

Turkish Studies Educational Sciences

Volume 14 Issue 4, 2019, p. 1271-1298

DOI: 10.29228/TurkishStudies.23014

ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* 29.05.2019

✓ *Accepted/Kabul:* 10.08.2019

✍ *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (22.07.2019)-Referee 2 (23.07.2019)

This article was checked by iThenticate.

KLİNİKSEL DENETİM YAKLAŞIMI BAĞLAMINDA İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN DERS DENETİMİ FAALİYETLERİ*

*Ferdane DENKÇİ AKKAŞ** - Ali AKSU****

*Aslı YURTTAŞ**** - Suzan YILDIRIM******

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, İzmir ili Buca ilçesindeki ilkokullarda yöneticilik yapan müdürlerin denetim yeterliklerine ilişkin öğretmen ve müdür görüşlerini kliniksel denetim yaklaşımı bağlamında değerlendirmek ve hem müdürlerin hem de bu okullarda çalışan öğretmenlerin müdürler tarafından yürütülen ders denetimi faaliyetlerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu çalışmanın yapılandırılmasında nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu İzmir ili Buca ilçesinde 5 ilkokulda görev yapan 22 öğretmen ve 5 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve yapılan betimsel içerik analizi sonucunda çalışma grubuna dahil edilen öğretmenlerin ve okul müdürlerinin görüşlerinin şu dokuz ana tema altında toplandığı görülmüştür: denetim anlayışı, okul müdürünün denetim yapmasından duyulan memnuniyet, ders denetimi öncesi süreç, ders denetimi süreci, denetimde kullanılan ölçütler, ders denetiminin öğretmen ve öğrenci üzerindeki etkileri, ders denetimi sonrası süreç, ders denetiminin okul müdürü tarafından yapılmasının avantajları, ders denetiminin okul müdürü tarafından yapılmasının dezavantajları. Bu

* Bu çalışma 01-03 Kasım 2017 tarihleri arasında Tüm Eğitimciler ve Eğitim Müfettişleri Sendikası (TEM-SEN) ve Marmara Üniversitesi iş birliğiyle gerçekleştirilen IX. Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri düzenlenerek hazırlanmıştır.

** Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, E-posta: ferdanedenkci@yahoo.com

*** Prof. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, E-posta: ali.aksu@deu.edu.tr

**** Arş. Gör., Kafkas Üniversitesi, E-posta: asliorcan@gmail.com

***** Öğr. Gör., İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi, E-posta: suzanyildirim@gmail.com

temalar altında verilen görüşler incelendiğinde müdürler tarafından yapılan ders denetimi faaliyetlerinin kliniksel denetim yaklaşımının ilkeleri ile bağdaşmadığı, yaklaşımın benimsediği önemli aşamaların göz ardı edildiği, daha önce müfettişler tarafından yürütülen denetim faaliyetlerinde benimsenen kontrol odaklı anlayışın sürdürüldüğü, buna rağmen müfettişlerle kıyaslandığında okul müdürleri tarafından yürütülen denetim etkinliklerinin göreceli olarak daha olumlu algılandığı anlaşılmaktadır. Ek olarak, okul müdürlerinin sürece ilişkin detaylı ve açık bir yönlendirmeye ve süreci sağlıklı yürütebilecek bilgi ve becerileri kazanabilmeleri için etkili hizmet içi eğitim desteğine ihtiyaç duydukları görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kliniksel denetim, ders denetimi, ilköğretim müdürleri, öğretmen görüşleri, müdür görüşleri

PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS' SUPERVISION PRACTICES IN TERMS OF CLINICAL SUPERVISION APPROACH

ABSTRACT

The purpose of this study is to depict the opinions of the teachers and principals about primary school principals' efficiency in supervision in terms of the Clinical Supervision Approach and to reflect their perspectives concerning the efficiency of class observations conducted by the principals. This is a qualitative study in which the data were collected via semi-structured interviews with 22 teachers and 5 principals employed at 5 primary schools in İzmir, Buca. A descriptive content analysis was carried out with the interview data and the participant teachers' and principals' opinions were presented under the following nine themes: understanding of supervision, satisfaction with the principals' supervision activities, pre-observation stage, observation stage, the observation criteria, the effects of observation on teachers and students, post-observation stage, the advantages and disadvantages of the principals' supervision activities. When the opinions expressed under these themes are considered, it is seen that the supervision style adopted by the principals does not comply with the understandings of the Clinical Supervision Approach since some fundamental stages in the process are ignored. It is also understood that the principals adhere to the traditional style of the previous supervisors focusing on controlling rather than leading, and still the supervision by the principals is perceived relatively more positive when compared with the supervisors. On the other hand, it is obvious that the principals are in need of clear and detailed instructions for this task in addition to efficient in-service training to develop the required skills for the appropriate supervision processes.

STRUCTURED ABSTRACT

Educational organizations benefit from supervision in order to improve the quality and efficiency of teaching and learning. Educational supervision covers all the tasks related with the preparation, implementation and evaluation of the courses as well as the

extracurricular activities. (Zepeda, 2011; Erdem, 2006; Waite, 1997). As for 1970s, it has been realized that human relations are considerably influential in organizations and it is necessary to create a positive and friendly atmosphere that is based on trust. Due to the reflection of this understanding on educational supervision, Clinical Supervision has got the attention since it aims to support and guide teachers to improve their teaching. Supervision is now considered as a shared responsibility of the teacher and the supervisor and it mainly focuses on the strengths of the teacher rather than checking his/her deficiencies. It is argued that all teachers have the desire and capacity to develop themselves professionally when the proper conditions are settled (İlğan and Kıranlı, 2007; Dağlı, 2000; Özmen, 2000).

Clinical Supervision creates a continuous cycle of five stages in which the teacher is an enthusiastic collaborator and the supervisor is a qualified leader: pre-observation meeting, observation, analysis and strategy, post-observation meeting and post-observation analysis (İlğan and Kıranlı, 2007; Clifford et. al., 2005; Sullivan, 1980). As this clinical supervision cycle is repeated, the amount of the collective responsibility of the teacher and the supervisor decreases. This is mainly because the teacher gets empowered thanks to his awareness and effective analysis skills for self-evaluation. As a result, the teacher takes more responsibility of his own professional development and finally gains his/her independence from the supervisor.

Although the supervision approach in Turkish education system is officially based on this developmental Clinical Supervision cycle (Karakuş and Yasan, 2013), there are various studies that have detected serious problems in supervision practices in Turkey and that conclude there is a rather traditional approach in real contexts (Kayıkçı, Cantürk and Yılmaz, 2014; Memduhoğlu, 2012; Özmen and Özdemir, 2012; Gülveren, 2008; İlğan, 2008; Çuhadaroğlu and Yılmaz, 2007). In 2014, a new regulation was issued by the Turkish Ministry of Education and it was clearly stated that educational supervision should focus on guidance and leading. According to this new regulation, educational supervisors were not allowed to go into classrooms for lesson observations. Although there was no clear explanation in the new regulation, it was assumed that school principals should take this responsibility for in-class observations since they had shared it with the supervisors according to the Article 13 in the Notice 2508. In other words, it was previously both the supervisors' and the principals' responsibility, but because supervisors would not go into classrooms with the new regulation, it is naturally only school principals' duty to guide and lead teachers with lesson observations (Tonbul and Baysülen, 2017; Demirtaş and Akarsu, 2016; Yeşil and Kış, 2015).

The studies investigating the period before 2014 point out that school principals did not make lesson observations very often leaving this task to educational supervisors (Fıncıoğlu-Bilge, 2014) and that supervisors were perceived as unqualified from various aspects by teachers (Aküzüm and Özmen, 2013; Karakuş and Yasan, 2013; Ünal and Sığırcı, 2000). Today, it is important to determine the effectiveness of lesson observations conducted by school principals since this will help to check whether the new regulation meets its objectives or not. This study aims to find out the opinions of the teachers and principals about

primary school principals' efficiency in supervision in terms of the Clinical Supervision Approach and to reflect their perspectives concerning the efficiency of class observations conducted by the principals. Therefore, the Turkish Ministry of Education will be provided with constructive feedback on the effective and failing sides of the practice in order to contribute to the improvements in the overall system.

