu, uykusuzluğunu, moral bozukluğunu biliyorum. İşte burada önemli olan profesyonellikte bunu eğitime yansıtması gerek. Ben o açıdan öğretmenin profesyonelliğini de denetleyebilmeliyim. Öğretmen kendisini iyi hissetmese bile

öğrenciye nasıl yaklaşıyor bence bu da bir kriter. O yüzden ben bu etkiye düşmemek için farklı etkinliklerde sınıfa girip öğretmenimi gözlemlemeyi doğru buluyorum.(M1)

“Böyle etkiler var ama öğretmen farklı alanlarda değerlendirildiğinde bunun ayırımına varabiliyorum. Öncelikle denetlemem gereken kriterleri belirleyip hangi öğretmenin bu alanda daha iyi olduğuna karar veriyorum. Örneklerimiz de mevcut okulumuzda bir öğretmenin velilerle iletişimi olumlu olmamasına rağmen çocuklarla olan iletişim ve sınıf yönetimi oldukça iyi olup çocuklar mezun olduklarında bu okuldan çok donanımlı bir şekilde çıkıyorlar. Bunun farkına varabiliyorum. Çünkü bunu kategori şeklinde yapınca bu etkiden kurtulduğumu düşünüyorum. “(M8)

4.12.9. Sorunları Yerinde Çözerek

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek için öğretmenle yaşadığı bir sorunu çözüme kavuşturarak önlem aldıklarını şu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Bence bu noktada samimiyet önemli, öğretmenlerle biz senelerce aynı ortamı paylaşıyoruz Öğretmenlerin yaptıkları yanlış davranışı kişiliklerine yansıtmayacağımı yaptığım çalışmalarımı gördüler. Öğretmenimle yaşadığımız ufak tefek sorunları o anda konuşarak çözmeye çalışıyoruz ve o sorun genelde orada kalıyor.”(M7)

“Bu yargıya düşmemek adına demokratik bir ortamda konuşarak sorunu çözmeye çalışıyorum. Geçmişte olsam belki bu etkiye daha kolay düşerdim ama yılların deneyiminden de kaynaklı olabilir, bu etkiye düşmediğimi sanıyorum.” (M21)

4.12.10. Öğretmen Hazırlıksızken Denetim Yaparak

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek için öğretmen hazırlıksızken denetim yaptığını şu görüşüyle ifade etmiştir:

“...Ve bana göre denetim okul müdürünün belirlediği tarihte yapılmış olması gerekiyor öğretmenin değil. Ben yıllık ve aylık olarak ne zaman denetim yapacağımı belirtiyorum ama bir gün öncesinden öğretmenime haber vermiyorum. Öğretmenin hazırlıksız yakalanmasını istiyorum. Öğretmen çok hazırlandığı zaman belki de bu etkiye düşebileceğimin farkındayım. O yüzden öğretmen çok hazırlanmasın.”(M1)

4.12.11. Empati Yaparak

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek için empati yaptığını şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Bence denetimde en önemli nokta bu. Ben bu etkiye düşmemek adına empati yapıyorum. Bir okul müdürü beni denetlemeye geldiğinde eksiklerim konusunda, olumsuz duygu ve düşüncelerini söylerken nasıl davranmasını isterdim onu düşünüyorum. Ben de kendi öğretmenime o şekilde davranıyorum.”(M3)

4.12.12. Farklı Kurum Öğretmenlerini Denetleyerek

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında Halo etkisine düşmemek için denetim uygulamalarını farklı kurumdaki öğretmenlere yönelik yapılmasını şu görüşüyle ifade etmiştir;

“Her müdürün aklında gözlemleriyle alakalı kategorize ettiği öğretmenler oluyor. Veli ve öğrenciden kaynaklı öğretmene şikâyetler olabiliyor. Bu şikâyetleri dinleyen merci olduğumuz için içimizde öğretmene karşı bir yargı oluşabiliyor. Bunun olmaması adına öğretmenlerin denetiminde her okulun kendi müdürü değil de aynı bölgeden başka okul müdürleri tarafından denetim yapılabilir. Benim de başka okuldaki tanımadığım öğretmenlere denetim yapmam daha objektif olur diye düşünüyorum.” (M16)

4.13. Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Görüşler

Katılımcı okul yöneticilerinin sınıflarda uyguladıkları rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşler Tablo 4.13’te verilmiştir.

Tablo 4.13. Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
Denetim Sırasında Karşılaşılan Sorunlar	Denetimin Öğretmenler Tarafından Anlaşılma Şekli	13	M ₂ M ₃ M ₆ M ₇ M ₈ M ₁₀ M ₁₁ M ₁₂ M ₁₃ M ₁₄ M ₁₆ M ₂₀ M ₂₄
	Denetimdeki Yasal Boşluklar	5	M ₁ M ₂ M ₄ M ₆ M ₁₅
	Denetim İçin Zamanın Kısıtlı Olması	3	M ₃ M ₆ M ₂₂
	Hizmet İçi Eğitimin Yetersizliği	3	M ₁ M ₆ M ₂₄
	Denetim Sürecinde Çocukların İlgi Ve Dikkatlerinin Dağılması	3	M ₈ M ₁₇ M ₂₄
	Eksik Evrak	2	M ₁₈ M ₂₁
	Denetimin Yıl Boyunca Çok Seyrek Yapılması	1	M ₂
	Öğretmenle Kişisel Samimiyet	1	M ₄

Tablo 4.13'ün Devamı

Denetim Sonrası Ölçme Sonucunun Olmaması	1	M ₂
Denetim Formlarını Okul Öncesine Uyarlanma Güçlüğü	1	M ₁
Denetim Uygulamalarının Toplumumuza Uyarlı Olmaması	1	M ₂

Tablo 4.13'e bakıldığında sınıflarda uygulanan denetim uygulamaları esnasında karşılaşılan sorun katılımcı okul yöneticilerinin yarı çoğunluğuna göre (13/26) denetimin öğretmenler tarafından anlaşılma şekli ve öğretmenlerin denetim kelimesine olumsuz yaklaşımı olmuştur. Bununla birlikte denetimle ilgili yasal boşlukların oluşu (5/26), denetim uygulamaları için okul müdürlerinin zamanlarının kısıtlı olması (3/26), denetim için sınıflara girildiğinde çocukların ilgi ve dikkatlerinin dağılması (2/26), denetimin yıl boyunca çok az yapılması (2/26), eksik evrakların oluşudur (2/26). Ayrıca denetim sonunda ölçme sonuçlarının olmaması (1/26), standart denetim formlarının okul öncesi eğitime uyarlanma güçlüğü (1/26), denetim uygulamalarının toplumsal yapıya uyarlı olmaması (1/26), öğretmenle müdür arasındaki kişisel samimiyet (1/26) gibi unsurlar denetim uygulamalarında karşılaşılan sorunlar olarak belirtilmiştir.

4.13.1. Denetimin Öğretmenler Tarafından Anlaşılma Şekli

Katılımcı okul yöneticilerinden çoğunluğu (13/26) sınıflarda uyguladıkları rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştıkları sorunun, denetim kavramının öğretmenler tarafından anlaşılma şeklinin olumsuz olmasını belirtmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Denetimin bizim toplumumuzda anlaşılma şekli bir kere bir sorun. Yani denetim ben senin açıklarını bulmaya ve ben seni cezalandırmaya geldim şeklinde anlaşıldığı müddetçe denetimin birinci eksiği, zorluluğu bu. Çünkü size bu gözle bakan bir öğretmeni denetlemeniz ve onun pozitif şekilde sürecin içine sağlamanız çok zor.”(M2)

“Öğretmeni etkinlik uygulaması sırasında denetlemek oldukça zor olabiliyor. Örneğin öğretmen paylaşıma açık değilse, kendini iyi hissetmiyorsa ya da denetimi gereksiz buluyorsa öğretmenden kaynaklı sorunlar olabiliyor.”(M3)

“Üzerlerinde belki lüzumsuz bir baskı hissediyorlar. Yılların verdiği bir şey mi yoksa toplumun yansıması bu bilmiyorum. Onun dışında ben başka bir sorun görmüyorum.”(M5)

“... Öğretmenler denetime sıcak bakmıyorlar. Kişi psikolojik olarak denetlenmeyi sevmez. Dolayısıyla denetlemeye karşı öğretmen tutumları da bir problem. Bir de öğretmenler gereksiz yarışa giriyorlar. O seksen aldı ben niye yetmiş aldım gibi sorunlar da olabiliyor.”(M6)

“Denetim sırasında karşılaşılan en büyük sorun bence ön yargıdır. Öğretmenin ön yargısıdır. Öğretmen müdüre karşılık beni neden denetlemeye geldi, neden sınıfta diye düşünüyorsa bu olumsuz bir bakış açısıdır.”(M11)

“Öğretmende denetim heyecanı olabiliyor. Benim sınıfta oturuyor olmam onu çok ciddi rahatsız ediyor. Değişik bir gerilim ve heyecan hissedebiliyor. Öğretmenin eli ağağına dolaşabiliyor ve bu kez ben kendimi kötü hissedebiliyorum.” (M16)

“Hem öğretmenin hem müdürün tutumu olabilir. Öğretmen bu denetime ön yargılıysa bu denetimi istemediği için zaten sorun çıkartacaktır. Müdür denetime gidiyorsa bu kaosu yaşamamak için denetim yapmak istemez. İki tarafında denetimi ne şekilde algıladığına bağlı, öğretmen eğer bunu kabullenmiyorsa içselleştirmiyorsa zaten her iki taraf da amacına ulaşamaz.” (M20)

“Öğretmenin denetime bakış açısıdır. Denetim konusunda oluşturulan okul iklimidir. En büyük sorun bu denetimle ilgili okul ikliminin olumsuz olmasıdır. Bazı öğretmenlerin okul müdürüne ya da denetime karşı direnişleri varsa bu bir sorundur. Sürece müdahale ediyorlarsa ve konu başka yerlere gidiyorsa bu bir sorundur ve kontrollü olması gerekiyor.” (M24)

4.13.2. Denetimdeki Yasal Boşluklar

Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) sınıflarda uyguladıkları rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştıkları sorunun denetimdeki yasal boşluklar olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre görüşlerden bazıları şöyledir:

“Denetim sonucunda ne olacağıyla ilgili bir karar yok.”(M2)

“... Yani şu anda denetimde bir boşluk var aslında. Diyelim ki okulunuzda sorun yaşadığınız bir öğretmen var bu öğretmene yönelik yapabilecekleriniz çok sınırlı. Hele ki kişilik yapısıyla ilgiliyse o öğretmeni değiştirme gücünüz, şansınız, yaptırımınız yok.(M4)

“... İkinci kısım yasal problemler. Henüz ne yapacağımız yasal zemine oturmuş değil. Okul müdürüne denetim yetkisi bırakıldı tamam ama başka bir şey yok.”(M6)

“Denetim planlamasını incelerken bir okul müdürün ders denetimiyle ilgili bir veri yok. Müfettişlerin denetime dair bir planlaması var ama bir okul müdürünün

planlama yapmasına dair o devletin göndermiş olduğu öğretmen değerlendirme formunun dışında hiçbir şey yok.”(M1)

4.13.3. Denetim İçin Zamanın Kısıtlı Olması

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştıkları sorunun denetim için zamanlarının kısıtlı olmasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu görüşler şöyledir:

“Okul müdürünün denetim sırasında çağırılması bir sorundur. Birçok okul müdürü komisyonlarda da görev alıyor ben de görev aldığım için devamlı acil işler olabiliyor. Bu da denetimi sınırlayan durumlar oluyor.”(M3)

“En büyük sorun zamansızlık görünüyor. Okul müdürüne sadece öğretim lideri olarak bakılmıyor bu sistemde. Yılda sadece bir kere buna dair planlama yapabiliyorum. Okul müdürünün çok işi var. Bu işlerinin yanında derslere denetim amaçlı gitmek, takibini yapmak çok kolay görünmüyor.”(M6)

4.13.4. Hizmet İçi Eğitimin Yetersizliği

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştıkları sorunun kendilerinin almaları gereken hizmet içi eğitimin yetersizliğinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu görüşler şöyledir:

“Birçok okul müdürü ben de dâhil olmak üzere, ben aslında yüksek lisansa başladığım için denetimi irdeledikçe ve okudukça bu kadar çok bilgiye sahibim. Denetimle ilgili hizmet içi eğitim alıyoruz ama birçoğu soruşturma ile ilgili oluyor. Detaylı bir şekilde denetimle ilgili eğitim alınması gerektiğini düşünüyorum”(M1)

“... Hizmet içi eğitim görmedik. Bu doğrultuda her okulun yapısı ve özellikleri göz önünde bulundurularak denetim anlayışına yönelik hizmet içi eğitim faydalı olabilir. Bilgi yetersizliği var. M6)

“Profesyonel yapılmaması bir sorundur. Denetimde puan varsa gözlemlerini nota döküyorsa, yanlış yorumluyorsa bu denetim hakkaniyetli ve adaletli bir denetim de olmaz.” (M24)

4.13.5. Denetim Sürecinde Çocukların İlgi ve Dikkatlerinin Dağılması

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştığı sorunun denetim sürecinde çocukların ilgi ve dikkatlerinin dağılması olduğunu şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Okul öncesinde denetimdeki sorunlardan biri de sınıfa dışarıdan biri geldiğinde çocukların ilgi ve dikkatleri dağılabiliyor. Öğretmen de sınıf yönetiminde zora düşebiliyor. Bizde bir de ölçülebilir bir sonuç olmadığı gibi davranışı ölçmek de zor bir durum.”(M8)

“Öğretmen sınıf içinde çocukları düzen içinde tutmaya çalışır ama bir çocuk o anda olmadık bir şey söylediğinde öğretmenin burada rezil oldum gibi düşünmesi, hesaplamadığı durum karşısında bunu farklı bir kanalla sürdürmeyi yapamadığında bununla ilgili sıkıntı yaşayabilir.” (M17)

“Denetim sürecinin ortamdaki çocukları olumsuz etkilememesi gerekiyor çünkü o sırada çocuklar eğitim alıyorlar ve öğretimlerini olumsuz etkilememesi gerekiyor.” (M24)

4.13.6. Eksik Evrak

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştığı sorunun öğretmenin tutması gereken evraklardaki eksiklik olduğunu şu ifadeyle belirtmiştir:

“En büyük sorunumuz öğretmenlerimizin evrak sıkıntısı. Çünkü bizim öğretmenlerimizin bir teneffüsü yok. Ki yeri geliyor onlardan proje yapmalarını istiyoruz. Yeri geliyor ilçeye vermek için onlardan rapor istiyoruz. En büyük sıkıntımız öğretmenlerde raporlama. Evet çalışıyorlar yapıyorlar ama raporlama kısmında eksikleri oluyor.” (M18)

“Evrak eksikliğinden kaynaklı sorunlar olabilir, eğitimcinin yetersizliğinden ve hazırlık yapmadan okula gelmesinden kaynaklı sorunlar olabilir.” (M21)

4.13.7. Denetimin Yıl Boyunca Çok Seyrek Yapılması

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştığı sorunun denetimin yıl boyunca çok seyrek yapılması olduğunu şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Denetimin başka sınırlılığı çok seyrek yapılıyor olması.”(M2)

4.13.8. Öğretmenle Kişisel Samimiyet

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştığı sorunun öğretmenle arasındaki kişisel samimiyet olduğunu şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Sürekli muhabbet ettiğiniz, oturup çay içtiğiniz bir arkadaşınızı denetlerken, ben kendi adıma çok sorgulayıcı davranamıyorum. Müdürüz ama denetleyen müdür kavramı da çok değiştiği için bu noktada denetim konusunda sıkıntı yaşadığımı düşünüyorum. Kişisel mesafeden kaynaklanarak denetim değil aslında yaptığımız, denetimden çok rehberlik yapıyoruz.”(M4)