In accordance with the aim stated above, this paper seeks to answer the following research questions:

1. How do the teachers perceive the class observations conducted by the school principals?
2. How do the school principals perceive their own class observations?
3. To what extent do the teachers' and the school principals' perceptions overlap?

This is a qualitative study in which the data were collected via semi-structured interviews with 22 teachers and 5 principals employed at 5 primary schools in İzmir, Buca. The interview questions were prepared in terms of the five stages of Clinical Supervision in order to evaluate the participants' perceptions within this framework. A descriptive content analysis was carried out with the interview data and the interrater reliability was calculated as .83 according to the Miles-Huberman Model.

As a result of the content analysis, the following nine themes concerning the participant teachers' and principals' opinions emerged: understanding of supervision, satisfaction with the principals' supervision activities, pre-observation stage, observation stage, the observation criteria, the effects of observation on teachers and students, post-observation stage, the advantages and disadvantages of the principals' supervision activities. When the opinions expressed under these themes are considered, it is seen that the supervision style adopted by the principals does not comply with the understandings of the Clinical Supervision Approach since such fundamental stages in the process as the analysis and strategy or post-observation meeting are ignored. It is also understood that the principals adhere to the traditional style of the previous supervisors focusing on controlling rather than leading, and still the supervision by the principals is perceived relatively more positive when compared with the supervisors. On the other hand, it is obvious that the principals need clear and detailed instructions for this task in addition to efficient in-service training to develop the required skills for the appropriate supervision processes. It is also seen that the teachers' and principals' perceptions about the lesson observations are inconsistent in terms of some aspects.

Keywords: Clinical supervision, class observations, primary school principals, teachers' opinions, principals' opinions

Giriş

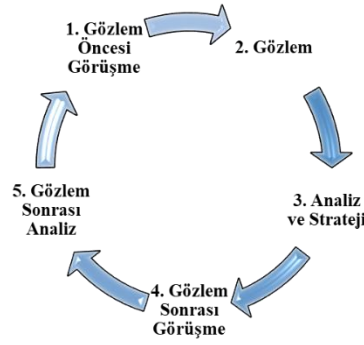
Örgütsel ve yönetsel bir zorunluluk olarak nitelendirilen denetim ile, örgütün amaçlarını gerçekleştirme derecesinin saptanması, mevcut durumu iyileştirmek üzere gerekli önlemlerin alınması ve böylelikle sürecin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu yönüyle denetim, "örgütsel

eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci” şeklinde tanımlanmaktadır (Aydın, 2014, s. 1). Kuşkusuz ki, eğitim örgütleri de yönetim süreçleri içerisinde denetimden faydalanarak eğitim-öğretim süreçlerini daha iyi bir noktaya taşımayı hedeflemektedirler. Bu hedefe ulaşmak üzere yapılan denetim, öğretimde etkililiğin ve verimliliğin sağlanması açısından büyük önem taşımakla birlikte derslerle ilgili hazırlıkların, uygulamaların, değerlendirmelerin ve ders dışı etkinliklerin denetimini kapsamaktadır (Zepeda, 2011; Erdem, 2006; Waite, 1997).

Tarihsel süreç içerisinde denetim anlayışının yönetim kuramlarına paralel bir gelişim gösterdiği, klasik kuramdan etkilenen geleneksel denetim anlayışının kontrol odaklı, otoriter ve güdümlayici niteliklerine karşın çağdaş kuramlara dayalı denetimin örgütü ve personeli geliştirmeye, liderliğe ve demokratik anlayışa dayandığı görülmektedir (Aydın, 2014; Kayıkçı, Cantürk ve Yılmaz, 2014; Memduhoğlu, 2012; Karakuş, 2010; Glanz, 1994). Çağdaş eğitim denetimi kuramları arasında yer alan kliniksel denetimin temelleri ise 1970’lerin başından itibaren Cogan, Goldhammer, Lewisand, Miel, Mosher ve Purpel’in çalışmalarıyla atılmış ve özellikle 2000’li yılların başlarına kadar artan bir ilgi ile izlenmiştir (Karakuş, 2010; Erişmen, 2008; Clifford, Macy, Albi, Bricker ve Rahn, 2005; Özmen, 2000; Faast, 1982; Sergiovanni, 1982). Bu dönemde denetimin temel amacının öğretimi geliştirmek olduğu vurgulanmış ve bu nedenle de ilk elden gözlem yoluyla öğretime ilişkin elde edilen verilerin kullanılması, denetçi ve öğretmenin yüz yüze etkileşimi, öğretim davranışlarının analizi ve öğretmenin katılımı denetim sürecinde büyük önem kazanmıştır (Aksu, Aksu, Apaydın, Kasalak, Tan ve Şenol, 2015; Aydın, 2014; Beycioğlu ve Dönmez, 2009; Gülveren, 2008; Waite, 1997; Garman, 1982). Kliniksel denetimin etkileşimli, demokratik ve öğretmen merkezli yapısı dikkat çekmiştir (Aydın, 2014).

1970’li yıllardan sonra örgüt yapısı içerisinde insan ilişkilerinin öneminin anlaşılmasıyla ortaya çıkan olumlu, sıcak ve güvene dayalı ilişkilerin kurulmasına dair bir ihtiyacın fark edilmesiyle kliniksel denetim öğretmenlere öğretim sürecinde destek olmayı ve rehberlik etmeyi amaçlamaktadır. Buna göre denetimin hem öğretmenin hem de denetmenin sorumluluğunda olduğu ve öğretmenin güçlü yönlerine odaklandığı, doğru koşullar yaratıldığında öğretmenlerin ilerleme istek ve yeteneğine sahip oldukları savunulmaktadır (İlğan ve Kıranlı, 2007; Dağlı, 2000; Özmen, 2000). Bu yüzden kliniksel denetim öğretmenin güçlü yönlerine odaklanmakta ve denetmene öğretmenin bu yönlerini keşfetmesinde ve geliştirmesinde önemli sorumluluklar yüklemektedir (Clifford, Macy, Albi, Bricker ve Rahn, 2005; Fleming, 1987).

Kliniksel denetimin kaç aşamadan oluştuğuna dair farklı görüşler bulunmaktadır. Ancak, tüm bu görüşler incelendiğinde aslında tüm aşamaların içerik olarak birbirleri ile tutarlı olduğu, aşama sayısının artmasının ise süreci detaylandırma çabasının sonucunda ortaya çıktığı fark edilmektedir (Aydın, 2014; Erdem, 2006; İlğan ve Kıranlı, 2007; Dağlı, 2000; Garman, 1982). Hopkins ve Moore (1993, s. 80) temelde beş aşamadan oluşan kliniksel denetim döngüsünü Şekil 1’deki gibi göstermişlerdir.



Şekil 1: Kliniksel Denetim Döngüsü

Şekil 1’de de görüldüğü gibi öğretmenin istekli bir işbirlikçi, denetçinin ise nitelikli bir rehber rolünü oynadığı kliniksel denetim süreci devamlılığı olan bir döngü meydana getiren temelde beş aşamadan oluşmaktadır: gözlem öncesi görüşme, gözlem, analiz ve strateji, gözlem sonrası görüşme ve görüşme sonrası analiz (İlğan ve Kıranlı, 2007; Clifford ve diğerleri, 2005; Sullivan, 1980).

1. **Gözlem Öncesi Görüşme:** Denetmenin etkili iletişim becerilerinin büyük önem taşıdığı bu aşamanın öncelikli hedefi olan denetmenle öğretmen arasında karşılıklı güven ve desteğe dayalı sağlıklı bir ilişkinin kurulması, diğer aşamalar için bir yatırım niteliğindedir (Aydın, 2014; Özmen ve Özdemir, 2012). Bu görüşme sırasında denetmen öğretmen ile birlikte, amaç, odak, yöntem, zaman ve benzeri konularda bir planlama yaparak hem öğretmenin beklentilerine ve bilgi düzeyine ilişkin fikir edinebilir hem de öğretmenin kendisinden beklenileni açıklıkla anlaması ve böylece uygulamanın da daha etkili olmasını sağlayabilir (Aydın, 2014; Memduhoğlu ve Zengin, 2012).
2. **Gözlem:** Sınıf içi gözlem, gözlem öncesi görüşme sırasında kararlaştırıldığı şekilde gerçekleştirilir. Aydın (2014), denetmenin gözlem sırasında, bireylerarası ilişkilere, fiziksel çevreye, amaca yönelik öğretime, ders verme yöntemlerine ve değerlendirme sürecine dikkat etmesi gerektiğini belirtmektedir. Kliniksel denetim, hem gözlem sırasında sürecin doğru işlenmesi hem de gözlem sonrasında verilerin doğru analiz edilebilmesi için denetmenin nitel ve nicel yaklaşımlara göre tasarlanmış sınıf içi gözlem teknikleri konusunda donanımlı olmasını gerektirmektedir (Çuhadaroğlu ve Yılmaz, 2007; İlğan ve Kıranlı, 2007).
3. **Analiz ve Strateji:** Bu aşamada denetmenin ders gözleminden elde ettiği verileri bazen tek başına bazen de dersini gözlemlediği öğretmenle birlikte analiz etmesi ve elde ettiği sonuçlara göre, öğretmeni nasıl cesaretlendireceğine, sunacağı alternatifleri nasıl geliştireceğine, öğretmenle kuracağı öğretimsel diyalogun nasıl gerçekleşeceğine dair çalışmalar yapması beklenmektedir (İlğan ve Kıranlı, 2007; Memduhoğlu ve Zengin, 2012; Garman, 1990).
4. **Gözlem Sonrası Görüşme:** Bu aşamada denetmenin gözlem ve görüşleri ile öğretmenin öğretimsel açıdan gelişmesi için planlarını ve önerilerini öğretmenle paylaşarak ona bir ayna tutması, dönüt vermesi ve öğretmenin öz-denetim ve öz-değerlendirme becerilerini geliştirmesine katkı sunması beklenmektedir (Göker, 2015; Memduhoğlu ve Zengin, 2012; Karakuş, 2010; Hopkins ve Moore, 1993).

5. **Görüşme Sonrası Analiz:** Denetim sürecinin ve denetmenin de gelişmeye açık olması nedeniyle bu süreçte bir öz değerlendirme aşamasının eklenmesini gerekmektedir. Denetim uygulamasının denetlendiği bu adımda önceki aşamalar değerlendirilir (Aydın, 2014; Hopkins ve Moore, 1993).

Kliniksel denetim döngüsü tekrarlandıkça denetmenlerle öğretmenlerinin ortak sorumluluğunun gittikçe azalarak, öğretmen tarafından üstlenilen bilinçli bir sorumluluğun artması, böylelikle öğretmenin kendi kendini analiz edebilme düzeyine ulaşması sağlanır. Bu açıdan bakıldığında, klinik denetimin öğretmene öz-yeterliliğini ve özgürlüğünü kazandırarak aşamalı olarak öğretmenin daha özgür olmasını teşvik ettiği söylenebilir (Karakuş, 2010; İlğan ve Kıranlı, 2007). Böylelikle, kliniksel denetimin öğretmene Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde belirttiği en üst aşama olan "kendini gerçekleştirme" aşamasını yaşamasına yardım ederek meslekte zirveye ulaşmasına katkı sağladığı da düşünülebilir (Kayıkçı, Cantürk ve Yılmaz, 2014).

Türk eğitim sisteminde Millî Eğitim Bakanlığı'nca gözlem öncesi görüşme, gözlem, analiz, denetim görüşmesi ve görüşme sonrası analiz döngüsüne dayalı kliniksel denetim yaklaşımı benimsense de (Karakuş ve Yasan, 2013), araştırmalar Türkiye'de mevcut denetim sisteminde önemli sorunlar yaşandığını ve daha çok geleneksel denetim yaklaşımının uygulandığını ortaya koymaktadır (Kayıkçı, Cantürk ve Yılmaz, 2014; Memduhoğlu, 2012; Özmen ve Özdemir, 2012; Gülveren, 2008; İlğan, 2008; Çuhadaroglu ve Yılmaz, 2007). 2014 yılında yürürlüğe giren "MEB Rehberlik ve Teftiş Başkanlığı ve Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği" ile eğitim denetiminin daha çok rehberlik odaklı olmasına karar verilmiştir. Bu süreçte, ders teftişleri eğitim denetmenlerinin yetkisi dışında bırakıldığından açık bir yasal dayanağı olmasa da 2508 sayılı Tebliğler Dergisinin 13. maddesine göre daha önceden eğitim denetmeleri ile paylaştıkları ders teftişi doğal olarak yalnızca okul müdürlerinin sorumluluğu haline gelmiştir (Tonbul ve Baysülen, 2017; Demirtaş ve Akarsu, 2016; Yeşil ve Kış, 2015). Bu değişikliğin öncesindeki uygulamalara yönelik yapılan araştırmalar, sorumluluğu denetmenlerle paylaştıkları dönemde okul müdürlerinin ders denetimi görevlerini çok fazla yerine getirmediklerini, bu görevi pek önemsemediklerini (Fırıncioğlu-Bilge, 2014); denetmenlerin ise öğretmenler tarafından çeşitli açılardan yetersiz bulunduklarını (Aküzüm ve Özmen, 2013; Karakuş ve Yasan, 2013; Ünal ve Sığircı, 2000) ortaya koymaktadır.

Yeni uygulama ile birlikte, okul müdürlerinin ne düzeyde etkili ders denetimi yaptıklarının tespit edilmesi bu yeni uygulamanın amacına ne düzeyde hizmet ettiğinin belirlenmesi açısından son derece önemlidir. Bu çalışmada, MEB tarafından öngörülen en son uygulamaya göre okul müdürlerinden beklenen ders denetimi faaliyetlerinde izledikleri denetim süreçlerine dair öğretmen ve okul müdürü görüşlerinin kliniksel denetim yaklaşımı bağlamında değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Böylelikle, MEB'e ilgili durumun varsa etkili ve/veya aksayan yönlerine ilişkin bir geribildirim sağlanması ve gerekli iyileştirme ve geliştirmelerin yapılandırılmasına katkı sunulması hedeflenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, İzmir ili Buca ilçesindeki ilkokullarda yöneticilik yapan müdürlerin denetim yeterliklerine ilişkin öğretmen ve müdür görüşlerini kliniksel denetim yaklaşımı bağlamında değerlendirmek ve hem müdürlerin hem de bu okullarda çalışan öğretmenlerin müdürler tarafından yürütülen ders denetimi faaliyetlerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır.

Problem Cümlesi

İzmir ili Buca ilçesindeki ilkokullarda görev yapan müdürler ve öğretmenler okul müdürlerinin ders denetimi faaliyetlerini nasıl değerlendirmektedirler?

Alt Problemler

1. Öğretmenler okul müdürleri tarafından yürütülen ders denetimi faaliyetleri hakkında ne düşünmektedirler?
2. Okul müdürleri kendi ders denetimi faaliyetleri hakkında ne düşünmektedirler?
3. Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin yürütülen ders denetimi faaliyetleri hakkındaki görüşleri ne düzeyde örtüşmektedir?