4.13.9. Denetim Sonrası Ölçme Sonucunun Olmaması

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) denetim sonrası ölçme sonucunun olmamasını, sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştığı bir sorun olarak ifade etmiştir. Bu görüş şöyledir:

“Türkiye’de tartıştığımız öğretmen performans tartışmasının bu kadar büyük bir kavgaya dönüşmesinin sebebi sonucunun olmayışıdır. Sonucunda ne olacağıyla ilgili bir karar yok ve bu tamamıyla bizi işten mi kovacaklar şeklinde algılanmış olması. Önce bu algıyı yıkmak lazım.”(M2)

4.13.10. Denetim Formlarını Okul Öncesine Uyarlanma Güçlüğü

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) denetim formlarının okul öncesine uyarlanma güçlüğüne, sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştığı bir sorun olarak ifade etmiştir. Bu görüş şöyledir:

“Denetimde kullanılan formları okul öncesine uyarlamak çok zor. Anasınıflarında check list takibi yapmak çok zor. Denetim planlamasını incelerken bir okul müdürün ders denetimiyle ilgili bir veri yok. Müfettişlerin denetime dair bir planlaması var ama bir okul müdürünün planlama yapmasına dair o devletin göndermiş olduğu öğretmen değerlendirme formunun dışında hiçbir şey yok.”(M1)

4.13.11. Denetim Uygulamalarının Toplumumuza Uyarlı Olmaması

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştığı sorunun, denetim uygulamalarının toplumumuza uyarlı olmadığından kaynaklandığını şöyle ifade etmiştir:

“... Bununla birlikte şu anki denetimin bir diğer problemi bence Türk toplumuna uygun sosyal dinamiklerin belirlenmeden, bizim evrensel çalışmaları çeviri usulüyle kendi toplumumuza uyarlanmasını eksik buluyorum. Tabi ki evrensel çalışmalardan yararlanacağız, bir veri tabanımız olacak ama kendi toplumumuzun dinamiklerine ait çalışmaları da yapmamız gerektiğini düşünüyorum”(M2)

4.14. Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Hakkında Görüşler

Katılımcı okul yöneticilerinin sınıflarda uyguladıkları rehberlik ve denetim uygulamaları esnasında karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri hakkındaki görüşleri Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.14. Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Hakkında Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri	Öğretmenler Denetim Konusunda Eğitim Almalı	10	M ₁ M ₂ M ₃ M ₅ M ₇ M ₈ M ₁₁ M ₁₂ M ₁₄ M ₂₀
	Hizmet İçi Eğitimlerde Denetim Konusuna Ağırlık Verilmeli	3	M ₁ M ₆ M ₇
	Uygun Ortam ve Zamanı Sağlanmalı	3	M ₃ M ₁₃ M ₁₅
	Denetimdeki Yasal Boşluklar Giderilerek Müdürlerin Yetkileri Artırılmalı	2	M ₄ M ₆
	Denetimle İlgili Veriler Zenginleştirilmeli	2	M ₁ M ₆
	Denetim Öğretmenin Doğal Ortamında Yapılmalı	2	M ₁₆ M ₁₇
	Denetim Uygulamalarının Toplumumuza Göre Planlanmalı	1	M ₂

Tablo 4.14’te bağımsız anaokulu yöneticileri tarafından belirtilen, sınıflarda uygulanan denetim uygulamaları esnasında karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri yer almaktadır. Buna göre katılımcı okul yöneticileri çoğunlukla (10/26) öğretmenlerin denetim konusuyla alakalı eğitim almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte katılımcı okul yöneticileri verilen hizmet içi eğitimlerde denetim konusuna ağırlık verilmesi gerektiğini (3/26), denetim uygulamaları için uygun ortam ve zamanın hazırlanması gerektiğini (3/26), denetimlerdeki yasal boşlukların giderilerek müdürlerin yetkilerinin artırılması gerektiğini (2/26), denetimle ilgili verilerin zenginleştirilmesi gerektiğini (2/26), denetimin öğretmenin günlük rutini içinde doğal sürecinde yapılması gerektiğini (2/26), denetim uygulamalarının toplumumuza göre planlanması gerektiğini (1/26) söylemişlerdir.

4.14.1. Öğretmenler Denetim Konusunda Eğitim Almalı

Katılımcı okul yöneticilerinin çoğunluğu (10/26), sınıflarda uygulanan denetim ve rehberlik uygulamaları esnasında sorunla karşılaşmamak için öğretmenlerin denetim konusunda eğitim almaları gerektiği görüşündedirler. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Okul müdürü neleri denetler bunları öğretmenlerime bildiriyorum. Toplantı tutanaklarını mutlaka okuyorum. Eksiklerini öğretmene mutlaka söylüyorum. Bu konularda öğretmene destek olduğumu düşünüyorum. Bir okul müdürünün de bu konularda öğretmene destek olması gerektiğini düşünüyorum.”(M1)

“O yüzden öğretmenime, öğretmenim ben buraya misafir olarak geliyorum, belli tecrübeleri olan, olaylara dışarıdan bakan üçüncü göz olarak beni kabul et. Beraber daha faydalı bir eğitim ortamı yaratmak adına ne yapmamız lazım diyerek bunun duygusunu oluşturmak lazım.”(M2)

“Her ne kadar denetim konusunda öğretmenlerimi rahatlatmaya çalışsam da öğretmenlerim için az da olsa tedirginlik yaşadıklarını hissediyorum. O yüzden denetime gitmeden önce onlarla konuşup rahatlatmayı düşünüyorum.”(M5)

“Yıl içinde yapılacak tüm çalışmaların belirli zaman aralıklarıyla görmek istediğimizi paylaşabiliriz. İki aylık periyotlarla yapılan çalışmaların yolunda gidip gitmediğini görmek istiyoruz arkadaşlar diyerek bunu paylaşabiliriz. Bu normal bir şey, olması gereken bir şey olduğunu aktarabilmek öğretmenlerde bu anlayışı geliştirebilmek bunun sonucunda öğretmenin bunu evet yapmam gerekiyor diyerek olayı çok büyütme yerine önceden hazırlık yaparak sürece dâhil etmek olabilir.”(M14)

“Öğretmenin denetim sürecini kabullenmesi lazım. Bunu bir mecburiyet değil de işin bir parçası olarak görürse sıkıntı olmayabilir.”(M20)

4.14.2. Hizmet İçi Eğitimlerde Denetim Konusuna Ağırlık Verilmeli

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) sınıflarda uygulanan denetim ve rehberlik uygulamaları esnasında yaşanan sorunların çözümüne yönelik hizmet içi eğitimlerde denetim konusuna ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşler şöyledir:

“Okul müdürlerinin denetim görevleri devletin bize vermiş olduğu formlardan ibaret ya bence bunlar değişmeli. Sadece o formdan yola çıkarak ders denetimi yapmamalıyız. Denetimle ilgili hizmet içi eğitim alıyoruz ama birçoğu soruşturma ile ilgili oluyor. Detaylı bir şekilde denetimle ilgili eğitim almaları gerektiğini düşünüyorum. Denetimle ilgili okul müdürleri önce ciddi bir eğitimle eğitilmeli, denetim planlamasının nasıl yapılacağını ayrı ayrı bildirirlerse uzun vadede denetimin kaliteyi artıracaklarını düşünüyorum. (M1)”

“İkincisi okul müdürleri ders denetimiyle alakalı hizmet içi eğitimle bilgilendirilmeli.”(M6)

“Ben de öğretmenlik yaparken, nasıl değerlendirileceğimi bilmeden idarecim sınıfıma gelerek beni değerlendiriyordu. İdarecilerimiz artık hizmet içi eğitimi alarak bunun yanlış olduğunu öğrenmekteler.”(M7)

4.14.3. Uygun Ortam ve Zamanı Sağlanmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) sınıflarda uygulanan denetim ve rehberlik uygulamaları esnasında sorunların yaşanmaması için denetim uygulaması öncesinde uygun ortam ve zamanı sağladıklarını şu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Denetim öncesinde sınıftan çağırılmamak adına ön hazırlık yapıyorum. Yapılması gerekenleri tamamlayıp, acil bir durum olmadığı sürece çağırılmamayı söylüyorum.”(M3)

“Denetimin olabildiğince doğal ortamlarda ve dış etkenlerden etkilenmeyecek biçimde planlanmalı, öğretmenlere gereksiz mesajlar vererek gerilmemeleri sağlanmalıdır.”(M13)

“Öncelikle sınıfa gideceğim öğretmene ziyaret edeceğimi haber veriyorum. Öğretmene soruyorum, eğer müsaitse planlıyorum değilse gitmiyorum.”(M15)

4.14.4. Denetimdeki Yasal Boşluklar Giderilerek Müdürlerin Yetkileri Artırılmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) sınıflarda uygulanan denetim ve rehberlik uygulamaları esnasında yaşanan sorunların çözümüne yönelik denetimdeki yasal boşlukların giderilmesini ve okul müdürlerinin denetimle alakalı yetkilerinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşler şöyledir:

“Birincisi okul müdürlerinin diğer sorumluluklarının azaltılması şartıyla öğretim liderliğini artırıcı sorumluluklar yüklenmeli.”(M6)

“Okul müdürüne denetim yetkisi bırakıldı tamam ama başka bir şey yok. Dolayısıyla yasal zemine oturması lazım.”(M8)

4.14.5. Denetimle İlgili Veriler Zenginleştirilmeli

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) sınıflarda uygulanan denetim ve rehberlik uygulamaları esnasında yaşanan sorunların çözümüne yönelik denetimle ilgili verilerin zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazısı şöyledir:

“Öğretmen değerlendirmesi sadece sınıf içi denetimle sınırlı kalmayıp diğer konular da ele alınmalı. Bir de branşlarla ilgili denetimde dikkat edilecek hususlarla alakalı maddeler, standart formlar, örnek formlar hazırlanabilir.”(M6)

4.14.6. Denetim Öğretmenin Doğal Ortamında Yapılmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) sınıflarda uygulanan denetim ve rehberlik uygulamaları esnasında sorunların yaşanmaması için denetim uygulamalarının öğretmenin doğal süreçte gözlenmesi gerekliliğini şu görüşüyle belirtmiştir:

“Öğretmenin haberi olmadan denetimin yapılması, kapalı cam ardından yapılan görüşmeler gibi öğretmenin doğal bir yönüyle gözlemlenmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğretmenin denetim için hazırlık yapmaması adına ve bu stres ve sıkıntıyı yaşamaması adına denetimin öğretmenin haberi olmadan yapılmasına inanıyorum. Doğal olarak öğretmeni gözlemlenmenin denetimin daha amacına uygun olduğunu düşünüyorum. Elimizdeki verilerin daha reel olacağını düşünüyorum.” (M16)

“Öğretmenlerim okuldaki stajyer kalabalığından dolayı yabancı kişilerin sınıflarında olmasına alışkınlar ama ben onların üzerinde bir baskı unsuru olmak istemiyorum. O yüzden ben denetlerken ortak alanlarda gibi, etkinlik ve oyunlarına katılarak öğretmenleri o şekilde gözlemliyorum.” (M17)

4.14.7. Denetim Uygulamalarının Toplumumuza Göre Planlanmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) sınıflarda uygulanan denetim ve rehberlik uygulamaları esnasında sorunların yaşanmaması için denetim uygulamalarının toplumumuzun yapısına göre planlanması gerektiğini şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Tabi ki evrensel çalışmalardan yararlanacağız, bir veri tabanımız olacak ama kendi toplumumuzun dinamiklerine ait çalışmaları da yapmamız gerektiğini düşünüyorum. Türk toplumunun sosyolojik yapısı, tarihsel yapısı, inanç yapısı, kültürel yapısı hatta coğrafi yapısı göz önünde bulundurulmuş dinamikler oluşturulmalı ve bu dinamikler üzerinden bir denetim mekanizması adımları belirlenmeli. Çünkü toplumuna yabancı hiçbir çalışma bence yeterli sonucu almamızı sağlamıyor.”(M2)

4.15. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Niteliğinin Arttırılmasına Yönelik Görüşler

Katılımcı okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılmasına ilişkin görüşleri Tablo 4.15’te verilmiştir.

Tablo 4.15. Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Niteliğinin Arttırılmasına Yönelik Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kodlar	(f)	Katılımcılar
<i>Denetimin Niteliğinin Arttırılması</i>	Okul Müdürleri Denetimle İlgili Eğitim Almalı	8	M ₁ M ₃ M ₆ M ₈ M ₉ M ₁₀ M ₁₇ M ₂₅
	Öğretmenler Denetimle İlgili Eğitim Almalı	8	M ₁ M ₃ M ₈ M ₁₀ M ₁₁ M ₁₆ M ₂₀
	Okul Müdürlerinin Yetki ve Yaptırımları Olmalı	7	M ₄ M ₆ M ₁₀ M ₁₁ M ₁₅ M ₁₆ M ₁₈
	Denetimle İlgili Veri ve Ölçme Yöntemleri Sağlanmalı	5	M ₃ M ₆ M ₁₃ M ₁₄ M ₁₅
	Okul Müdürleri Öğretmenlere İnsani Açıdan Yaklaşmalı	5	M ₁ M ₇ M ₁₃ M ₁₄ M ₂₂
	Öğretmenler Her Yönüyle Değerlendirilmeli	3	M ₁ M ₆ M ₁₄
	İç Denetim Sağlanmalı	3	M ₉ M ₁₁ M ₂₂
	Eğitim Fakültelerinde Denetim Ve Yönetim Dersi Konulmalı	2	M ₁ M ₁₀
	Okul Müdürleri Alanlarına Yönelik Denetim Uygulamalarında Bulunmalı	2	M ₁₉ M ₂₁
	Denetime Gelen Maarif Müfettişleri Okul Öncesi Alanından Olmalı	2	M ₂ M ₂₄
	Geri Dönütler Öğretmene Anında Verilmeli	1	M ₁
	Okul Müdürleri Diğer Okulları Denetlemeli	1	M ₃
	Veli Geri Dönütleri Önemsemeli	1	M ₈
	Denetim Komisyonu Kurulmalı	1	M ₉

Tablo 4.15 incelendiğinde okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin arttırılmasına yönelik bağımsız anaokulu yöneticilerinin görüşleri çoğunlukla (8/26) okul müdürlerinin ve bununla birlikte öğretmenlerin denetimle ilgili eğitim almaları yönündedir. Okul müdürlerinin yetki ve yaptırımları arttırılmalı (7/26), denetimle ilgili veri ve ölçme yöntemleri sağlanmalıdır (5/26). Ayrıca okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin arttırılması için okul müdürleri öğretmenlere insani açıdan yaklaşmalı (5/26), öğretmenler her yönüyle değerlendirilmeli (3/26), öğretmenlerde iç denetim sağlanmalıdır (3/26). Eğitim fakültelerinde denetim ve yönetim dersi konulmalı (2/26), okul müdürleri alanlarına yönelik denetim uygulamalarında bulunmalı (2/26), okul öncesi eğitim kurumlarına gelen maarif müfettişleri okul öncesi alanından olmalı (2/26), geri dönütler öğretmene anında verilmelidir (2/26). Okul müdürleri diğer okulları

denetlemeli (1/26), velinin öğretmenle ilgili geri dönütleri önemsenmeli (1/26), denetim komisyonu kurulmalıdır (1/26).