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmanın yapılandırılmasında nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada ise, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin ve bu okullarda yöneticilik yapan müdürlerin ders denetimi faaliyetlerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak üzere nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniği kullanılmış ve yapılan görüşmeler için açık uçlu sorulardan oluşan yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış, görüşmelerden elde edilen nitel veriler betimsel içerik analizi ile analiz edilmiştir. Görüşme, sosyal gerçekliğin öznesi olan insanların herhangi bir konuda sahip oldukları düşünce, duygu ve tutumlarını öğrenmek için kullanılan yaygın bir nitel veri toplama tekniğidir (Türnüklü, 2000).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu belirlenirken aşırı ve aykırı durum örnekleme yöntemi başvurulmuştur. Derin bir incelemeye tabi tutulabilecek sınırlı sayıda ya da tek ancak aynı ölçüde de bilgi bakımından zengin durumların çalışılmasını öngören aşırı ve aykırı durum örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2016) için İzmir ili Buca ilçesinde yer alan 27 ilkokuldan ilçe merkezinde ve gelişmiş semtlerde konumlananlar ile merkeze uzak, az gelişmiş ve göç alan semtlerde bulunan üçer olmak üzere toplam 6 büyük okul örnekleme dahil edilmiştir. Bu aşamada öğrenci sayısı 1000 ve üzeri olan okullar büyük okul olarak değerlendirilmiş ve bu okullar önce ilçe merkezine yakınlıklarına göre iki gruba ayrılmıştır. Daha sonra da her iki gruptan üçer okul seçilmiştir. Ancak, gerekli resmi izinler alınmasına rağmen okullardan biri çalışmaya katılım göstermek istememiştir. Buna göre örnekleme dahil edilen okullar Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1: Örnekleme Dahil Edilen Okullar

Buca Merkezde Yer Alan Okullar			Buca Merkeze Uzak Olan Okullar		
Okul	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Okul	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı
A Okulu	1064	46	D Okulu	1901	94
B Okulu	1156	51	E Okulu	1477	55
C Okulu	1927	85	-	-	-

Bu nedenle, araştırmanın çalışma grubunu yukarıda belirtilen 5 ilkokulda görev yapan 5 okul müdürü ve okul müdürü tarafından yürütülen ders denetimi sürecini deneyimlemiş olanlar arasından çalışmaya katılmaya gönüllü olan 22 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılara ilişkin detaylı bilgiler Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2: Araştırmanın Çalışma Grubu

Öğretmenler			Okul Müdürleri		
Cinsiyet	Kadın	15	Cinsiyet	Kadın	0
	Erkek	7		Erkek	5
Lisansüstü eğitim	Var	1	Lisansüstü eğitim	Var	0
	Yok	21		Yok	5
Okuttuğu sınıf	1. sınıf	8	Ortalama kıdem	29 yıl	En az 21 yıl En çok 33 yıl
	2. sınıf	4			
	3. sınıf	4			
	4. sınıf	4			
	Farklı sınıflar	2			
Ortalama kıdem	21 yıl	En az 9 yıl En çok 35 yıl	Ortalama müdürlük kide mi	13 yıl	En az 7 yıl En çok 30 yıl

Veri Toplama Araçları

İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin ve bu okullarda yöneticilik yapan müdürlerin ders denetimi faaliyetlerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak üzere nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniği kullanılmış ve yapılan görüşmeler için açık uçlu sorulardan oluşan yarı-yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşme soruları kliniksel denetimin aşamaları göz önünde bulundurularak oluşturulmuş, böylece öğretmen ve müdürlerin görüşlerinin kliniksel denetim yaklaşımı bağlamında değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Veri toplama sürecinde kullanılan görüşme soruları Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3: Görüşme Soruları

Öğretmenler için	Okul müdürleri için
1. Sizce denetim nedir? Denetim anlayışınızdan bahseder misiniz?	1. Sizce denetim nedir? Denetim anlayışınızdan bahseder misiniz?
2. Ders denetiminin okul müdürleri tarafından yapılması konusunda ne düşünüyorsunuz?	2. Ders denetiminin okul müdürleri tarafından yapılması konusunda ne düşünüyorsunuz?
3. Okul müdürünüz sizin derslerinizi nasıl değerlendirmektedir?	3. Siz öğretmenlerin derslerini nasıl değerlendiriyorsunuz?
4. Okul müdürünüz gözlem yapmak üzere dersinize girmeden önce nasıl bir süreç yaşıyorsunuz?	4. Gözlem yapmak üzere derse girmeden önce nasıl bir süreç yaşıyorsunuz?
5. Okul müdürünüzün sınıfınızda gözlem yaptığı sırada yaşananlardan bahseder misiniz?	5. Sınıfta gözlem yaptığınız sırada yaşananlardan bahseder misiniz?
6. Okul müdürünüz dersinizin gözlemini tamamladıktan sonra nasıl bir süreç yaşıyorsunuz?	6. Ders gözlemini tamamladıktan sonra nasıl bir süreç yaşıyorsunuz?

Tüm görüşmeler, 2017 yılı içinde öğretmenlerin ve okul müdürlerinin daha rahat zaman ayırabildikleri Haziran ve Eylül aylarındaki seminer dönemlerinde yapılmıştır.

Veri Analizi

Araştırma verilerinin nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel içerik analizi ile analiz edilmiştir. Bunun için şu süreçler izlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016): Öncelikle, görüşme verileri dijital ortama aktarılmıştır. Bir sonraki aşamada, veriler üzerinde çalışılarak kodlar çıkarılmıştır. Bu kodlamalar üzerinde çalışılarak düzenlenmiş; kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Elde edilen nihai

kod listesi ile iki ayrı araştırmacı tarafından veriler tekrar kodlanmıştır. Yapılan kodlamalar karşılaştırılarak nihai karar verilmiş ve tutarlılık oranı hesaplanmıştır. Bu hesaplamada Miles-Huberman Modeli benimsenmiş ve hesaplama “*üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısı / (üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısı + üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısı)*” formülüne göre yapılarak kodlayıcılar arası görüş birliğinin .83 olduğu görülmüştür. Yapılan kodlamanın güvenilir sayılabilmesi için tutarlılık oranının .80 ve üzeri olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994, s. 64).

Bulgular

Yapılan betimsel içerik analizi sonucunda çalışma grubuna dahil edilen öğretmenlerin ve okul müdürlerinin görüşlerinin şu dokuz ana tema altında toplandığı görülmüştür: denetim anlayışı, okul müdürünün denetim yapmasından duyulan memnuniyet, ders denetimi öncesi süreç, ders denetimi süreci, denetimde kullanılan ölçütler, ders denetiminin öğretmen ve öğrenci üzerindeki etkileri, ders denetimi sonrası süreç, ders denetiminin okul müdürü tarafından yapılmasının avantajları, ders denetiminin okul müdürü tarafından yapılmasının dezavantajları.

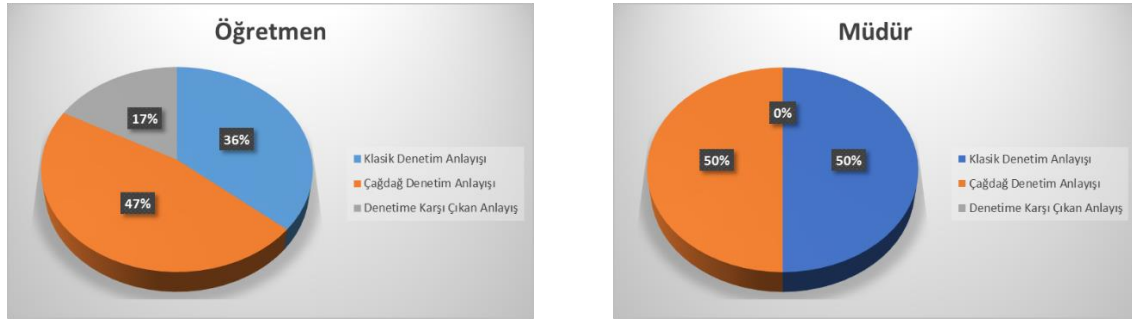
Tema 1. Denetim Anlayışı: Çalışmaya katılan öğretmenler ve okul müdürlerinin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar analiz edildiğinde denetime ilişkin anlayışlarının klasik ve çağdaş denetimin izlerini taşıdığı görülmektedir. Aynı zamanda bazı öğretmenler denetime gerek olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar ile her bir koda dair frekanslar Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4: Tema 1: Denetim Anlayışı

Tema 1: Denetim Anlayışı	Öğretmen (f)	Okul Müdürü (f)
Kategori 1: Klasik Denetim Anlayışı		
• Bir kontrol etme sürecidir.	7	0
• Yapılan işleri takip etmektir.	3	1
• Okulda işlerin düzgün yürüyüp yürümediğinin gözlemlenmesidir.	2	2
• Öğretmenlerin müfredatı ne kadar aktarabildiğinin tespit edilmesidir.	2	1
• Öğretmenlerin yasal mevzuatta belirtilen görevleri yerine getirip getirmediğine bakılmasıdır.	2	1
• Sonunda ödül ve ceza olması gereken bir işlemdir.	1	1
Kategori 2: Çağdaş Denetim Anlayışı		
• Amaç öğretmenlere yol göstermek ve rehberlik etmektir.	6	3
• Sıkça yapılması ve zamana yayılması gereken bir işlemdir.	6	0
• Bu alanda yeterli olan biri tarafından yapılmalıdır.	3	0
• Yapıcı ve motive edici bir süreçtir.	3	1
• Eksiklikleri tespit etmek için yapılan bir gözlemdir.	2	1
• Öğretmenin tüm yönleri ile tanınmasını sağlayan bir işlemdir.	2	0
• Öğretmene denetlendiği hissettirilmeden yapılması gereken bir işlemdir.	0	1
Kategori 3: Denetime Karşı Çıkan Anlayış		
• Kesinlikle denetim yapılmamalıdır.	5	0
• Yalnızca sorun yaşatan personele yönelik olmalıdır.	3	0

Tablo 4’ten anlaşılabileceği üzere, katılımcı öğretmen ve okul müdürleri denetimi ağırlıklı olarak bir kontrol ya da izleme süreci olarak görmektedirler. Takibi yapılan konulara bakıldığında işlerin yolunda gitmesi, müfredatın öğrenciye aktarımı ve yasal mevzuatta belirtilen sorumlulukların öğretmenler tarafından yerine getirilmesine değindikleri anlaşılmaktadır. Bunlara ek olarak yapılan denetimin sonucunda öğretmenlerin bir ödül ya da ceza ile dönüt alması yönündeki beklenti,

katılımcıların klasik denetim anlayışını yansıtmaktadır. Öte yandan, katılımcıların çağdaş denetim anlayışını temel alan görüşler ifade ettikleri de görülmektedir. Bu bağlamda, denetimi eksiklikleri tespit edip gidermek adına yapılan güdüleyici, yapıcı ve sürece yayılan bir rehberlik olarak tanımlanmaktadır. Bunun için denetimi yapan kişinin alanda yeterli olması gerektiğini de ifade etmişlerdir. Tabloya bakıldığında, denetimin sürece yayılmasına ve alanda yeterliliği olan kişiler tarafından yapılmasına katılımcı okul müdürlerinin değinmedikleri de anlaşılmaktadır. Bir de bazı öğretmenler okullarda öğretmenlere yönelik bir denetime ihtiyaç olmadığını; yapılacaksa da bunun sadece sorun yaşayan öğretmenlere yönelik olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Okul müdürlerinin hiçbir denetimin gereksiz olduğuna dair bir görüş ifade etmemişlerdir.



Şekil 2. Tema 1: Denetim Anlayışı

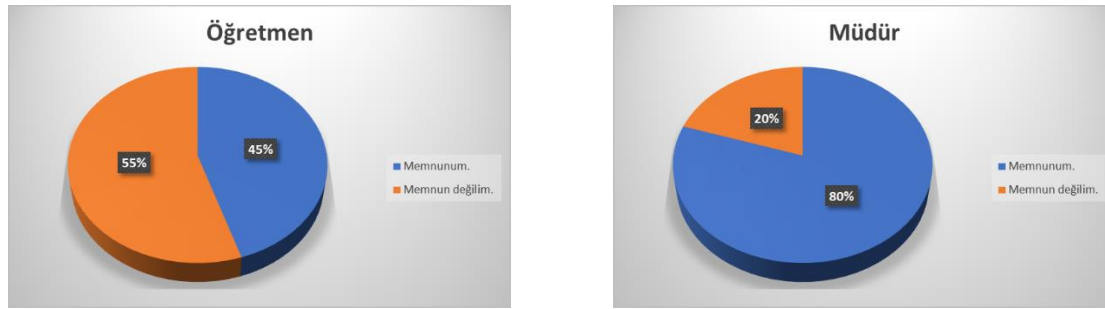
Katılımcı öğretmen ve okul müdürlerinin denetim anlayışlarının kıyaslandığı Şekil 2'ye bakıldığında genel olarak klasik ve çağdaş denetimin bir karması olarak tanımlanabilecek bir anlayışın var olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcı öğretmenlerden biri denetimi anlayışını “*Öğretmenin öğrenciler üzerinde müfredata uygun davranışsal ve akademik anlamda yeterliliğinin tespiti. Denetim kontrolden ziyade rehberlik olmalı, hatta bu sıkça yapılmalıdır.*” (Ö8) şeklinde ifade ederken bir okul müdürü ise “*Denetim, öğretmenin yasal mevzuatta belirlenen görevlerini yerine getirebiliyor mu diye bakılması, gözlemlenmesi, öğretmen gerekenleri uygulamadığında uyarılması, ona yol gösterilmesidir. Öğretmen neden aksama gösterdi? Herhangi bir şey olmadığında ona yol gösterilmesi gerekir.*” (M4) demiştir. Öğretmenlerin bir kısmı, okul müdürlerinden farklı olarak denetimin gereksiz olduğu görüşündedir. Bu öğretmenlerden biri düşüncesini şu şekilde açıklamıştır: “*Öğretmen okula gelip, derse zamanında girip çıkıyorsa o öğretmen için denetimi gerekli görmüyorum. Denetim derse zamanında girmeyen, sık rapor alıp okula gelmeyen, veli tarafından memnun olunmayan öğretmenler için olmalı.*” (Ö11).

Tema 2. Okul Müdürünün Denetim Yapmasından Duyulan Memnuniyet: Betimsel içerik analizi sonucunda ortaya çıkan ikinci tema ders denetiminin okul müdürleri tarafından yapılmasından duyulan memnuniyete ilişkindir. Öğretmenler özellikle denetimin müfettişler tarafından yapılması ile kıyasladıklarında okul müdürlerinin denetimini göreceli olarak daha doğru bulurken okul müdürleri sadece biri hariç bu uygulamadan memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar ile her bir koda dair frekanslar Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5: Tema 2: Okul Müdürünün Denetim Yapmasından Duyulan Memnuniyet

Tema 2: Okul Müdürünün Denetim Yapmasından Duyulan Memnuniyet	Öğretmen (f)	Okul Müdürü (f)
Kategori 1: Okul müdürüm tarafından denetlenmekten memnunum.		
• Denetimin okul müdürü tarafından yapılması daha doğrudur.	9	4
Kategori 2: Okul müdürüm tarafından denetlenmekten memnun değilim.		
• Denetimin okul müdürü tarafından yapılmasından memnun değilim.	7	1
• Denetimin müfettişler tarafından yapılmasını tercih ederdim.	3	0
• Denetimin, okulun paydaşların oluşan bir komisyon tarafından yapılması daha uygundur.	1	0

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin bir kısmının okul müdürü tarafından denetlenmekten memnun olduğu, diğer bir kısmının ise bunu doğru bulmadığı, müfettişler ya da çeşitli paydaşlardan oluşan bir komisyon tarafından denetlenmeyi tercih ettiği görülmektedir. Öte yandan, okul müdürlerinden yalnızca biri memnuniyetsizliğini dile getirmiştir.