4.15.1. Okul Müdürleri Denetimle İlgili Eğitim Almalı

Katılımcı okul yöneticilerinin sekizi (8/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılmasına yönelik okul müdürlerinin denetimle ilgili eğitim almaları gerektiği görüşündedirler. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Önce okul müdürleri denetimle ilgili iyi bir eğitim alması gerekiyor. Denetim planlaması hakkında bilgi sahibi olması gerekiyor. Okul müdürü bu eğitimden geçtikten sonra kendi okul vizyonuna, misyonuna ve kurumun kendi kültürüne, öğretmenlerinin kişisel özelliklerinden yola çıkarak kendine çok sağlam bir planlama yapması gerekiyor. Bu planlamayı kendi öğretmenleriyle paylaşmalı ve dönemde birer kere değil öğretmenlerinin çeşitli gelişim alanlarını ölçebileceği birkaç kez gözlem yapması gerekiyor.”(M1)

“Denetimde rehberlikle ilgili öncesinde hizmet içi eğitim şart, ve süreklilik şart. Bununla ilgili kaynak kitaplara ulaşılması ve bu kitapların okunması şart. Bakanlığın denetimle ilgili kriter belirlemeleri, öğretmenlerle ilgili performans değerlendirme ile ilgili doküman göndermesi gerekiyor. Müdüre yol yöntem anlamında doküman sağlanması, maarif müfettişlerinden denetimle ilgili eğitim alınması gerekiyor.”(M3)

“Okul müdürleri ders denetimiyle alakalı hizmet içi eğitimle bilgilendirilmeli.”(M6)

“Müdür okulun denetiminden sorumlu birinci kişidir. Bir kurum dışarıdan ne kadar denetlenebilir ki. Denetimle ilgili okul öncesi eğitim yöneticilerine seminer ve eğitim verilmelidir.”(M9)

“Bizleri daha etkin kılabilirler. Hizmet içi eğitimlerle destekleyebilirler. Eğitim yöneticisi olarak öğretmene rehberlik anlamında daha etkin kılabilirler. Daha yetkin olmak için bizleri sürekli eğitimin içinde tutmalılar. Ön lisans mezunları mecburi yaparak fakültelerde lisansı tamamlattıkları gibi bizleri de zorunlu eğitime yönlendirmeliler. Yetkinliğimizin sağlanması adına fakülteler ile bakanlık eğitim anlaşmaları yapabilir. Hepimiz bu hızlı çağda yetişebildiklerimizi kendi gücümüzle yapıyoruz ama devlet bunu bizlere daha kolay kılabilir. Gönüllü çalışmak isteyen akademisyenler var. Bunlar değerlendirebilir. Herkes kendi alanında yetkin olmalı. Bizler de bu alanda yetkin olmalıyız ki öğretmenlere de yol açabilmeliyiz. Öğretmenin de kurum müdürüne inanıp güvenmesi gerekiyor.”(M10)

“Tüm okul müdürlerinin denetim süreci hakkında bilgi edinmesi gerekiyor.”(M25)

4.15.2. Öğretmenler Denetimle İlgili Eğitim Almalı

Katılımcı okul yöneticilerinden sekizi (8/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılmasına yönelik öğretmenlerin denetimle ilgili eğitim almaları gerektiği görüşündedirler. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Öğretmenler de denetim konusunda bilgilendirilmeli.”(M1)

“Okul müdürleri öğretmenlere görevler verebilir. Öğretmenin kendisinin iyi olduğunu düşündüğü alanda ya da müdür tarafından öğretmenin başarılı gördüğü alanda öğretmen eğitim verebilir. Bu şekilde çeşitliliği artırarak öğretmen eğitimleriyle pek çok alanda eğitim sağlanmış olur.”(M8)

“... Öğretmen eğitimleri de zorunlu olmalı.”(M10)

“...Hizmet içi eğitim seminerlerinin artması ve öğretmenin gelişimini sağlamak gerekiyor.”(M11)

“Hizmet içi eğitimlerin artırılması, öğretmenlerin bilgilerinin güncellenmesi gerekiyor, sürekli değişen yönetmeliklerin takip edilmesi gerekiyor. Çok başarılı bir öğretmenin kendi zümresine rehberlik edebileceğini düşünüyorum.” (M16)

“Eğer okulun bir sistemi varsa ve bu sistem öğretmene doğru şekilde aktarılıyorsa öğretmen bir şekilde kendini o sisteme adapte olmaya çalışıyor. Bu okulda bunlar yapılıyor ben de bunları yapmalıyım diyebiliyor ve bir şekilde denetim burada sağlanıyor. İletişime geçtiğiniz kişilere yapacağınız işi anlattığınızda biz bunu yapmak istiyoruz dediğinizde öğretmen bu sürece girdiğinde denetim sağlanmış oluyor. Süreci iyi anlatmak öğretmenleri sürecin içine onları sokmak ve beraber yürümek bence bu şekilde nitelikli denetim olabilir.” (M20)

4.15.3. Okul Müdürlerinin Yetki ve Yaptırımları Olmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden yedisi (7/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılmasına yönelik okul müdürlerinin yetki ve yaptırımlarının olmasını ve yasal çerçeve ile belirlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Bu konuda okul müdürlerinin yetkisinin artırılması gerektiğini düşünüyorum. Okul müdürlerine çalışan öğretmenler ile çalışmayan öğretmenlerin ayırt edebileceği bir yaptırım yetkisi verilebileceğini düşünüyorum.”(M4)

“Birincisi okul müdürlerinin diğer sorumluluklarının azaltılması şartıyla öğretim liderliğini artırıcı sorumluluklar yüklenmeli.”(M6)

“Bizde memuriyetten atmak yok. Herkes de bunun çok farkında. Denetleme şekli bu meslek benim elimden alınabilir soncunu yansıtıyorsa sonuç değişir. Ben 657'ye tabiiyim, devlete de sırtımı da dayadım, zaten yüz kızartıcı suç işlemediğim sürece, terör

olayına girmediğim sürece de kimse beni meslekten atamıyor diyorsa o öğretmeni denetleseniz de denetlemeseniz de değişen bir şey yok.”(M11)

“Şu anki denetimde ödül yok ceza da yok. Öğretmen haklı olarak şunu söylüyor, denetimden geçiyorum da ne oluyor. İnsan psikolojisi olarak kişi elinde somut bir şey olup olmadığına bakıyor ve hiçbir şey yok. Olumsuz bana geri hiçbir şey dönmüyor diyor ve öğretmen bu noktada bir şey yapmıyor.” (M16)

4.15.4. Denetimle İlgili Veri ve Ölçme Yöntemleri Sağlanmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılmasına yönelik okul öncesinde denetim uygulamaları ile ilgili verilerin zenginleştirilmesi ve ölçme yöntemlerinin sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Branşlarla ilgili denetimde dikkat edilecek hususlarla alakalı maddeler, standart formlar, örnek formlar hazırlanabilir.”(M6)

“Öğretmenlerin tek seferde kısa süreli bir performans değerlendirme ile sağlıklı dönüşler olmayacağına inancımdan süreçlerin çeşitlenmesi ve formların uzmanlar tarafından geliştirilmesi gerekmektedir.”(M13)

“Öncelikle okulun ve sınıfın olmak üzere tüm koşulların göz önünde bulundurulması gerekiyor. Objektif olabilmek ve değerlendirme kriterlerinin güvenilir olması çok önemli unsurlar.”(M14)

4.15.5. Okul Müdürleri Öğretmenlere İnsani Açıdan Yaklaşmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden beşi (5/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılmasına yönelik okul müdürlerinin öğretmenlere insani açıdan yaklaşımları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Denetmen öğretmeni sadece öğretmen gözüyle değil insan olarak görmeli ve insani açıdan yaklaşmalı diye düşünüyorum.”(M1)

“Öğretmenlerimizle samimi olmamız gerektiğini düşünüyorum. Ben idareciyim o öğretmen modundan çıkılması gerektiğini düşünüyorum. Sonuçta bizim kökümüz öğretmenlik. Öğretmen arkadaşlarımıza daha yakın davranmalıyız. Onlarla birlikte etkinlikleri yapabilmeliyiz.”(M7)

“Okul öncesi öğretmenlerin en büyük görevi okulu ve toplumsal yaşamda bulunmayı sevdirmeyi amaçlamalıdır. Bu sebeple performans değerlendirme yapılırken en önemli kriterlerin işini severek yapan öğretmenlerin özelliklerini geliştirecek şekilde planlanmalıdır.”(M13)

4.15.6. Öğretmenler Her Yönüyle Değerlendirilmeli

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılması için öğretmenlerin sadece sınıf içi olmayıp her yönüyle değerlendirilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Okul müdürleri öğretmenlerini sadece okul içinde değil sosyal ortamlarında kişisel hayatlarında da gözlemlenmesi bir bütün olarak ele alınması gerektiğini düşünüyorum.”(M1)

“Öğretmen değerlendirmesi sadece sınıf içi denetimle sınırlı kalmayıp diğer konular da ele alınmalı.”(M6)

4.15.7. İç Denetim Sağlanmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden üçü (3/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılması için öğretmenlerde iç denetimin sağlanması gerektiğini şu görüşleriyle ifade etmişlerdir:

“Denetim önemli ama asıl denetim iç denetimin sağlanması vicdani denetimin olmasıdır. Bir de şu var ki kaliteli öğretmen denetime ihtiyaç gerektirmiyor.”(M9)

“İç denetimin olması lazım. Çocuk eğitiminde de olduğu gibi içselleştirme ve öz denetim olayını çocukluktan itibaren bireye kazandırılmamışsa birey hangi mesleğe sahip olursa olsun ve denetleyicisi kim olursa olsun bir yol kat edilemez.”(M11)

“Öğretmenleri eğitimlere teşvik ederek öğretmende öz denetimin sağlanması gerekiyor. Öğretmene eğitimdeki örnek çalışmalar tanıtılarak öğretmenin kendi eksiklerini kendisinin görmesini sağlamamız gerekiyor. Tek düze bir eğitim öğretmeni de sıkı bir durumdur. Bu tekdüzeliği sonlandırmak adına öğretmeni teşvik etmemiz gerekiyor. Öğretmenlerin öz denetim yapmalarını sağlayarak, kendilerini geliştirmelerini destekleyerek denetimdeki kaliteyi artıracağımızı düşünüyorum.” (M22)

4.15.8. Eğitim Fakültelerinde Denetim ve Yönetim Dersi Konulmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılması için öğretmen adaylarına yönelik eğitim fakültelerinde denetim ve yönetim dersi konulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazısı şöyledir:

“Üniversitelerde öğretmenler neden denetlenmeli sorusuna yönelik dersler konulabilir. Yöneticilik dersi bile konulabilir. Çünkü öğretmen ilerde yönetici olabilir. Mevzuat dersi konulabilir. Bir yöneticinin nasıl olması gerektiği, bir öğretmenin yöneticiye karşı nasıl davranması gerektiği, yöneticinin öğretmene nasıl davranması

gerektiği, üstünlükleri ya da sınırlılıkları bunları anlatan derslerin de olması gerektiğini düşünüyorum.”(M1)

4.15.9. Okul Müdürleri Alanlarına Yönelik Denetim Uygulamalarında Bulunmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılması için okul müdürlerinin denetim uygulamalarında alanlarına uygun okullarda denetim uygulamaları yapmaları gerektiğini şu görüşüyle ifade etmişlerdir:

“Okul öncesi alanını bu alandan gelen kişiler denetlemeli, bu kişilerin yine süreç içinde eğitim almaları, vizyon ve ufuklarının gelişmesi, değişen her şeyle birlikte denetim yapan kişilerin değişim göstermesi gereklidir.” (M19)

“Denetimlerin okul öncesini bilen kişiler tarafından yapılması gerekir. Bağımsız anaokullarında okul müdürleri okul öncesi alanından oluyor ancak ilkokullarda ve lise bünyesindeki anasınıfları var müdürleri farklı alandan oluyor. Onların denetim uygulamaları okulöncesi alanından olan müdür yardımcısından destek alınarak veya okul müdürünün tanıdığı bir okul öncesi alanındaki müdür arkadaşından yardım alarak denetim uygulamalarını yapabilir.” (M21)

4.15.10. Denetime Gelen Müfettişler Okul Öncesi Alanından Olmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden ikisi (2/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılması için müfettişlerin denetim uygulamalarında alanlarına uygun okullara gelmelerini gerektiğini şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Müfettişin eğitim kademesinden hangi kademeyle denetleyecekse o alandan gelmesi gerekir. Tüm Türkiye’deki anasınıflarını bir ya da iki kişinin denetlemesi söz konusu değil. O yüzden öncelikle alanında uzman o alanda öğretmenlik ya da idarecilik misyonunu üstlenmiş her alana özel rehberlik misyonu olan denetçi gelmesi gerektiğini düşünüyorum. Öncelikle bu alanda iyileştirmenin olması gerekiyor.”(M2)

“Gelen maarif müfettişleri kendi alanımızdan olması, ya da okul öncesi eğitime ilgisi olan ve araştırması, çalışması olan maarif müfettişlerinin olması önemlidir.” (M24)

4.15.11. Geri Dönütler Öğretmene Anında Verilmeli

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılması için öğretmenlere denetim sonrası geri dönütlerin anında verilmesi gerektiğini şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Geri dönütlerinin anında öğretmene verilmesi taraftarıyım,”(M1)

4.15.12. Okul Müdürleri Diğer Okulları Denetlemeli

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılması için okul müdürlerinin diğer okulları denetlemesi gerektiğini şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Ben özel okul denetimlerine de gidiyorum. Bu durum bana çok şey kattı. Gözlem sonucu hem kendi eksiklerimi hem karşı okulun müdürünün eksikliğini görebiliyorum. Aslında bu durum bir laboratuvar ortamı gibi denetimle alakalı kişiye çok şey katıyor. Bu durum bana farkındalık sağladı. Birçok okul müdürü de bu anlamda keşke diğer okullara gidebilse.”(M3)

4.15.13. Veli Geri Dönütleri Önemsenmeli

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılması için veli geri dönütlerinin önemsenmesi gerektiğini şu görüşüyle ifade etmiştir:

“Velilerden gelen geri dönütlerle de denetimin niteliği artırılabilir. Sene başında ön test sene sonunda son test şeklinde veliden öğretmene dair geri dönüt sağlanabilir. Yapılması gerekenler konusunda bilgi paylaşımıyla pek çok unsur hedeflenmiş olacaktır.”(M8)

4.15.14. Denetim Komisyonu Kurulmalı

Katılımcı okul yöneticilerinden biri (1/26) okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılması için denetim komisyonu kurulması gerektiğini şu görüşüyle ifade etmiştir:

“İl milli eğitim müdürlüğünde okul öncesi komisyonu olmalı, komisyonda fiziki ortam, eğitimsel yapı, nitelik ve nicelik olmak üzere her yönden yönetim mekanizması oluşturacak, üç-dört kişiden oluşacak müdürlerden oluşan bir denetim mekanizması kurulmalı. Bu komisyondakilerin işi bilen, tabanı görebilen kişilerden oluşması önemlidir. Aynı şekilde İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine de okul öncesine dair şube müdürü kadrosunun açılması gereklidir. Bence işi ehline vermek gerekir.”(M9)

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışma grubundaki yöneticileriyle yapılan görüşmelerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular doğrultusunda tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

5.1.1. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Günümüzde Sınıflarda Yapılan Denetimin Anlamı Hakkındaki Görüşleri

Bulut (2018)'un Bursalıoğlu (2002)'ndan aktardığına göre denetmenin görevleri rehberlik yapmak, koordinasyonu sağlamak ve kaynaklık etmektir. Bununla birlikte denetim, önceden belirlenmiş ulaşılmaması hedeflenen amaçlara ulaşma düzeyini ve gerçekleşme derecesini ortaya koyan bir gözetleme yoludur. Türk Dil Kurumu'nun Türkçe Sözlüğü' ne göre denetlemenin tanımı; "Bir görevin yolunda yürütülüp yürütülmediğini anlamak için yapılan araştırma, denetim, bakı, teftiş, murakabe, kontrol" dır (TDK). Bakıoğlu ve Duman (2016, s.318)'ın Caspi ve Reid (2002, s.2)' den aktardığı tanıma göre denetim, bir örgütte yapılan işleri izlemek, güvenli iş ortamını sağlayıcı öneri ve yönlendirmelerde bulunmak, ulaşılmak istenilen amaçları gerçekleştirmek üzere yetkisi onaylanmış bir kişinin yaptığı iş ve işlemlerin bütünüdür. Türkdemir (2013)'in yaptığı araştırma sonucunda denetimin bir kontrol süreci olarak görüldüğüne ulaşmıştır. Fırıncıoğulları Bige (2014)'nin yaptığı araştırmada da ders denetimlerinden beklenen niteliklerin rehberlik, dönüt, materyal eksiklerinin tamamlanması, mesleki eksiklerin belirlenmesi, ödül-takdir ve eğitimin niteliğinin artması olduğuna ulaşılmıştır. Yapılan bu araştırmanın bulgularına bakıldığında, öğretmene rehberlik etmek, öğretmenlerin mesleki alanda eksiklerini ve alandaki bilgi düzeyini tespit etmek, çocuk davranışlarını gözlemlemek şeklinde belirttikleri görülmektedir.

Yıldırım Erol (2010)'un yaptığı araştırmada okul müdürlerinin denetimden beklentilerinin rehberlik, iletişim, süreklilik, amaca uygunluk, etkililik, tutarlılık, öğreticilik, ödüllendirme olduğunu bulgular sonucu ortaya koymuştur. Yapılan görüşmelerde katılımcı okul yöneticilerinin ağırlıklı görüşleriyle denetimin

günümüzdeki anlamının rehberlik ve yol göstericilik olduğunu, eksikleri tamamlamak, desteklemek ve dosya denetimi yapmak olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte günümüzde yapılan denetimin sonucunun olmamasından, standart ölçme yapılamamasından ve okul müdürlerinin denetimle ilgili yaptırımlarının olmamasından kaynaklı yasal boşlukta olduğunu belirtmişlerdir.

5.1.2. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Günümüzde Sınıflarda Yapılan Denetimde Denetmen Rollerini Hakkındaki Görüşleri

Şaduman Kapusuzoğlu (1986) yaptığı araştırmada ilköğretim müfettişlerinin araştırma yapılan yıldaki görev ve rolleri ile on yıl öncesindeki görev ve rolleri arasında değişiklik durumunu ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın sonucunda on yıl içinde müfettiş rol ve görevlerinde önemli derecede değişikliğin olmadığına ulaşmıştır. Bununla birlikte Aydın (2013, s. 168-169)'a göre günümüze baktığımızda öğretmen ve denetmen eğitimleri aynı seviyededir. Bu durumda öğretmenle aynı düzeyde bir denetmenden öğretmene rehber ve lider olmasını beklemek bu kavramları basitleştirmek olur. Dolayısıyla denetmenden rehberlik ya da liderlik yapması değil kontrol etmesi beklenebilir. Oysa günümüz denetim anlayışında durum saptama, kontrol ve tespit çalışmaları eğitimde gelişimi sağlayan yol göstericilerden biridir (Başer, 1993; Aydın, 2013; Akt:Turan, 2016).

M. Feyzi Öz'ün 1977 yılında yaptığı "Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü" başlıklı yayınlanmamış doktora tezinde maarif müfettişlerinin görevi kapsamında yapmış oldukları uygulamaları ve mesleki faaliyetleri, mevzuata ve modern denetim anlayışına uygunluk ve yeterliğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda mevzuatta belirtilen ve yapılması gereken müfettişlik rol ve çalışmalarının modern teftiş anlayışına uymasına rağmen tam olarak yapılmadığı ortaya konmuştur (Aydın, 2013, s.165). Türkdemir (2013)'in yaptığı araştırmada denetmenlerin, öğretmenlere rehberlik yapmaları, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamları beklenmektedir. Cogan (1973)'a göre denetim uygulamalarında denetim süreci göreve göre değil, kişiye göre yönlendirilmelidir. Denetmenle öğretmen arasındaki ilişkinin bir meslektaş ilişkisi olması gerekir. Çünkü denetmenin bir üst danışman olarak görüldüğü yaklaşımdan çok daha fazla etkisi ve üretkenliği vardır. Yanı sıra yapılan bu araştırmanın görüşme sürecinde katılımcı okul yöneticileri

günümüz denetmen rolünün çoğunlukla rehberlik olduğunu bununla birlikte mentor, rol model, iyi bir gözlemci olması gerektiğini belirtmişlerdir. Unruh ve Turner (1970) denetmeni öğretmenlerin öğrenme koşullarının en elverişli hale getirilmesinde öncülük eden kişi olarak tanımlamaktadır. Araştırmalarında bazı katılımcı okul yöneticileri denetmen rollerinde liderlik özelliğinin olmasını belirtmişlerdir (Akt: Zepeda, 2016, s.45). Yapılan görüşmeler esnasında katılımcı okul yöneticileri günümüz eğitim denetimi uygulamalarında denetmenin liderlik rolünün öneminden bahsetmişlerdir.

Aseltine, Faryniarz, ve Rigazio- Digilio (2015)'ya göre denetim süreci olarak öğretmen denetlemesi ve değerlendirmesi hem müdürler hem de yöneticiler için oldukça önemlidir. Yapılan görüşmeler esnasında katılımcı okul yöneticileri denetmen rollerine ilişkin görüş belirtirken denetmenin değerlendirme yapması rolüne değinmişlerdir. Bununla birlikte denetim yapan kişilerin kanun, yönetmelik, inceleme ve soruşturmada uzman olmalarının gerekliliğini belirtmişlerdir.

5.1.3. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Önemi Hakkındaki Görüşleri

Günümüze kadar eğitimde denetimle ilgili çeşitli araştırmalar yapılagelmiştir. Tüm bu araştırmalarda denetimin öneminden ve gerekliliğinden bahsedilmiştir (Yıldırım, 2009; Çakır, 2003; Karagözoğlu, 1977; Memişoğlu, 2001).

Diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de planlanan ve ulaşılan amaçların tespit edilmesi, etkililiğin sağlanması ve sürdürülmesi, sonucunda da eğitim- öğretim faaliyetlerinde gelişimin sağlanması gerekir. Toplumlar eğitim hedeflerine ancak eğitim örgütleri aracılığıyla ulaşır. Eğitim örgütlerinin amaçlarına ne derecede ulaştığı, kaynaklarını etkili kullanıp kullanmadığı, eğitim süreçlerinin daha iyi nasıl geliştirilebileceği gibi soruların yanıtlanması için denetim ve değerlendirmeye ihtiyaç vardır. Dolayısıyla denetim eğitim sisteminde vazgeçilmezdir (Demirkasımoğlu, 2011; Buluç, 2008)

Topçu (2010) yaptığı çalışmada elde ettiği bulgularına göre, eğitimde niteliği artırmak ve hazırlanan programları etkili bir şekilde uygulayabilmek için, hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından denetimin gerekli ve önemli bir süreç olduğunu ortaya koymuştur.

Yapılan görüşmeler esnasında katılımcı okul yöneticileri tarafından, okul öncesi eğitimde denetim uygulamalarının çeşitli açılardan önemi ortaya konmuştur. Her eğitim kademesinde olduğu gibi okul öncesi eğitimde de kontrolün sağlanması, çocuk ve öğretmen gelişiminin takip edilmesi, eğitimde kalite ve performansın artması, öğretmenlerin rehberliğe ihtiyaç duyması, öğretmen motivasyonunun sağlanması gibi olumlu gelişmelerin sağlanmasında denetimin önemi belirtilmiştir.

5.1.4. Katılımcı Okul Yöneticilerinin, Maarif Müfettişlerinin Sınıflarda Uyguladığı Rehberlik ve Denetim Uygulamalarının Okul Yöneticilerine Devredilmesi Hakkındaki Görüşleri

Milli Eğitim Bakanlığı Eylül 2018 verilerine göre ülkemizde görev yapması gereken maarif müfettişi sayısı 4400 olarak belirlenmesine rağmen taşrada şahsa bağlı 1569 maarif müfettişi mevcuttur (TEM-SEN, 2018). Bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı 2015 verilerine göre mevcut maarif müfettişlerinin 19'u okul öncesi eğitim, sekizi çocuk gelişimi ve eğitimi mezunudur (Turan, 2016). Dolayısıyla okul öncesi eğitim kurumlarına alan dışından gelen maarif müfettişlerinin denetim uygulamalarından beklenen faydayı sağlamadıklarına yapılan araştırmalar sonucu ulaşılmıştır (Temiz, 2017; Sabancı ve Ömeroğlu; Akdağ, 2014).

Yurt içinde yapılan denetimle ilgili alan yazın incelendiğinde 2014 yılına kadar ders denetimlerinin ağırlıklı olarak maarif müfettişleri tarafından yapıldığı görülmektedir. Ancak bu uygulamaların yeterince etkili olmadığı bazı araştırmalar sonucu ortaya konmuştur. Budak (1999) tarafından yapılan “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Denetimine İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri” isimli araştırmada müfettişler, okul öncesi eğitim alanına ilişkin yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Müfettişler gerçekleştirdikleri denetim uygulamaları aracılığıyla öğretmenlere yol gösterme, yönlendirme, motivasyon sağlama ve değerlendirme davranışlarını orta düzeyde yapabildiklerini görüşleriyle belirtmişlerdir (Akt: Yücel, 2009). Ağaoğlu (2001) yaptığı araştırma sonucunda müfettişler sayıca az olmalarına rağmen iş yüklerinin oldukça fazla olduğunu, dolayısıyla kendilerinden beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirmede zorlandıklarını belirtmişlerdir. Yanı sıra soruşturma görevlerinin sıklığından dolayı rehberlik ve iş başında yetiştirme görevlerini yeterince yerine getiremediklerini belirtmişlerdir (Akt: Karan, 2010). Yapılan görüşmeler esnasında katılımcı okul yöneticilerinin çoğu maarif müfettişlerinin

denetimlerinin yetersiz oluşundan bahsetmişlerdir. Okul öncesi eğitim kurumlarına gelen müfettişlerin okul öncesi eğitimi alanından olmayışları, iki ya da üç yılda bir gelerek sınırlı saatte öğretmen hakkında yeterli bilgiye ulaşamadıkları, öğretmenlerin maarif müfettişlerine güven duymadıklarını, yapılan bu denetimlerin daha çok evrak kontrolü olduğunu belirtmişlerdir.

Topçu (2010) yaptığı araştırma ile okul yöneticilerinin öğretim süreçlerini yakından izleyebildikleri için doğru ve etkili değerlendirme yapabildikleri görüşüne ulaşmıştır. Araştırmada okul yöneticileri ve öğretmenler, denetim uygulamalarının amacına uygun yapıldığı sürece kim tarafından yapılırsa yapılsın faydalı ve gerekli olduğunu görüşleriyle belirtmişlerdir. Temiz (2017) yaptığı araştırma ile okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinin denetim uygulamalarındaki değişikliğe ilişkin görüşlerini almıştır. Bulgular sonucunda maarif müfettişleri tarafından yapılan denetimlerin öğretmenlere rehberlik yapmaktan çok uzakta olduğuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte okul müdürleri yeni denetim sürecinin alana uygun olduğunu, kendilerinin öğretmenlere yol gösterip rehberlik yaptıklarında denetim süreçlerinin daha verimli işleyeceğini görüşleriyle belirtmişlerdir. Buran (2018) yaptığı araştırmada okul müdürlerinin okulu ve öğretmenleri daha iyi bildiği, öğretmenleri sınıf içi ve sınıf dışı uzun soluklu gözlemlene fırsatı bulduğu için, olumsuz denetim algısını değiştirebileceği için sınıf içi denetimlerin okul müdürleri tarafından yapılması gerekliliği sonucuna ulaşmıştır. Tonbul ve Baysülen (2017) yaptıkları araştırma ile ders denetimindeki değişikliğin maarif müfettişleri, okul müdürleri ve öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini ve bu uygulamanın etkililiğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda ders denetiminde yapılan bu değişikliğin okul müdürleri ve öğretmenler tarafından olumlu karşılanırken, müfettişler tarafından olumsuz karşılandığı sonucuna ulaşmışlardır.

Yapılan görüşmelerde katılımcı okul yöneticileri, denetim uygulamalarının günümüzde amacına uygun yapıldığını, okul yöneticilerinin objektif olmaları şartıyla denetimin daha verimli geçeceğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte okul müdürlerine denetim uygulamalarıyla ilgili yaptırım gücü verilmediği ve yasal sınırlıklar olduğu için denetim uygulamalarından gereken sonuçların alınmadığı, okul müdürlerinin öğretmenlerle samimiyetinden dolayı uygulamaların profesyonellikten uzaklaşabileceği, müfettişlerin denetim sürecine dâhil edilmeleri gerektiği görüşlerine de ulaşılmıştır. Bu noktadan

hareketle bazı katılımcı okul yöneticileri mevcut denetim sistemine ilişkin önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler şöyledir; okul öncesi eğitimde denetim uygulamaları hem maarif müfettişleri hem de okul müdürleri tarafından yapılmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarına gelen maarif müfettişlerinin bu alana yönelik eğitim almış ya da alanda uzmanlaşmış olması gerekir. Denetim uygulamaları süreç olarak değişmeli ve okul öncesi eğitime uygun hale getirilmelidir. Bu doğrultuda değişen denetim sürecinde yapılanmanın tam olarak sağlanamadığı, mevcut sistemde eksiklerin yer aldığı, iyileştirme ve geliştirmelere ihtiyaç olduğu söylenebilir.

5.1.5. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Denetime İlişkin Hizmet İçi Eğitim Almaları Hakkındaki Görüşleri

Ülkemizde eğitim yönetimi alanında doğrudan öğretim liderliğini konu olarak yapılan ilk araştırma Gümüşeli (1996) tarafından yapılmıştır. Araştırma “İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları” konulu olup araştırma sonucunda hizmet içi eğitimlere en az bir kez katılan okul müdürlerinin hizmet içi eğitime hiç katılmayan okul müdürlerine göre öğretimsel liderlik davranışlarını daha çok gösterdiklerine ulaşılmıştır (Akt: Deniz, 2017).

Tok (2002)’un yapmış olduğu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinin karşılaştıkları bir sorun da okul öncesi eğitime ilişkin hizmet içi eğitimlerin ve hizmet içi eğitim konularının yetersizliğidir.

Turan (2016) “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Öğretim Faaliyetlerinin Denetimi” ni konu alan araştırmasında bulgulara yönelik önerilerde bulunmuştur. Bu önerilerden biri de okul öncesi eğitim yöneticilerine denetim ve rehberlik uygulamalarında daha etkili olmaları için hizmet içi eğitim verilmesidir.

Hizmet içi eğitimi zorunlu ihtiyaç haline getiren en büyük etken değişimdir. Bununla birlikte hizmet öncesinde edinilen bilgi ve becerilerin zamanla hizmet içinde yetersiz kalması, bazı bilgi ve becerilerin hizmet içinde kazanımının mümkün olması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde ihtiyaç duyması gibi nedenler hizmet içi eğitimi gerekli kılmaktadır (Arslantaş ve Özkan, 2013).