**Şekil 3.** Tema 2: Okul Müdürünün Denetim Yapmasından Duyulan Memnuniyet

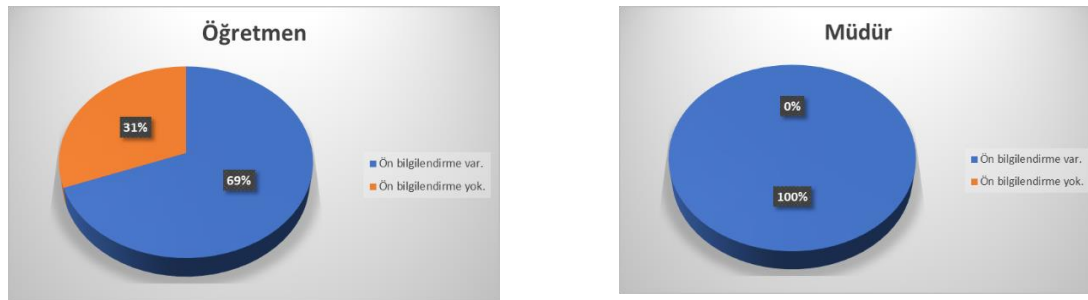
Bu temaya dair öğretmen ve müdür görüşlerinin karşılaştırıldığı Şekil 3'e bakıldığında, okul müdürlerinin ilgili uygulamadan öğretmenlere göre daha memnun oldukları anlaşılmaktadır. Denetimin okul müdürleri tarafından yapılmasını değerlendiren bir öğretmen "*Bence ders denetimini müdürün yapması uygun. Denetmen daha çok zorluyordu ve biz geriliyorduk. Müdür zaten yapsın, böylelikle personeli hakkında bilgi sahibi olsun. Ben bu uygulamadan memnunum.*" (Ö3) şeklinde memnuniyetini dile getirirken bundan memnun olmayan okul müdür görüşünü şöyle açıklamıştır: "*Okul ortamı aile ortamı olmalı. Öğretmenle yöneticinin yaşayacağı sürtüşme öğrenciye yansımakta. Morali bozuk olan öğretmenin öğrenciye faydalı olmayacağı düşüncesindeyim. Ders yetersizliği olan öğretmenlere bunu ifade ettiğimiz zaman öğretmen bunu kişiselleştirerek kendini geliştirmek yerine diğer arkadaşları da provoke ederek okul yönetimine cephe alıyor. Ders denetimi yapmaktan memnun değilim. Gerçeği söyleyemiyoruz, söylediğimizde psikolojik baskı olarak algılanıyor.*" (M3).

Tema 3. Ders Denetimi Öncesi Süreç: Betimsel içerik analizi sonucunda ortaya çıkan üçüncü tema Kliniksel Denetim Yaklaşımının önemli aşamalarından biri olan ders denetimi öncesi süreçtir. Temaya ilişkin bulgular incelendiğinde, ders denetimi öncesi süreci ders denetimi geçiren öğretmenlerin ve denetimi gerçekleştiren okul müdürlerinin farklı şekilde algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar ile her bir koda dair frekanslar Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6: Tema 3: Ders Denetimi Öncesi Süreç

Tema 3: Ders Denetimi Öncesi Süreç	Öğretmen n (f)	Okul Müdürü (f)
Kategori 1: Gözlem öncesinde bir ön bilgilendirme yapılmaktadır.		
• Ders denetiminin gün ve saati önceden duyurulmaktadır.	4	2
• Ders denetiminin hemen öncesinde sözlü bilgilendirme yapılmaktadır.	4	2
• Ders denetimi yapılacağına ilişkin dönem başında genel bir duyuru yapılmaktadır.	3	0
• Ders denetiminin gün ve saati ile denetimde değerlendirilecek hususlar önceden duyuruluyor.	2	1
• Ders denetimi öncesinde öğretmen uygun gün ve saati belirleyerek okul müdürünü davet etmektedir.	2	2
• Ders denetimi yapılacağına dair resmi yazı ile bilgilendirme yapılmaktadır.	2	1
• Ders denetimi yapılacağı bir hafta öncesinde duyurulmaktadır.	1	0
• Ders denetimi öncesinde öğretmenle ve zümre başkanı ile görüşme yapılarak öğrenciler ve program hakkında bilgi alınmaktadır.	0	1
Kategori 2: Gözlem öncesinde herhangi bir ön bilgilendirme yapılmamaktadır.		
• Ders denetimi öncesinde gün, saat ya da içeriğe ilişkin hiçbir bilgilendirme yapılmamaktadır.	8	0

Tablo 6'dan da anlaşılacağı üzere hem öğretmenler hem de okul müdürleri derslerde gözlem yapılacağına ve bu gözlemin gün ve saatine dair ön bilgilendirme yapıldığını ifade etmişlerdir. Gözlem öncesi süreçte yapılan ön bilgilendirmenin yalnızca gözlemin gün ve saatine ilişkin olduğu, bunun yapıldığı şekli (sözlü olarak ya da resmi yazı ile) ve süresinin (hemen ders öncesinde, bir hafta önce ya da dönem başında) farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Ancak, bazı öğretmenler bu ön bilgilendirmeyi de almadıklarını ya da ilgili bilgilendirmeyi gözlem öncesi ön bilgilendirme olarak değerlendirmediklerini söylemişlerdir.

**Şekil 4.** Tema 3: Ders Denetimi Öncesi Süreç

Şekil 4'te öğretmenlerin ve okul müdürlerinin ders denetimi öncesi süreçle ilişkin görüşleri karşılaştırılmaktadır. Çalışmaya katılan okul müdürlerinin tamamı denetim öncesinde öğretmenlere yeterli bilgilendirme yaptıklarını düşünmektedirler. Ancak, katılımcı öğretmenlerin bir kısmı derslerinde yapılacak denetime ilişkin yeterli ve gerekli şekilde ön bilgilendirme yapılmadığını ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlerden biri görüşünü "Müdür dersime ansızın geldi, daha önce haber vermedi. 'Siz anlatın ben sizi dinleyeceğim.' dedi." (Ö3) şeklinde dile getirirken, bir başkası "Bir teneffüs öncesi geleceğini söyledi. Ön bilgilendirme olmadan geldi dersime." (Ö17) ve bir diğeri de "Müdür, 'Her an

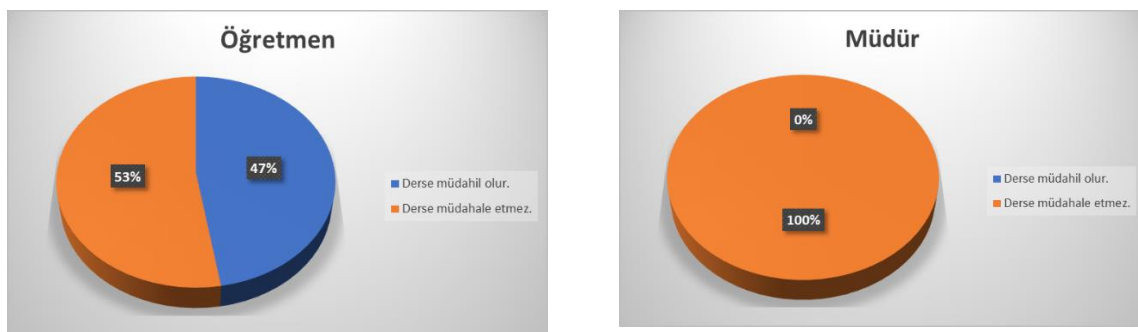
gelebilirim.' dedi ve bir anda geldi. Gözlem yapacağı dersi ve içeriği hakkında önceden bilgi vermedi." (Ö19) diyerek ders öncesindeki teneffüste yapılan bilgilendirmeyi gözlem öncesi ön bilgilendirme olarak değerlendirmediklerini ifade etmişlerdir. Buna karşın, yeterli derecede ön bilgilendirme yaptığını düşünen okul müdürlerinden biri "Gözlemlerime bir plan dahilinde gidiyorum. Genellikle öğretmenlere hangi saatte geleceğimi ve hangi kriterlere göre gözlem yapacağımı söylüyorum." (M5), bir başka okul müdürü "Onlara denetimin hangi tarihlerde olacağını yazılı olarak tebliğ ediyorum. Hangi konular hakkında denetim yapılacağını yazılı olarak bildiriyorum." (M3) demiştir. Diğer bir okul müdürü ise konuya ilişkin şu ifadeyi kullanmıştır: "Gözlem öncesinde öğretmene haber veriyorum. Mesela ders öncesindeki teneffüste haber veriyorum. Çok önceden haber verirsem hazırlık yapar. Bazen öğretmenler ders programını değiştirebiliyor, bu nedenle haber veriyorum ki öğretmen tedirgin olmasın." (M4).