Eğitim denetimi aynı zamanda hizmet içi eğitimidir denebilir. Hizmet içi eğitim ile denetim arasında amaca ilişkin bir paralellik söz konusudur (Aydın, 2013, s. 175).

Eğitim denetimi, kurumların eğitim ve üretim faaliyetlerinde amaçlarına ulaşmak için en etkili yöntemleri bulmayı ve kurumların gelişimini amaçlar (Altıntaş, 1980, Akt: Ekinci ve Yıldırım, 2009). Bu amaç doğrultusunda kurum yöneticileri gerekli değişim ve gelişimi sağlamalı, bunun için de mesleğin gerektirdiği niteliklere sahip olmalılardır (Ekinci ve Yıldırım, 2009).

Yapılan görüşmeler sonucu bulgulara bakıldığında katılımcı okul yöneticilerinin yarısı denetimle ilgili hizmet içi eğitim aldıklarını belirtirken diğer yarısı hizmet içi eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Hizmet içi eğitim alanlar sayıca en fazla iki eğitime katılmışlardır. Bununla birlikte katılımcı okul yöneticileri aldıkları eğitimlerin yüzeysel olduğunu, yeterli olmadığını, değişen yönetmelik ve ihtiyaçlara karşılık alınan bu eğitimlerin yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Hizmet içi eğitim almayan katılımcı okul yöneticileri denetime ilişkin hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Katılımcı okul yöneticilerinin yöneticilikteki kıdem yıllarına bakıldığında bu süreç içinde bir veya iki kez denetimle ilgili hizmet içi eğitim almaları oldukça yetersizdir. Okul ncesi eğitimde denetim uygulamalarının maarif müfettişlerinden alınarak okul mdrlarına devredilmesiyle okul mdrlarına yeni bir görev tanımı eklenmiştir. Dolayısıyla bu göreve, görevin süreç ve uygulamasına ilişkin hizmet içi eğitim bir ihtiyaçtır.

5.1.6. Katılımcı Okul Yöneticilerinin ğretmenlerin Mesleki Gelişimlerini Destekleyecek Uygulamalar Hakkındaki Görüşleri

Okul mdrlarının öğretmenlerin yetiştirilmesinde, kuramla uygulama arasında köprü oluşturmada, okul ortamında görülen aksamaları yerinde müdahale etmesinde önemli rolü vardır. ğretmeni denetlerken öğretmenin gelişimini sağlamak, önerileriyle ve uygulamalarıyla öğretmene yol göstermek öğretimsel lider olmanın gereklerindedir. Bununla birlikte aday öğretmenlerin çalıştıkları okul ve evre şartlarına uyum sağlamalarında, eğitim sistemine uyumlarıyla sistemin bir parçası olmalarında, görev ve sorumluluklarının farkındalığında okul müdürü temel kaynaklardan biridir (Aydın, 2014).

Araştırmada katılımcı okul yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla öğretmenlerin ihtiyaç duydukları eğitimleri belirlemekte, eğitimlere teşvik etmekte, mesleki konularda destek vermekte, öğretmenlerle bilgi paylaşımında

bulunmaktadırlar. Ayrıca okul müdürleri tarafından denetimin eğitici rolü kullanılmakta, rutin toplantılar yapılmakta, geri bildirimlerde bulunulmakta ve rol model olunmaktadır. Belirtilen amaca yönelik katılımcı okul yöneticileri tarafından öğretmen motivasyonunu sağlayıcı kitap hediyesinde bulunulmakta, okul ortamının iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmakta ve rehber öğretmen tarafından destek eğitimler planlanmaktadır.

5.1.7. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Mevcut Denetim Uygulamasının Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Etkileri Hakkındaki Görüşleri

Çınar (2015)'ın yapmış olduğu araştırma ile okulda yapılan denetimlerin yeterince objektif kriterlere dayanmadığı, okul yöneticileri tarafından denetimlerin etkililiğinin yeterli bulunmadığı, daha kapsamlı denetim mevzuatına ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkdemir (2013)'in yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlaması beklenen denetim uygulamalarının, bu anlamda olumlu bir katkısının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Altınok (2013)'un yaptığı çalışmada, klinik denetim modeli açısından bulgular incelendiğinde denetmenlerin sınıf denetimi öncesi öğretmen ile yeterince etkileşime geçmediği, denetmenlerin sınıf gözleminde gözlem tekniklerini yeterince kullanmadığı, gözlemlerde elde edilen verileri öğretmen ile genelde kısa görüşmelerle, genel toplantılar ya da zümre toplantısı yaparak paylaştığı, öğretmenlerin zayıf yönlerini güçlendirmek için çalışma yapılmadığı, denetimin sonunda birlikte değerlendirme ve yeniden planlama yapılmadığı sonucuna varılmıştır. Uçar (2012) yaptığı araştırma ile ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çoğunluğu denetim uygulamalarının mesleki gelişimlerine ve motivasyonlarına katkı sağlamadığını, bu sürecin eğitim-öğretim sürecini olumlu yönde etkilemediğini belirtmişlerdir. Belirtilen çalışmalarda elde edilen bulgular bu çalışmadaki bulgular ile benzerlik göstermektedir. Yapılan görüşmelerde katılımcı okul yöneticilerinin çoğunluğu aktif denetim yapılmadığı, öğretmenle samimiyetten dolayı, uygulamaların yetersizliğinden dolayı mevcut denetim uygulamalarının öğretmenlerin mesleki alanda gelişimlerini sağlamada etkisinin olmadığını belirtmişlerdir.

Kızılkant (2011)'in ilköğretim okullarında yapılan denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerine katkısı algısının ne düzeyde olduğunun ortaya konulmasına yönelik yaptığı araştırma sonucunda denetim uygulamalarının katkısının

olduğu ortaya konmuştur. Bu katkıların sıralaması değerlendirme, işbirliği yapma, planlama, organizasyon, liderlik yapma, motivasyon şeklindedir. Bu bulgulara benzer bulgulara araştırmada yapılan görüşmelerle ulaşılmış, katılımcı okul yöneticilerinden bazıları mevcut denetim uygulamalarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte Koç (2018) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler okul müdürlerinin yaptıkları denetimlerin öğretmen gelişiminde önemli yararı olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan görüşmeler esnasında katılımcı okul yöneticileri mevcut denetim uygulamasının öğretmenlerin mesleki alanda gelişimlerini desteklediğini, öğretmenin tutması gereken evrakların tamamlanmasını sağladığını, okul müdürünün okul öncesi eğitim alanından oluşu ile öğretmene rehberlik etme fırsatı sağladığını belirtmişlerdir.

5.1.8. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Sınıflarda Uygulanan Rehberlik ve Denetim Uygulamalarına Ayrılan Zaman Hakkındaki Görüşleri

Seçen (2010) “İlköğretim Okullarında Denetim Uygulamalarının Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmasında ders denetimi için ayrılan zamanın yeterlik durumuna ilişkin maarif müfettişleri çoğunlukla “Evet, yeterlidir” görüşünü belirtirken, öğretmenlerin yarı çoğunluğu “Hayır, yeterli değildir” görüşünü belirtmişlerdir. Topçu (2010) yaptığı araştırma sonucunda elde edilen bulgular, yöneticilerin çok sık olmasa da sınıfları ziyaret ettiklerini; ancak daha çok eğitim öğretime ilişkin etkinlikleri okul içerisinde süreç olarak izlediklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenler ve yöneticiler denetimin amacına uygun yapılması durumunda, kim tarafından yapılırsa yapılsın, faydalı ve gerekli olduğunu, ancak başta siyasi olmak üzere bazı nedenlerle amacına uygun yapılmadığını düşündükleri anlaşılmaktadır.

Ekleme (2001) yaptığı araştırmada ilkokul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirme düzeylerini öğretmen ve maarif müfettişlerinin görüşlerine göre analiz etmiş. Araştırma sonucunda katılımcı öğretmenlerin %43’ünün, maarif müfettişlerinin ise %31’inin okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirmede “çok ve daha çok” düzeylerinde yeterli bulduklarına ulaşmıştır (Akt: Ergen ve Eşiyok, 2017). Yapılan görüşmeler sonucu katılımcı okul yöneticilerinin çoğunluğunun denetim uygulamaları için zaman ayırabildikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Gerek kurumun eğitim saatlerinin tam gün saatini içermesi, gerek okulun küçük bir yapıda olmasından kaynaklı okul

yöneticileri öğretmenleri kolaylıkla gözlemleyebildikleri ve denetleyebildiklerini belirtmişlerdir.

Kaya ve Ülker (2011) yaptığı araştırma ile okul müdürlerinin sınıf içi etkinlik denetimi uygulamalarına ilişkin ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerini almıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlere göre okul müdürleri denetim görevlerini “orta” ve “çok” düzeylerinde zaman ayırmaktadır. Araştırmacı okul müdürlerinin sınıf içi etkinlik denetimi uygulamalarına daha çok zaman ayırmalarını önermiştir (Akt: Ergen ve Eşiyok, 2017). Fıncıoğulları Bige (2014) ve Dağlı (2000) yaptıkları araştırma sonucu denetime ayrılan zamanın artması yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Yapılan görüşmeler esnasında katılımcı okul yöneticileri okulun idari işlerinden, pek çok alanda sorumluluk sahibi olmalarından, iş yükünün çok olmasından, yeterli zamanın olmamasından kaynaklı zaman ayıramadıklarını görüşleriyle belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı okul yöneticileri denetim uygulamalarıyla öğretmeni sınıfta zor durumda bırakmamak için, yapılması gerekenlerin ve tutulması gereken evrakların kurul toplantısında öğretmenlere bilgilendirilmesi sonucu öğretmenlerin zaten bu konuda eksiklerinin olmadığı için denetime zaman ayırmadıklarını belirtmişlerdir

5.1.9. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Sınıf İçi Etkinlik Denetiminde Hazırlık, Uygulama ve Geri Bildirim Süreçleri Hakkındaki Görüşleri

Özbaş (2002) yaptığı araştırma ile okul müdürlerinin sınıf içi etkinlik denetiminde denetim öncesi hazırlık, denetim uygulaması ve denetim sonrası yapılması gereken görevlerin yerine getirilme düzeyleri belirlenmiştir. Bu araştırma sonucunda öğretmenler okul müdürlerinin bu görevleri yerine getirme düzeyini “hiç ve az” olarak belirtmişlerdir. Aynı çalışmada okul müdürleri bu görevleri yerine getirme düzeylerini “az ve orta” olarak belirtmişlerdir. Bu görevlerin yerine getirilme gerekliliğini ise her iki grup “tam” olarak belirtmişlerdir (Akt: Ergen ve Eşiyok, 2017).

Buran (2018) yaptığı çalışmada denetim öncesi sınıf içi denetimle ilgili öğretmenlere sözlü bilgilendirmede buldukları, bazı okul müdürlerinin denetim kriterlerini öğretmenlere tebliğ ettikleri bulgusuna ulaşmıştır. Yeşil ve Kış (2015) yaptığı çalışmada öğretmenler denetim öncesi denetimle ilgili okul müdürleri tarafından kendilerinin bilgilendirildiklerini belirtmişlerdir. Belirtilen çalışmalarda elde edilen bulgular bu çalışmadaki bulgular ile benzerlik göstermektedir. Yapılan görüşmeler

esnasında katılımcı okul yöneticileri denetim uygulamalarını gerçekleştirmeden önce denetim süreci ile ilgili planlama ve bilgilendirme yaptıklarını, öğretmenden aylık planları ve günlük akışları incelediklerini, denetim kapsamıyla ilgili nelere dikkat edilmesi gerektiği hakkında bilgi topladıklarını belirtmişlerdir. Ancak bazı okul yöneticileri belli bir psikolojiyle sınıfa girmemek, doğal bir şekilde sınıfa girerek süreci doğal bir şekilde gözlemlemek adına denetim öncesi hazırlık yapmadan sınıfa girdiklerini belirtmişlerdir.

Buran (2018) yaptığı araştırmada okul müdürlerinin denetim esnasında sınıf içi iletişime sınıf yönetimine dikkat ettikleri bulgusuna ulaşmıştır. Yeşil ve Kış (2015) yaptığı araştırma ile okul müdürlerinin sınıf içi denetim esnasında öğretmenin dersi işleyişine, tutumuna ve sınıf yönetimine; öğrencilerin derse katılımlarına dikkat ettikleri görüşlerine ulaşmıştır. Belirtilen çalışmalarda elde edilen bulgular bu çalışmadaki bulgular ile benzerlik göstermektedir. Yapılan görüşmeler esnasında katılımcı okul yöneticileri sınıf içi etkinlik denetimi sürecinde çoğunlukla öğretmenle ilgili hususlara dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bu hususlar öğretmenin sınıf yönetimi, çocuklarla iletişimi, çocuklara karşı tutum ve davranışları, öğretmenin konu/alan bilgisi, öğretmenin kendisini rahat hissetmesi ve öğretmenin pratiklik becerisi şeklindedir. Ayrıca katılımcı okul yöneticileri sınıf içi etkinlik denetimi sürecinde çocuklarla ilgili hususlara dikkat ettiklerini bu hususların ise çocukların sınıf içindeki durumları, çocukların gelişim düzeyleri, çocukların sınıfta uygulanan etkinliğe katılımı, çocukların yaşadıkları problemlerin neler olduğudur. Son olarak katılımcı okul yöneticileri sınıf içi etkinlik denetimi sürecinde sınıfla ilgili hususlara dikkat ettiklerini, bunların sınıfın fiziki kullanımı, sınıfın güvenliği ve sağlığı olduğunu belirtmişlerdir.

Denetimin döngüsel sürecinde çeşitli sebeplerle denetimin bazı aşamaları atlanabilse de gözlem sonrası görüşme aşaması atlanamaz bir aşamadır. Farklı yollarla da olsa görüşme denetim sürecinde mutlaka bulunması gereken bir süreçtir (Cogan, 1973, s.14, Akt: Aydın, 2013, s.50).

Buran (2018) yaptığı araştırmada denetim sonunda okul müdürlerinin daha çok olumlu geri bildirimde buldukları bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgu bu çalışmadaki bulgulara benzerlik göstermektedir. Ancak yapılan görüşmeler esnasında katılımcı okul yöneticileri geri bildirimleri verme biçimlerini öncelikle belirterek daha sonra içerik

kısmından bahsetmişlerdir. Buna göre denetim sonrası yapılan geri bildirimler çoğunlukla bireysel görüşmeler aracılığıyla yapılmaktadır. Katılımcı okul yöneticileri denetim sonrası araya çokça vakit girmeden odasında öğretmenle bireysel görüşmeler yaptıklarını, bu görüşmelerde öncelikle olumlu gözlemlerini paylaşıp daha sonra düzeltilmesi ya da geliştirilmesi gereken durumları yapıcı bir dille konuştuklarını, öğretmenin öz değerlendirme yapmasına fırsat verdiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı katılımcı okul yöneticileri denetim sonrası öğretmene o an belirtmeleri gereken bir durum varsa veya aktarılacak dönüt kısa ise bunu anında sınıf ortamında öğretmene ilettiklerini, tüm öğretmenleri ilgilendiren durumlarda geri bildirimleri toplantı zamanında yaptıklarını belirtmişlerdir. Buradan anlaşıldığı üzere bağımsız anaokulunda görev yapmakta olan katılımcı okul yöneticileri denetim sonrası geri bildirimde bulunmaya önem vermektedirler.

5.1.10. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Halo Etkisine Düşmemek Adına Alınan Önlemler Hakkındaki Görüşleri

Karakoç Alatl (2012)'nin Özçelik (1998)'ten aktardığına göre ölçme yapılırken ölçme yapan kişinin dikkat etmesi gereken en önemli özellik ölçmenin hatasız olmasıdır. Ölçmeyi hatasız yapmak oldukça zordur. Bu ölçme hatalarından birisi de Halo Etkisidir. Dolayısıyla ölçme yapan kişilerin birey hakkında karar verirken o bireyi tanınması ve dikkate alması verilen kararların geçerliğinde oldukça önemlidir.

1920 yılında Thorndike tarafından isimlendirilen Halo etkisi kişi hakkında oluşturulan olumlu ya da olumsuz genel duygunun etkisiyle kişinin davranışları hakkında hüküm verilmesidir (Akt: Karakoç Alatl, 2012).

Feldman (1986)'a göre "halo etkisi, ölüm ve vergiler kadar kaçınılmazdır". Yapılan görüşmeler esnasında, okul yöneticileri tarafından gerçekleştirilen öğretmen değerlendirmelerinde bu kaçınılmaz etkiye düşmemek için aldıkları önlemlerin başında objektif davranmaları gelmektedir. Bununla birlikte okul yöneticileri öğretmen hakkında genel kanaat oluşturarak, meslekte profesyonelliği koruyarak ve eğitim alarak bu etkiye düşmemek için önlem aldıklarını belirtmişlerdir.

Halo etkisine düşmemek için değerlendirme yaparken kişiye değil de yapılan işe bakılması ve bununla birlikte aynı öğretmenin denetim ve değerlendirmeleri yapılırken

farklı etkinliklerde tekrarlanarak yapılması alınan önlemlerdir. Bu sonucu destekleyen araştırma 1985 yılında Jacops ve Kozlowski tarafından yapılan yapılmıştır. Bu araştırmaya göre değerlendirme yapılan kişi ile yapan kişi birbirini tanıdıka ve değerlendirilen kişiyi gözleme fırsatı arttıkça Halo etkisi azalır (Akt: Karakoç Alatl, 2012).

Yapılan görüşmeler sonucunda okul yöneticilerinin böyle bir etkinin varlığından haberdar olduklarına ulaşılmıştır. Katılımcı okul yöneticileri bu etkiden her insanın etkilenebileceğinin farkında ve bu etkiye düşmemek için önlemler almaktadırlar.

5.1.11. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Karşılaşılan Sorunlar Hakkındaki Görüşleri

Tok (2002)'un okul öncesi eğitim kurumlarında okul yöneticilerinin karşılaştığı yönetim sorunlarından birisinin okul öncesi eğitim kurumlarındaki rehberlik ve denetim çalışmalarının yetersiz oluşudur. Anasınıflarında uygulanmakta olan rehberlik ve denetim uygulamaları alandan olmayan ilköğretim müfettişleri tarafından yapılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin okul öncesi eğitim alanındaki yeterliklerinin az oluşu yöneticilerin bilgi edinmesinde ve uygulamadaki hataların düzenlenmesinde eksikliğe sebep olmaktadır. Bununla birlikte görüşmeler sırasında katılımcı okul yöneticileri uygulamakta oldukları denetim süreçlerine ilişkin aldıkları hizmet içi eğitimlerin yetersiz oluşunu, denetimle ilgili detaylı bilgilere ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan görüşmeler esnasında bazı katılımcı okul yöneticileri hizmet içi eğitimlerin yetersizliğinden kaynaklı sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Konuya ilişkin yapılan araştırmaların sonuçlarına baktığımızda Yıldırım (2009)'ın öğretmen denetiminde denetim süreci, müfettişlerin görev alanları ve denetim mevzuatı boyutlarında çeşitli sorunların olduğu sonucuna; İlğan (2006)'ın farklılaştırılmış denetim modelinin denetmen ve öğretmenler tarafından tamamen benimsendiği ancak orta düzeyde uygulanabilir olduğu sonucuna; Çakır (2003)'ın okulöncesi eğitim kurumlarındaki denetim uygulamalarına önem ve gereksinimin oldukça fazla olmasına rağmen denetsel etkililiğin yeterli düzeyde gerçekleşmediği sonucuna; Memişoğlu (2001)'nin denetim uygulamalarında çağdaş eğitim denetimi ilkelerine beklenen düzeyde uygun denetimin gerçekleşmediği sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Dolayısıyla yapılan araştırmalar ile denetim modellerinin ve denetim ilkelerinin

uygulanabilirlik düzeyinin yeterli düzeyde olmadığı ve bununla birlikte denetim sürecinde sorunların var olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan görüşmeler esnasında katılımcı okul yöneticileri sınıflarda uyguladıkları denetim uygulamaları esnasında karşılaştıkları sorunları ve kaynakları şöyle ifade etmişlerdir; Denetim uygulamalarının toplumumuza uyarlı olmaması, denetimin yıl boyunca çok seyrek yapılması, denetim formlarının okul öncesi eğitime uyarılama güçlüğü, öğretmenin tutması gereken evraklarda görülen eksiklikler ve denetimdeki yasal boşluklardır.

Yılmaz (2018)'ın yaptığı araştırma sonucunda okul denetim süreçlerinin standart denetim süreçlerinden uzak ve denetleyen kişiye bağlı değiştiği görülmüştür. Koç (2018) yaptığı araştırma ile okul müdürlerinin denetim görevlerinin öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirmiş ve araştırmanın sonucunda okul müdürlerinin ders denetimi esnasında karşılaştıkları sorunları ortaya koymuştur. Bu sorunlar okul müdürlerinin ders denetimi uygulamalarında ve iletişimde yeterli düzeyde olmamaları, okul müdürü ile öğretmenler arasındaki ilişki türü, denetim sürecinde öğrencilerde görülen davranış değişikliğidir. Yapılan görüşmeler esnasında okul öncesi eğitimde denetim sonrası ölçme sonucunun olmaması, öğretmenle kişisel samimiyetten kaynaklı denetimin olması gerektiği şekliyle uygulanamadığı görüşlerine ulaşılmıştır.

Türkdemir (2013)'in yaptığı araştırma sonucunda öğretmenler, sistemle ilgili yapılan değişiklik ve düzenlemelerin yeterli olmadığı, okul öncesi eğitim alanına uygun bir denetim anlayışının bulunmadığı algısına sahiptirler. Denetim uygulamaları sürecinde okulda yapay bir ortamın oluştuğu, okul atmosferine stresin hâkim olduğu, güç ilişkilerinde olumsuzluk görüldüğü, bu sürecin öğretmenlerin motivasyonunu ve iş doyumunu olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgular, denetim sürecindeki yasal boşluklardan kaynaklı sorunların yaşandığını, denetimin öğretmenler tarafından anlaşılma şeklinden kaynaklı sorunlar yaşandığını, denetim sürecinde sınıftaki çocukların ilgi ve dikkatlerinin dağılması sonucu sorun yaşandığını ortaya koymaktadır.

Kurt (2009) okul yöneticileriyle yapmış olduğu çalışma sonucunda okul yöneticileri öğretmen denetimi uygulamasıyla ilgili bir takım sorun yaşadıkları görüşünde bulunmuşlardır. Bu sorunların iş yoğunluğu, iletişim, denetim kriterleri ve bir takım kişisel konular olduğunu belirtmişlerdir (Akt: Ergen ve Eşiyok, 2017). Seçen (2010)

çalışmasında elde ettiği bulgularda okul yöneticileri denetimde karşılaştıkları sorunları şu görüşleriyle ortaya koymuşlardır. Bu sorunlar, denetime ayrılan sürenin sınırlı olması, sınırlı zamandan dolayı öğretmenlere gerekli rehberlik hizmetinin sağlanamaması, okulun sahip olduğu şartlar göz ardı edilerek başka okullarla karşılaştırılması, denetim uygulamalarında objektif olunmamasıdır. Yapılan görüşmeler esnasında katılımcı okul yöneticilerinden bazıları denetim için zamanın kısıtlı olmasından kaynaklı sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

5.1.12. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Sınıflarda Uygulanan Denetim Uygulamaları Esnasında Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Hakkındaki Görüşleri

Yılmaz (2018) yaptığı araştırma sonucunda denetim uygulamalarında yaşanan denetim süreçleri sorununa yönelik araştırmacılar tarafından standart bir form ya da ölçeğin geliştirilebileceği çözüm önerisinde bulunmuştur. Yapılan görüşmeler esnasında da katılımcı okul yöneticileri okul öncesi eğitimde denetimde yaşanan sorunlara yönelik okul öncesine uyarlanmış denetim formlarının gerekliliğinden, denetimle ilgili verilerin zenginleştirilmesinden, standart ölçümlerle denetim sonuçlarının belirlenerek mevcut belirsizliğin ortadan kalkabileceğinden bahsetmişlerdir.

Burgaz (1995) denetim uygulamalarında müfettişlerin yeterliklerinin artması için hizmet içi eğitim almalarını; Demir (2009) müfettişlerin yeterliklerine ilişkin aynı branşa sahip öğretmenlerin denetimini yapmalarını önermiştir (Akt; Koç,2018). Yapılan görüşmeler esnasında okul yöneticilerinin aldıkları hizmet içi eğitimlerde özellikle denetim uygulamalarına ilişkin konulara ağırlık verilmesi önerisi belirtilmiştir.

Seçen (2010) yaptığı araştırma sonucunda yöneticiler denetimde yaşanan sorunlara çözüm önerisi olarak görüşlerini belirtmişlerdir. Bu görüşler, denetimde asıl amacın rehberlik olması ve rehberliğin yeterli süre ve düzeyde yapılması gerektiği, denetmen, okul yöneticisi ve öğretmenler arasındaki iletişimin iyileştirilerek karşılıklı görüşlerin belirtildiği bir ortamın sağlanması, denetmenlerin güler yüzlü ve anlayışlı yaklaşım göstermeleri, denetim uygulamalarının eksik bulmak ve yargılamak için yapılmaması, uygulamaların ve kişilerin objektif olmasıdır. Yapılan görüşmeler esnasında katılımcı okul yöneticileri denetim uygulamalarında yaşanan sorunlara çözüm önerisi olarak şu görüşlerini belirtmişlerdir; öğretmenlerin denetime olan olumsuz yaklaşımlarını

olumluya çevirmek ve denetim uygulamalarının yapıcı bir süreç ve olumlu iletişim içinde gerçekleşmesi için öğretmenlerin denetim konusunda eğitim almalarını sağlamak, denetimlerin objektif gözlemlerle yapılması için öğretmenlerin doğal ortamlarında gözlemlemektir.

5.1.13. Katılımcı Okul Yöneticilerinin Okul Öncesi Eğitimde Denetimin Niteliğinin Artırılması Hakkındaki Görüşleri

Demirtaş ve Akarsu (2016) yaptığı çalışmada öğretmen ve okulların gelişim sürecinde maarif müfettişlerinin mesleki birikim ve deneyimlerinden yararlanması ve bu birikim ve deneyimlerin denetim uygulamalarına aktarılması için yöntemlerin geliştirilmesi sonucuna ulaşmıştır. Tonbul ve Baysülen (2017) tarafından yapılan araştırma sonucunda da benzer bulguya ulaşılmış olup okul müdürlerinin ders denetimiyle ilgili henüz yeterliklerinin sağlanmadığı, öğretmenlere mesleki rehberlik yapmaya maarif müfettişlerinin devam etmesi gerekliliği belirtilmiştir. Yapılan görüşmeler esnasında okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılmasına ilişkin benzer bulguya ulaşılmıştır. Bilgi birikim ve deneyimlerinden yararlanmak üzere alanında uzman maarif müfettişleri tarafından denetim süreçlerinin gerçekleşmesi önerilmiştir.

Koç (2018) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin daha etkili denetim uygulamalarını gerçekleştirebilmeleri için eğitim-öğretim ve denetim alanında yeterliklerinin artması, olumlu iletişim konusunda eğitim almaları ve denetim süreçlerine üçüncü kişilerin katılım göstermeleri gerekliliği bulgusuna ulaşmıştır. Uçar (2012) yaptığı araştırma sonucunda sınıf içi etkinlik denetiminin etkililiğinin artmasında denetim sürecine eğitim sisteminin diğer paydaşlarının dâhil edilmesini, sürecin çoklu değerlendirmelerle sağlanması önerisinde bulunmuştur. Çınar (2015) yaptığı araştırma sonucunda okullarda uygulanan denetimin günümüz ihtiyaçlarına cevap verecek, eğitime fayda sağlayacak denetim sisteminin oluşturulmasını bu bağlamda denetim süreç ve aşamalarında tüm eğitim paydaşlarının katkıda bulunacağı düzenlemelerin gelmesini önermiştir. Bu önerilere benzer şekilde yapılan çalışmada katılımcı okul yöneticisi, okul öncesi eğitimde denetimlerin niteliğinin artırılmasına yönelik il milli eğitim müdürlüğünde okul öncesi komisyonunun oluşturulması ve bu komisyonda bilirkişiler tarafından denetim mekanizmasının kurulmasını önermiştir.

Yılmaz (2018) yaptığı araştırma sonucunda yapılan denetimlerin süreç olarak birbirlerinden farklı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu bağlamda denetimlerin objektif ve tarafsız yapılması, belli bir standardın olması için form ya da ölçek geliştirilmelidir. Tonbul ve Baysülen (2017)'in yaptığı araştırma ile okul müdürlerinin ders denetimi konusunda hizmet içi eğitim almaları ve objektif değerlendirme araçlarının oluşturulması gerekliliğini ortaya koymuştur. Yapılan görüşmeler esnasında katılımcı okul yöneticileri, denetimin niteliğinin artırılmasına ilişkin denetimle ilgili veri ve ölçme yöntemlerinin sağlanması, standart ve örnek formların geliştirilmesi gerekliliğini belirtmiştir.

Topçu (2010) yaptığı çalışmada denetim anlayışının temel değişkenlerinden birinin iç denetim olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Etkili bir denetim için iç ve dış denetim sürecinin birlikte yürütülmesinin gerekliliğini ortaya koymuştur. Koç (2018) yaptığı çalışmada ders denetiminin öncelikle öz denetim şeklinde, öğretmenlerin kendilerini denetlemesiyle gerçekleşmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yağmur (2018) yaptığı çalışmada en iyi denetimin kişinin vicdanı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Benzer bulguya yapılan görüşmeler esnasında ulaşılmış olup katılımcı okul yöneticileri denetim süreçlerinin etkisinin artmasında öğretmendeki iç denetimin sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Buran (2018) yaptığı çalışmanın bulgularında okul müdürlerinin ders denetimini yapıcı bir anlayışla ve öğretmene rol model olarak gerçekleştirmeleri gerekliliğine ulaşmıştır. Buna benzer bulguya yapılan görüşmeler esnasında ulaşılmış olup katılımcı okul yöneticileri öğretmene sadece öğretmen gözüyle değil insani açıdan yaklaşılması gerekliliğini belirtmişlerdir.

Yine Buran (2018)'in yaptığı çalışmanın sonucunda diğer mesleklerde olduğu gibi bu meslekte de okul müdürlerinin kendilerinin gelişimini sağlamaları, çağın eğitim ihtiyaçlarına cevap vermeleri ve öğretmenin kendisine inanmasını sağlamaları bulgularına ulaşmıştır. Yapılan görüşmeler esnasında denetimin niteliğinin artırılmasında okul yöneticilerinin çoğu okul müdürlerinin denetimle ilgili eğitim almaları gerekliliğini belirtmişlerdir.