Tema 4. Ders Denetimi Süreci: Çalışmanın ortaya koyduğu dördüncü tema ders denetimi sürecinin okul müdürü tarafından nasıl yürütüldüğüne ilişkindir. Buna göre, bazı okul müdürlerinin gözlemleri sırasında derse müdahale ettiği, bazılarının ise dersin akışına karışmadan yalnızca gözlem yaptığı anlaşılmaktadır. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar ile her bir koda dair frekanslar Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7: Tema 4: Ders Denetimi Süreci

Tema 4: Ders Denetimi Süreci	Öğretmen (f)	Okul Müdürü (f)
Kategori 1: Okul müdürü derse müdahil olarak denetim yapmaktadır.		
• Okul müdürü öğrencilere soru sorarak derse müdahil olmaktadır.	9	0
Kategori 2: Okul müdürü derse hiçbir müdahalede bulunmadan gözlem yapmaktadır.		
• Okul müdürü sınıfta uygun bir yere oturarak hiçbir müdahalede bulunmadan dersi gözlemlemektedir.	10	3

Tablo 7'ye bakıldığında ders denetimi sırasında okul müdürlerinin iki şekilde davrandığı, bazılarının öğrencilere çeşitli sorular sorarak derse müdahil olduğu, bazılarının ise hiçbir şekilde derse müdahale etmediği, sadece sınıfta uygun bir yere oturarak dersi gözlemlediği anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin üç tanesi dersin akışına karışmadan gözlem yaptıklarını ifade etmiş, ancak diğer ikisi bu temaya ilişkin bir görüş bildirmemiştir. Öğretmenlerin ifadelerinden yola çıkarak bu iki müdürün ders gözlemleri sırasında öğrencilerle etkileşime girdiği çıkarımı yapılabilir.



Şekil 5. Tema 4: Ders Denetimi Süreci

Ders denetimi sürecinde okul müdürünün yaklaşımına dair öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerinin karşılaştırıldığı Şekil 5'e bakıldığında öğretmenlerin her iki yaklaşımla gözlem yapıldığına

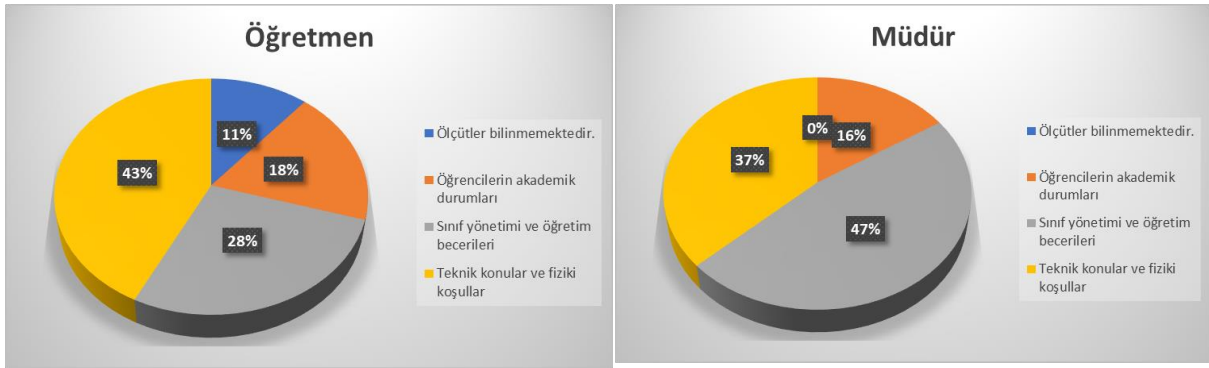
dair görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Ancak okul müdürlerinin görüşünü yansıtan pasta grafiğinde bu konuda beş okul müdüründen üçü görüş bildirdiği için sadece derse müdahale etmeden gözlem yapan okul müdürlerinin düşüncesi yansıtılmaktadır. Şekil 5'e bakıldığında öğretmen ve okul müdürlerinin farklı görüşlere sahip oldukları düşünülse de Tablo 7'deki verilerde de görüldüğü üzere bu temaya ilişkin görüş bildirmeyen iki okul müdürünün gözlemleri sırasında derse müdahil olduğu, buna göre de aslında bu temada öğretmenler ve okul müdürleri arasında herhangi bir görüş ayrılığı bulunmadığı çıkarımı yapılabilir. Okul müdürünün gözlem sırasında derse müdahil olduğunu söyleyen öğretmenlerden biri durumu şu ifadelerle açıklamıştır: “Öğrencilere soru sordu, okuma yaptırdı, işlem yaptırdı, problem sordu. Öğrencilerle soru cevap şeklinde geçti 40 dakika. Beni hiç dinlemedi, ders anlatmadım.” (Ö7). Dersin akışına karışmadığını anlatan bir okul müdürü “Genelde en arka sıraya oturuyorum, öğretmene hiçbir şekilde müdahale etmem.” (M3) demiştir. Benzer şekilde bir öğretmen durumu “Sınıfa gelip arka sırada oturuyor. Ders işleme tarzıma müdahale etmiyor. Sonunda teşekkür edip çıkıyor.” (Ö12); bir başkası ise “Müdür dersime geldiğinde ben normal dersime devam ettim. ... Sınıfta oturdum ve derse hiç müdahale etmedim.” (Ö19) diyerek açıklamıştır.

Tema 5. Denetimde Kullanılan Ölçütler: Çalışmanın ortaya koyduğu beşinci tema ders denetimi sırasında okul müdürü tarafından kullanılan değerlendirme ölçütlerine ilişkindir. Bu tema altındaki kategoriler incelendiğinde okul müdürlerinin derslerini gözlemledikleri öğretmenleri temelde öğrencilerin akademik başarılarına, öğretmenin sınıf yönetimine, kullandığı öğretim yöntemlerine, öğretmen tarafından hazırlanması gereken çeşitli evraklara ve sınıfın fiziki koşullarına göre değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Buna karşın, bazı öğretmenlerin neye göre değerlendirildiklerini bilmedikleri de görülmektedir. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar ile her bir koda dair frekanslar Tablo 8'de gösterilmektedir.