Yağmur (2018) tarafında yapılan araştırmada denetimin veliler tarafından yapılması bulgusuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada görüşmeler esnasında ortaya konulan veliden gelen geri bildirimlerin önemsenmesi bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada, okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin arttırılması için okul müdürlerinin uygulamaya ilişkin yetki ve yaptırımları yasal çerçeve ile belirlenmelidir. Benzer şekilde Bayar (2017) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin denetim sonrasında öğretmene olumlu ya da olumsuz geri bildirimde bulunmasına izin veren bir yapı oluşturulmalıdır. Ayrıca öğretmenler her yönüyle değerlendirilmeli, denetim konusunun öğretmen ve okul yöneticileri tarafından daha iyi anlaşılması için eğitim fakültelerinde denetim ve yönetim dersleri konulmalı, okul öncesi eğitimi kurumlarında öğretmenleri okul öncesi alanından bir yönetici denetlemeli, okul müdürleri diğer okulları denetleyerek denetimle ilgili pek çok farkındalık kazanmalıdır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlara göre uygulamacılara ve araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

- Günümüzde sınıflarda yapılan denetim ve rehberlik uygulamalarında amaç öğretmene rehber olmak ve yol göstermek olmalıdır. Denetimle ilgili sonucun olmaması, denetim süreci ile ilgili standardın olmaması, okul yöneticilerinin yaptırımının olmaması gibi yasal boşluktan kaynaklı benzer sorunlar giderilebilir.
- Günümüzde sınıflarda yapılan denetim ve rehberlik uygulamalarında okul yöneticilerinin rolü rehber ve rol model olabilir. Okul yöneticileri okul öncesi eğitim alanına hâkim, kanun, yönetmelik ve mevzuatı bilen, iyi bir gözlemci olabilir.
- Bağımsız anaokullarında yapılan denetimler sadece bir kişi tarafından tek yönlü yapıldığında yetersiz kalmaktadır. Dolayısıyla denetim ve rehberlik uygulamalarında maarif müfettişleri ile okul yöneticileri birlikte çalışma yapılabilir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleşen denetim ve rehberlik uygulamaları farklı branşlara sahip kişiler tarafından değil okul öncesi eğitim alanından gelen veya alanda uzman kişiler tarafından gerçekleştirilebilir.
- Okul yöneticileri denetim alanında değişen yönetmeliklerin takibini yapabilir ve bu faaliyetlerin çağın ihtiyaçlarına cevap bulması için hizmet içi eğitim çalışmalarına katılabilirler. Bu eğitimler belirli zamanlarda güncellenerek tekrarlanabilir.
- Mevcut denetim uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkisinin artırılmasında düzenlemeler yapılabilir, denetim uygulamaları etkili hale getirilebilir ve öğretilerde iç motivasyon sağlayıcı faaliyetlerde bulunulabilir.
- Okul yöneticileri eğitim-öğretim yılında gerçekleştireceği denetim ve rehberlik uygulamalarına ilişkin ön hazırlık yapabilir, dönem başında öğretmenleri bilgilendirebilir ve denetim planı yapabilirler.
- Okul yöneticileri gerçekleştirdikleri denetim ve rehberlik uygulaması sonunda öğretmene geri bildirimde bulunabilirler. Geri bildirimde bulunurken okul yöneticileri bireysel görüşme yapmaya, öğretmene yapıcı bir dille yaklaşım göstermeye özen gösterebilir.
- Okul yöneticileri denetim uygulamalarında öğretmenleri değerlendirirken Halo etkisine düşmemek için objektif davranabilir, meslekteki profesyonelliğini korumaya özen gösterebilir ve bu konuya ilişkin eğitimler alabilirler.
- Görevdeki okul müdürleri eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans yapabilir, okul müdürü olacaklardan bu alanda yüksek lisans yapma şartı aranabilir.
- Öğretmenlere denetim ve rehberlik uygulamalarının gerekliliği ve önemine ilişkin eğitimler verilebilir. Öğretmenlerin denetim ve rehberlik sürecinden nasıl faydalanacakları hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.
- Denetim uygulamaları toplumumuzun eğitim ihtiyaçları ve yapısına uygun planlanabilir, denetim formları okul öncesi eğitime uygun hazırlanabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan denetim ve rehberlik uygulamalarına ilişkin araştırma sayısı az olduğu için bu alanda daha kapsamlı araştırmalar yapılabilir.
- Okul öncesi eğitimde denetim ve rehberlik konu alanına yönelik araştırmalarda nitel ve nicel yöntemler birlikte kullanılarak veri çeşitlemesi yapılabilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan denetim ve rehberlik uygulamalarına ilişkin okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin görüşlerinin alındığı bir araştırma yapılabilir.
- Mevcut denetim ve rehberlik uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olan etkilerine ilişkin anasınıfı öğretmenlerin görüşlerinin alındığı bir araştırma yapılabilir.
- Okul yöneticilerine denetim ve rehberlik uygulamalarıyla ilgili hizmet içi eğitim verilip bunun etkileri deneysel bir araştırmayla ortaya konulabilir.
- Anasınıfı öğretmenlerine rehberlik ve denetim uygulamalarıyla ilgili hizmet içi eğitim verilip bunun etkileri deneysel bir araştırmayla ortaya konulabilir.
- Halo etkisiyle ilgili alan yazına bakıldığında bu konuyla ilgili çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerini okulun her anında gözlemlene fırsatı bulan bağımsız anaokulu okul yöneticileri ile Halo etkisi konusunda araştırmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Dolayısıyla bundan sonra yapılacak çalışmalar nicel veya karma araştırma yöntemleri aracılığıyla gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acheson, K. A., & Gall, M. D. (1987). *Techniques in the Clinical Supervision of Teachers*. New York: Longman.
- AÇEV. (2015). *Farklı Programlar ve Yaklaşımlar*. 03 28, 2018 tarihinde <http://www.acevokuloncesi.org>: <http://www.acevokuloncesi.org/egitim-programi/farkli-program-ve-yaklasimlar> adresinden alındı
- Ada, Ş., Küçükali, R., Akan, D., & Dal, M. (2014). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim Sorunları. *Middle Eastern & African Journal of Education Research*(12), 32-49.
- Ağaoğlu, E. (1997). *Eğitimde Klinik Denetim*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Aküzüm, C. (2012). Türkiye'de İlköğretim Okullarında Eğitim Denetimi. *Doktora Tezi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Akyüz, Y. (1997). Türkiye'de Anaokullarının Kuruluş ve Gelişim Tarihçesi. B. Onur (Dü.), *1.Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi 6-8 Kasım 1996* içinde (s. 152-180). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Akyüz, Y. (2015). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö.1000-M.S. 2015*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, Y., Uygun, S., & Kafadar, O. (2005). Anaokullarının İkinci Meşrutiyet Dönemindeki Gelişiminde Okul ve Çocuk Sağlığı. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 147-172.
- Altınok, F. (2013). İlkokul ve Ortaokullarda Yapılan Sınıf İçi Denetim Etkinliklerinin Klinik Denetim Modeli Açısından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- April, D., & Bouchamma, Y. (2015). Teacher Supervision Practices and Principals' Characteristics. *Alberta Journal of Educational Research*, 329-346.
- Arslantaş, H. İ., & Özkan, M. (2013). Eğitim Müfettişlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları. *NWSA-Education Sciences*, 2(8), 179-192.
- Aseltine, J., Faryniarz, J., & Rigazio- Digilio, A. (2015). *Supervision for Learning: A Performance-Based Approach to Teacher Development and School Improvement*. (S. Şahin, & B. Balkar, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Avcil Uyar, M. (2015, Şubat). Eğitim Denetmenlerinin Varolan Teftiş Sistemi ile İlgili Algıları ve Yeni Bir Teftiş Sisteminden Beklentiler: Bir Durum Çalışması. *Yüksek Lisans Tezi*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayaş, N. (1948). *Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitimi*. Milli Eğitim Basımevi.
- Aydın, İ. (2014). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (1987). Bir Hizmet İçi Eğitim Olarak Denetim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).

- Aydın, M. (2013). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aypay, A. (2010). Denetici Profiline İlişkin Sorunlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 593-622.
- Babadoğan, C., & Selvi, K. (1990). Toprak Mahsulleri Ofisi Genel Müdürlüğü Ekspert Kurulu İzleme Değerlendirmesi Araştırması. Ankara.
- Badiali, B. J. (1998). Teaching of Supervision. G. R. In Firth, & E. F. Pajak içinde, *Handbook of Research on School Supervision*. New York: Prentice Hall International.
- Bakioğlu, A., & Duman, S. (2016). Okulda Denetim Ve Rehberlik. A. Bakioğlu içinde, *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Nobel Akademik Yay.
- Balkar, B., & Şahin, S. (2011). Okul Müdürlerinin Denetici Olarak Yetiştirilmesine İlişkin Yeni Bir Yaklaşım: Öğrenme İçin Denetim Uygulaması . III. *Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi* (s. 263-288). Mersin: Mersin Üniversitesi Çiftlikköy Kampüsü.
- Baransel, A. (1979). Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi. *İşletme İktisadi Enstitüsü*(48).
- Başar, H. (2000). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bayar, T. (2017). Maarif Müfettişlerinin Sınıflarda Uyguladığı Rehberlik ve Denetim Uygulamalarının Kaldırılmasına İlişkin Öğretmen Okul Müdürü ve Maarif Müfettişlerinin Görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Berson, E. J. (2012, January). Teachers' Perspectives of Teacher Supervision Policies & Practices in Chapter Schools in Pennsylvania. *In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Educational Administration*. Philadelphia, Amerika Birleşik Devletler: Temple University.
- Buluç, B. (2008). Türk Eğitim Sisteminde Teftiş ve Denetim Alt Sisteminin Gelişim Süreci. *Bilgi Çağında Eğitim*, 27-30.
- Bulut, Ö. (2018). Öğretimin Denetiminde Kurum Yöneticilerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Buran, K. (2018, Ağustos). Okul Müdürlerinin Ders Denetim Faaliyetlerinin Öğretimsel Liderlik Bağlamında İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bursalıoğlu, Z. (1969). *Okul İdaresinde Yapı ve Davranış Yenilikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:9.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul Yönetimindeki Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A.
- Cotton, K. (2003). *Principals and Student Achievement: What the Research Says*. Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Çakıcı, L. (1985, Nisan 25-26). Açış Konuşması. *Eğitim Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu*. Ankara.

- Çakır, T. (2003). Okul Öncesi Eğitim Kurumları Denetim Etkinliklerinde Çok Boyutlu Denetsel Etkililik Modeline İlişkin Denetçi, Yönetici ve Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri. *Doktora Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Çetin, M., Tayfur, M. F., Kaya, A., & Çelikel, Ö. F. (2015). Eğitim Denetimi Uygulamalarında Maarif Müfettişlerinin Yeterlikleri ve Niteliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *VII. Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi* (s. 35). İzmir: Pegem Akademi.
- Çınar, Y. (2015). Okullarda Yapılan İdari Denetimlerin Okul Yöneticilerine Göre Etkililik Düzeyi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Çimen, İ., & Özmantar Keser, Z. (20-22 Mayıs 2015). Katma Değerli Denetim Modeli ve Türkiye'de Uygulanabilirliği. *VII. Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi* (s. 16-17). İzmir: Pegem Akademi.
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Denetmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Davranışları. *Eğitim ve Bilim*, 8(25), 43-48.
- Demircan Aydın, Z. (2017, Nisan). Öğretmen ve Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimi Değerlendirmeleri ve Bu Alanda Yaşanılan Yönetimsel Sorunlar. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirkasımoğlu, N. (2011). Türk Eğitim Sisteminde Bir Alt Sistem Olan Denetim Sisteminin Seçilmiş Bazı Ülkelerin Denetim Sistemleri İle Karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23-48.
- Demirtaş, H., & Akarsu, M. (2016). Öğretmen Teftişini Müfettiş Yerine Okul Müdürünün Yapmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 69-93.
- Deniz, Ü. (2017). Öğretimsel Liderliğin Sınıf Denetimi Üzerine Yansıması: Öğretimsel Denetim. *Yüksek Lisans Tezi*. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Dilekçi, Ü. (2012, Ocak). Sanatsal Denetim Modelinin Kamu İlköğretim Okullarında Benimsenebilirliğinin Analizi. *Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, B. (2014). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin ve Eğitim Denetmenlerinin Denetmen Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Durmuş, G. (2014, Temmuz). Öğretmenlerin Klinik Denetim Algıları. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekinci, Ö., & Yıldırım, A. (2009). İl Eğitim Denetmenleri ve İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Yönelik Beklentileri. *Ege Eğitim dergisi*, 70-91.
- Ergen, H., & Eşiyok, İ. (2017). Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yapmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2-19.

- Fıncıoğulları Bige, E. (2014). İlkokul Müdürlerine Ders Denetimleri İle İlgili Öğretmen Görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gazete, T. R. (2011, Eylül 14). *T.C. Resmi Gazete*. 03 10, 2018 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914.htm> adresinden alındı
- Glatthorn, A. A. (1984). *Differentiated Supervision: Publications, Association for Supervision and Curriculum Development*. North Washington.
- Glickman, C. D. (1981). *Developmental Supervision, Alternative Practises for helping teachers Improve Instruction*. Virginia.
- Gökçe, F. (1994). Bağımsız Ortaokullar İle İlköğretim Okulları II. Kademesinde Denetim Amaçlarının Gerçekleşmesi ve Denetim İlkelerine Uyulması Konusunda Denetçi ve Öğretmen Görüşleri (Ankara İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(10), s. 73-78.
- Graybeal, A. E. (2017). Independent School Teacher's Perceptions Of Supervision And Evaluation. *Doktora Tezi*. A.B.D: ProQuest 10288155.
- Gwynn, M. (1969). *J. Theory and Practice of Supervision* . Newyork: Dodd Mead and Company.
- Güler, A., Halıoğlu, M., & Taşgın, S. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürkan , T. (2005). Okul Öncesi Eğitim Denetim Rehber Kitabı. Ya-Pa içinde, *Okul Öncesi Eğitim Denetim Rehberi* (s. 75-84). İstanbul: Melisa Matbaacılık.
- Hill, H. C., & Grossman, P. (2013). Learning from Teacher Observations: Challenges and Opportunities Posed by New Teacher Evaluation Systems. *Harward Educational Review*, 371-401.
- Hopkins, S. W., & Moore, K. D. (1993). *Clinical Supervision: A Practical Guide to Student Teacher Supervision*. WCB: Broen and Benchmark Publishers.
- Ing, M. (2009). Using Informal Classroom Observations to Improve Instruction. *Journal of Educational Administration*, 337--358.
- Karagözoğlu, G. (1977). İlköğretimde Teftiş Uygulamaları. *Yayınlanmamış Doçentlik Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Karakoç Atlı, B. (2012, Ocak). Başarının Değerlendirilmesinde Algılanan Halo Etkisi Ölçeği'nin Geliştirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Yüksek Lisans Tezi.
- Karaman Kepenekci, Y. (1995). Teftişin Yasal Dayanakları ve Eğitim Müfettişlerinin Yasal Görevleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28(2), 125-144.

- Karan, N. (2010). Özel Eğitim Uygulamalarının Denetiminde İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2006). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Sınıf Yönetimi Uygulamalarının 360° Performans Geri Bildirim Süreci Yoluyla Değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi* (s. 268-283). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, S. (2014). Eğitim Sisteminde Denetim. M. Çelikten, & M. Özbaş içinde, *Eğitim Yönetimi* (s. 301-316). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Kashan, I. (2009, 12 31). Supervision and Evaluation: Principal's Worst Nightmare. *Doctoral Forum National Journal for Publishing and Mentoring Doctoral Student Research*.
- Kızılkant, A. (2011). İlköğretim Okullarında Yapılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri Üzerine Katkısı. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koç, İ. (2018). Okul Müdürlerinin Denetim Görevlerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Tokat: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçer, H. A. (1987). *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Macit, M. (2003). İlköğretim Denetmenlerinin Denetimler Sırasında Denetim İlkelerine Uyuma Düzeyleri. *Yüksek Lisans Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği.
- Marzely, B. (2001). *Instructor's Manuel for Supervision in Education*. USA: Aspen Publishers, Inc.
- Marshall, K. (2010). Let's Cancel The Dog-and-Pony Show. *Phi Delta Kappan*, 19-23.
- Marzano, R., Waters, T., & Mcnulty, B. (2005). *School Leadership That Works: From Research to Results*. Alexandria, VA: Association for Sopervision and Curriculum Development.
- MEB. (1973, 6 14). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. Şubat 25, 2018 tarihinde MEN Mevzuat: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html adresinden alındı
- MEB. (1992, 5 12). *MEB Mevzuat*. 3 10, 2018 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/73.html> adresinden alındı
- MEB. (1993, 10 3). *T.C. Resmi Gazete*. 05 12, 2018 tarihinde Resmi Gazete: <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home> adresinden alındı
- MEB. (2004, 06 08). *MEB Mevzuat*. 04 08, 2018 tarihinde http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486_.html adresinden alındı

- MEB. (2013). *Okul Öncesi Eğitimi Programı*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2014a, 03 14). *Resmi Gazete*. 04 18, 2018 tarihinde Resmi Gazete: <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/03/20140314.htm&main> adresinden alındı
- MEB. (2014b, Mayıs 24). *Resmi Gazete*. 03 31, 2018 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr>: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/05/20140524-18.htm> adresinden alındı
- MEB. (2014c, 07 26). *Resmi Gazete*. 04 8, 2018 tarihinde Resmi Gazete: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm> adresinden alındı
- MEB. (2016, Mart 16). *Resmi Gazete*. 03 30, 2018 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/03/20160316.htm> adresinden alındı
- MEB. (2017, 11 9). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı*. Mayıs 1, 2018 tarihinde tkb.meb.gov.tr: <https://tkb.meb.gov.tr/www/yayinlarimiz/icerik/13> adresinden alındı
- MEB, R. (2016). *Okulöncesi Eğitim Kurumları Rehberlik ve Denetim Rehberi*. 2016: MEB.
- MEB, T. (1993, 09 27*29). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı*. 03 27, 2018 tarihinde <https://ttkb.meb.gov.tr/>: https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165401_14_sura.pdf adresinden alındı
- MEB, T. (2012, Haziran 19). *Türk Eğitim Sisteminde Teftişin Tarihi Gelişimi*. Ocak 14, 2018 tarihinde tkb.meb.gov.tr: <http://tkb.meb.gov.tr/www/turk-egitim-sisteminde-rehberlik-ve-denetimin-tarihsel-gelisimi/icerik/9> adresinden alındı
- Mehtap Raporu, M. (1966). *Merkezi Hükümet Teşkilatı Kuruluş ve Görevleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basım Evi.
- Memduhoğlu, H. B., & Mazlum, M. M. (2014). Bir Değişim Hikayesi: Eğitim Denetmenlerine İlişkin Metaforik Algılar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28-47.
- Memduhoğlu, H., & Zengin, M. (2012). Çağdaş Eğitim Denetimi Modeli Olarak Öğretimsel Denetimin Türk Eğitim Sisteminde Uygulanabilirliği. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 131-142.
- Memişoğlu, S. P. (2001). Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Doktora Tezi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Mette, I. M., Range, B. G., Anderson, J., Hvidston, D. J., & Nieuwenhuizen, L. (2015). Teacher's Perceptions of Teacher Supervision and Evaluation: A Reflection of School Improvement Practise in the Age of Reform. *NCPEA Education Leadership Review*, 16-30.

- Mette, I. M., Range, B. G., Anderson, J., Hvidston, D. J., Nieuwenhuizen, L., & Doty, J. (2017). The Wicked Problem of the Intersection Between Supervision and Evaluation. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 709-724.
- Mialaret, G. (1977). *Dünyada Okul Öncesi Eğitimi*. Ankara: UNESCO Türk Milli Komisyonu.
- Milli Eğitim Basımevi. (1977). *Cumhuriyet Devrinde Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Nadler, L. (1965). *Employee Training in Japan*. California: Educaiton and Training Consultans.
- Okday, A. (1990). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(2), 151-160.
- Okday, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Okday, A. (2005). Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Yaygınlaştırılması. A. Okday, & Ö. Polat Unutkan içinde, *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular* (s. 11-24). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Okday, A. (2013). Türkiye'de Kurum Merkezli Erken Çocukluk Eğitimi. AÇEV içinde, *"Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları:Yaygınlaşma, Yönetişim ve Yapılar Toplantısı" Raporu* (s. 15-34). Ankara: Anne Çocuk Eğitim Vakfı.
- Oliva, P. F., & Pawlas, G. E. (2004). *Supervision for Today's Schools*. New York: Longman.
- Öz, M. F. (2003). *Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Sisteminde Teftiş*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Basımevi.
- Özalp, R., & Ataüinal, A. (1977). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınevi.
- Özmen , F., & Batmaz, C. (2004, Temmuz 6-9). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmen Denetimindeki Etkililikleri-Cinsiyet ve Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*.
- Pajak, E. (1993). *Approaches to Clinical Supervision: Alternatives for Improving Instruction*. Norwood MA: Christopher Gordon Publisher Inc.
- Pam, R., & Alvey, H. (1995). *The Principal's Companion: Strategies and Hints to Make the Job Easier*. California: CorwinPress Inc.
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). Improving the School Administration. *Policies and Practices*, Volume 1.
- Rahabay, P. (2016). The Effectiveness of Academic Supervision for Teachers. *Journal of Education and Practice*, 47-55.
- Range, B. G., Mckim, C., Mette, I. M., & Hvidston, D. J. (2014). Aspiring Principals Perspectives about Teacher Supervision and Evaluation: Insights for Educational Leadership Preparation Programs. *Education Leadership Review*, 1-17.
- Robinson, V. M. (2007). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works nd Why*. Winmalee, NSW: Australian Council for Educational Leaders.

- Rous, B. (2004). Perspectives of Teachers about Instructional Supervision and Behaviors that Influence Preschool Instruction. *Journal os Early Intervention*, 266-283.
- Sağlamer, E. (1975). *Eğitimde Teftiş ve Teknikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Seçen, A. (2010). *İlköğretim Okullarındaki Denetim Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Ankara: MEB-EARGED
- Seçkin, N. (1998). Denetime Yeni Bir Yaklaşım: Sanatsal Denetim. H. Taymaz, & M. Hesapçioğlu içinde, *Türkiye'de Eğitim Yönetimi* (s. 209-217). İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Sergiovanni, T. J., & Starrat, R. (1993). *Supervision: A Redefinition*. Singapore: McGraw-Hill.
- Sevim, E. (2015). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Denetimlerinin Alan Dışı Denetmenlerce Yapılması İle İlgili Görüşleri. *VII. Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi* (s. 1001). İzmir: Pegem Akademi.
- Smith, E. S. (1997). Investigating the path mechanism linking developmental supervision and instructional efficacy using EQS and structural equation modeling. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Universty of Kansas.
- Soylu, E. (2003). İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Denetimlerinde Denetim İlkelerini Uygulama Düzeyine İlişkin Müfettiş ve Öğretmen Görüşleri(Gaziantep İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Teftişi.
- Su, K. (1974). *Türk Eğitiminde Teftişin Yeri Ve Önemi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2000). *Supervision That Improves Teaching Strategies and Techniques*. California: Sage Puplication. Corwin Press Inc.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2000). *Supervision That Improves Teaching Strategies and Techniques*. California: Sage Puplication. Corwin Press Inc.
- T.C. Anayasası. (1982, Kasım 7). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığı*. Şubat 25, 2018 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi: <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa82.htm> adresinden alındı
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). *Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- T.C. Resmi Gazete. (2011, Eylül 14). *T.C. Resmi Gazete*. 03 10, 2018 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914.htm> adresinden alındı
- Taymaz, H. (1993). *Teftiş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Taymaz, H. (1997). *Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar İlkeler Yöntemler*. Ankara: TAKAV Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- Taymaz, H. (2012). *Eğitim Sisteminde Teftiş*. Ankara: Pegem Akademi.

- TDK. (tarih yok). *Türk Dil Kurumu*. 12 6, 2017 tarihinde www.tdk.gov.tr: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a2877a138a602.65942483 adresinden alındı
- Temiz, Z. (2017). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimdeki Rehberlik ve Denetim Süreci. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 350-371.
- TEM-SEN. (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Sistemi ve Maarif Müfettişliği Raporu*. Ankara: www.temsen.org.tr.
- Tok, E. (2002, Şubat). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim Sorunları. *Yüksek Lisans Tezi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tonbul, Y., & Baysülen, E. (2017). Ders Denetimi ile İlgili Yönetmelik Değişikliğinin Maarif Müfettişlerinin, Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi . *Elementary Education Online* , 299-311.
- Topçu, İ. (2010). Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Öğretimin Denetimi Görevlerini Yerine Getirme Biçimleri. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 31-39.
- Turan, F. (2016). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Öğretim Faaliyetlerinin Denetimi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 94-119.
- Türk Hukuk Kurumu. (1991). *Türk Hukuk Lügati*. 12 6, 2017 tarihinde <https://bozbel.files.wordpress.com>: <https://bozbel.files.wordpress.com/2013/01/tc3berk-hukuk-lc3bcgatc4b1.pdf> adresinden alındı
- Türkdemir, A. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bakış Açısından Okul Öncesi Eğitim Denetiminin Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TÜSİAD. (2005). *"Doğru Başlangıç: Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim" Özet Bulgular*. İstanbul: Tüsiad Basın Bürosu.
- Walsh, J., Kemerer, F., & Maniotis, L. (2005). *The Educator's Guide to Texas School Law*. Austin, TX: University of Texas Press.
- White-Smith, K. A. (2012). Beyond Instructional Leadership: The Lived Experiences of Principals in Successful Urban Schools. *Journal of School Leadership*, 6-25.
- Wiles, J., & Bondi, J. (1996). *Supervision: A Guide to Practice*. Ohio: Prentice Hall Columbus.
- Uçar, R. (2012, Aralık). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıflarındaki Denetim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 82-96.
- Ural, M. (1986). Ülkemizde Okul Öncesi Eğitimin Yeri ve Önemi. *Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri IV*. YA-PA .
- Yağmur, N. (2018, Ocak). Maarif Müfettişleri Tarafından Gerçekleştirilen Ders Denetiminin Öğretmen Performansındaki Rolü. *Yüksek Lisans Tezi*. Düzce: Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yavuz, Y. (1995). Öğretmenlerin Denetim Etkinliklerini Klinik Denetim İlkeleri Açısından Değerlendirmeleri (İzmir örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım Erol, S. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Denetim Sürecinde İlköğretim Müfettişlerinden Beklentileri. *Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, C. (2009). Yapılandırmacı Öğrenme Paradigması İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretimsel Denetim Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Doktora Tezi*. Şanlıurfa: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Yıldız, B., Akbaşlı, S., & Üredi, L. (2015). Kurum Müdürlerinin Yaptığı Rehberlik ve Denetim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi . VII. *Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi* (s. 18). İzmir: Pegem Akademi.
- Yılmaz, A. (2017). Eğitim Denetimi Sistemleri Bakımından Türkiye İle PISA'da Başarı Gösteren Bazı Ülkelerin Karşılaştırılması. *Yüksek Lisans Tezi*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, Y. (2018). Okul Müdürleri Tarafından Ders Denetimi Yapılmasına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri. *Tezsiz Yüksek Lisans Projesi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yücel, H. (2009). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Denetimi. *Yüksek Lisans Tezi*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zembat, R. (2005). Okul Öncesi Eğitimde Nitelik. A. Oktay , & Ö. Polat Unutkan içinde, *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular* (s. 25-44). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Zepeda, S. J. (2016). *Öğretim denetimi*. (Ö. Hacıfazlıoğlu, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.

EKLER

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU/ GÖRÜŞME FORMU

Değerli Okul Yöneticileri,

Bu çalışma, okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülmekte olan denetim uygulamaları hakkında okul yöneticilerinin görüşlerini ortaya koymak üzere yapılmıştır. Bu çalışmada başlıca amaç okul öncesi eğitimde denetim uygulamalarındaki değişimlerle birlikte mevcut denetim sürecindeki sorunların ve çözüm önerilerinin belirlenmesidir.

Bu araştırma ile düşünce ve görüşlerinizden yola çıkarak okul öncesi eğitimde denetim sürecine dair durumlar ortaya konacak, sorunların neler olduğu tespit edilerek bu sorunlara yönelik sunulan çözüm önerileri ile alan yazına kaynak olma niteliği taşıyacaktır.

Bu çalışmada gönüllü okul yöneticileri ile yaklaşık bir saat içinde on iki sorudan oluşan görüşmeler yapılacaktır. Görüşmeler veri analizinde kullanılmak üzere ve izniniz dâhilinde ses kaydı ile kaydedilecektir. Kimlik bilgileriniz ve kurumunuza ait bilgiler araştırma raporunda kesinlikle yer almayacak ve bu veriler kesinlikle amacı dışında kullanılmayacaktır. İfadeleriniz araştırma raporunda belirtilirken kod isimlerle belirtilecektir. Görüşmeyi istediğiniz zaman sonlandırabilir ya da cevaplamak istemediğiniz soruları cevaplamayabilirsiniz. Soruların doğru ya da yanlış bir cevabı bulunmuyor. Dolayısıyla sizin deneyim ve görüşlerinizi önemsiyoruz. Çalışma tamamen gönüllülük esasına dayanmakta olup bu çalışmaya zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Melda YİĞİT
Marmara Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Görüşme Tarihi :...../...../.....
Görüşme Saati Başlangıç :
Görüşme Saati Bitiş :
Görüşme Yeri :

Kişisel Bilgiler:

Cinsiyetiniz :
Eğitim Durumunuz :
Branşınız :
Kıdeminiz :
Yöneticilikte Kıdeminiz :

GÖRÜŞME SORULARI

1. Denetimin tarihsel sürecine bakıldığında denetimin anlamı ve denetmenin rollerinde değişiklikler görülmektedir. Size göre günümüzde sınıflarda yapılan denetim nedir ve okul öncesi eğitimde bir denetmenin rolü ne olmalıdır?
2. Okul öncesi eğitimde denetimin önemi sizce nedir?
3. Maarif müfettişlerinin sınıflarda uyguladığı rehberlik ve denetim uygulamalarının okul müdürlerine devredilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
4. Denetime ilişkin hizmet içi eğitim aldınız mı?
5. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek ne tür uygulamalarda bulunuyorsunuz veya bulunabilirsiniz? Size göre mevcut denetim uygulamasının, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkileri nasıldır?
6. Sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları için yeterli zaman ayırdığınızı düşünüyor musunuz? Neden?
7. Sınıf içi etkinlik denetimi öncesi nasıl bir hazırlık yaparsınız?
8. Sınıf içi etkinliklerin denetiminde nelere dikkat edersiniz?
9. Sınıflarda uygulanan rehberlik ve denetim uygulamaları sonunda öğretmenlere ne şekilde geri bildirimde bulunuyorsunuz?
10. Kişi hakkında oluşturulan olumlu ya da olumsuz düşüncelerin kişinin genel durumuna yansıtılması ve bu genel duyguyla kişinin davranışları hakkında yargıda bulunulmasına Halo etkisi denilmektedir. Denetim esnasında belirtilen bu Halo etkisine düşmemek adına ne tür önlemler alıyorsunuz?
11. Denetim sırasında karşılaşılan sorunlar nelerdir? Size göre bu sorunlar nelerden kaynaklanmaktadır? Buna yönelik çözüm önerileriniz ne olabilir?
12. Okul öncesi eğitimde denetimin niteliğinin artırılmasına ilişkin sizce neler yapılabilir?