Tablo 8: Tema 5: Denetimde Kullanılan Ölçütler

Tema 5: Denetimde Kullanılan Ölçütler	Öğretmen (f)	Okul Müdürü (f)
Kategori 1: Denetim sırasında kullanılan ölçütler bilinmemektedir.		
• Öğretmenler, ders denetiminde kullanılan ölçütleri bilmemektedirler.	6	0
Kategori 2: Öğrencilerin akademik durumlarına ilişkin ölçütler		
• Öğrencilerin akademik durumları (okuma-yazma, derse katılım, vs.) değerlendirilmektedir.	10	3
Kategori 3: Öğretmenin sınıf yönetimi ve öğretim becerilerine ilişkin ölçütler		
• Öğretmenin hazırladığı plan ile uygulaması arasındaki uyum değerlendirilmektedir.	5	1
• Öğretmenin sınıf yönetimi değerlendirilmektedir.	4	2
• Öğretmenin ders işleyişinde yer verdiği yöntem ve teknikler ile bunları kullanma becerisi değerlendirilmektedir.	4	3
• Öğretmenin özellikle sorunlu öğrenciler için yaptıkları değerlendirilmektedir.	1	1
• Öğretmenin ders içindeki performansı değerlendirilirken veli memnuniyeti de göz önüne alınmaktadır.	1	2
Kategori 4: Teknik konulara ve fiziki koşullara ilişkin ölçütler		
• Öğretmenin hazırlaması gereken evraklar (sınıf defteri, ders planı, yıllık plan, yoklama çizelgesi vs.) kontrol edilmektedir.	14	1
• Sınıfın fiziki koşulları (temizlik, düzen, panolar vs.) değerlendirilmektedir.	6	2
• Denetim sırasında bir değerlendirme formu ya da ders denetim defteri kullanılmaktadır.	3	4

Tablo 8’de ders denetimi sırasında okul müdürlerinin göz önünde bulundurdıkları ölçütlerin üç başlık altında kategorileştirildiği görülmektedir. Buna göre, okul müdürleri öğretmenleri değerlendirirken okuma-yazmayı öğrenme düzeyi, derse katılım gösterme gibi öğrencilerin akademik kazanımlarına; öğretmenin hazırladığı yıllık ve günlük planı uygulayabilme, sınıfı etkili bir şekilde yönetebilme, öğretim yöntem ve tekniklerinde çeşitliliği sağlayabilme, sınıf içinde sorun çıkaran öğrencilerle sorunlarını çözerek baş edebilme ve velileri memnun etme düzeyi gibi mesleki yeterliliklerine ve ayrıca sınıf defteri, yoklama kağıdı, yıllık-günlük plan gibi evrakların uygun şekilde hazırlanması ya da sınıfın temizliği, düzeni gibi teknik işleri takip etme durumuna baktıkları anlaşılmaktadır. Bazı okul müdürlerinin gözlem sırasında ölçütlerin listelendiği bir form kullandığı da ifade edilmiştir. Öğretmenlerden bazıları derslerini gözlemleyen okul müdürlerinin kendilerini hangi kriterlere göre denetlediklerini bilmediklerini ifade etmişlerdir.



Şekil 6. Tema 5: Denetimde Kullanılan Ölçütler

Ders denetimi sürecinde okul müdürünün kullandığı değerlendirme ölçütlerine ilişkin öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerinin karşılaştırıldığı Şekil 6’ya bakıldığında iki grubun ölçütleri farklı algıladıkları anlaşılmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenler daha çok sınıf defteri ve planlar gibi evraklar ile sınıflarının fiziki koşulları üzerinden değerlendirildiklerini düşünmektedirler. Okul müdürleri ise ağırlıklı olarak öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğretim becerileri gibi mesleki yeterliliklerine odaklandıklarını belirtmişlerdir. Müdürünün ders denetimi sırasında göz önünde bulundurduğu ölçütlere ilişkin bir öğretmen “Müdür derse geldiğinde ders işleyişimize, sınıftaki öğrencilere yaklaşımımıza, ders programını takip edip etmediğimize, günlük yoklama alıp almadığımıza, sınıftaki dolapların güvenliğine, sınıf içinde gereksiz araç-gereç var mı diye bakıyor.” (Ö19), bir başkası “Gözlem sırasında müdürün elinde bir kâğıt vardı. Defterlere baktı. Pano ve bölümlere baktı. Sınıf defterini yıllık planla karşılaştırdı.” (Ö1) ifadelerini kullanmıştır. Kriterlere dair bilgisi olmadığını belirten öğretmenlerden biri ise “Müdürün gözlem sırasında kullandığı ölçütlerinin olduğunu düşünüyorum ama bu ölçütlerin neler olduğunu bilmiyorum.” (Ö5) demiştir. Buna karşın bir okul müdürü kullandığı ölçütleri şu şekilde açıklamıştır: “Gerekirse çocukların kitap ve defterlerini de inceliyorum. Çocuğun yazısından anlaşılıyor sınıfın durumu. Gözlemim sırasında öğretmenin sınıfa hakimiyetine, ders işleyiş metot ve tekniklerine, sınıf ve panolardaki çalışmalara bakıyorum.” (M1). Bir başka okul müdürü ise “Gözlemlerimiz denetim formuna göre yapılıyor. Asıl ölçüt veli memnuniyetidir, velilerimizin büyük ölçüde eğitim durumları yüksek olduğu için.” (M3) şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Tema 6. Ders Denetiminin Öğretmen ve Öğrenci Üzerindeki Etkileri: Okul müdürünün derse girerek gözlem yapmasının derste öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkileri betimsel içerik analizinin sonucunda elde edilen altıncı temayı oluşturmaktadır. Ders gözleminin hem öğretmeni hem de öğrencileri olumsuz etkilediğine dair görüş belirtenlerin yanı sıra bu durumun olumlu ya da olumsuz

bir etkisi olmadığını düşününler de olmuştur. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar ile her bir koda dair frekanslar Tablo 9’da sunulmaktadır.

Tablo 9: Tema 6: Ders Denetiminin Öğretmen ve Öğrenci Üzerindeki Etkileri

Tema 6: Ders Denetiminin Öğretmen ve Öğrenci Üzerindeki Etkileri	Öğretme n (f)	Okul Müdürü (f)
Kategori 1: Herhangi bir etkisi yoktur.		
• Öğretmenler gözlem sırasında rahat hissetmektedirler.	13	1
• Öğrenciler gözlemden etkilenmediler, rahat davrandılar.	11	1
Kategori 2: Olumsuz etkileri vardır.		
• Öğretmenler gözlem sırasında strese girmekte ve olumsuz etkilenmektedirler.	3	0
• Öğrenciler sınıfta bir yabancıların bulunmasından dolayı biraz tedirgin oldular.	2	1
• Öğrenciler normal davranmadılar, normalden daha uslu ve saygılı davrandılar.	2	1
• Öğretmenler gözlem sırasında tedirgin olmakta ve heyecanlanmaktalar.	2	2
• Öğrenciler normalden daha disiplinsiz davrandılar.	1	0

Tablo 9’a bakıldığında bazı katılımcıların okul müdürlerinin derse girerek gözlem yapmasından öğretmen ve öğrencilerin etkilenmeyerek rahat hissettikleri ve davrandıkları yönünde görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Öte yandan, bazılarının ise ders denetimi sırasında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin tedirgin ya da stresli hissettiklerini, öğrencilerin daha uslu ya da daha disiplinsiz davrandıklarını, bunun sonucunda doğal sınıf ortamının bozulduğunu söyleyerek olumsuz etkilere değindikleri görülmektedir.



Şekil 7. Tema 6: Ders Denetiminin Öğretmen ve Öğrenci Üzerindeki Etkileri

Öğretmen ve okul müdürlerinin, ders denetiminin öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin karşılaştırıldığı Şekil 7’ye göre, öğretmenlerin büyük ölçüde etkisiz gördüğü bu durum, okul müdürlerine göre her iki grubu da olumsuz etkilemektedir. Denetimin ders içinde öğretmen ya da öğrenci üzerinde herhangi bir etkisi olmadığını söyleyen bir öğretmen durumu şu sözlerle anlatmıştır: “Ben gözlem sırasında oldukça rahattım. Öğrenciler de birinci sınıf oldukları için durumun farkında değillerdi, bu nedenle onlar da gayet rahattı.” (Ö5). Müdürün denetim için sınıfa gelmesi ile doğal ortamın bozulduğunu ifade eden bir öğretmen “Öğrenciler yabancı birisi sınıfa girdiğinde kendi aralarında konuşma, hareketlenme gibi davranışlarda bulunabiliyor. Çocukların davranışlarında farklılık oluyor.” (Ö11) derken başka bir öğretmen “Öğrenciler davranışlarına daha dikkat ettiler. Kurallara daha çok uydular. Disiplin daha yoğun sınıfta müdür olunca.” (Ö7) söylemi ile başka bir

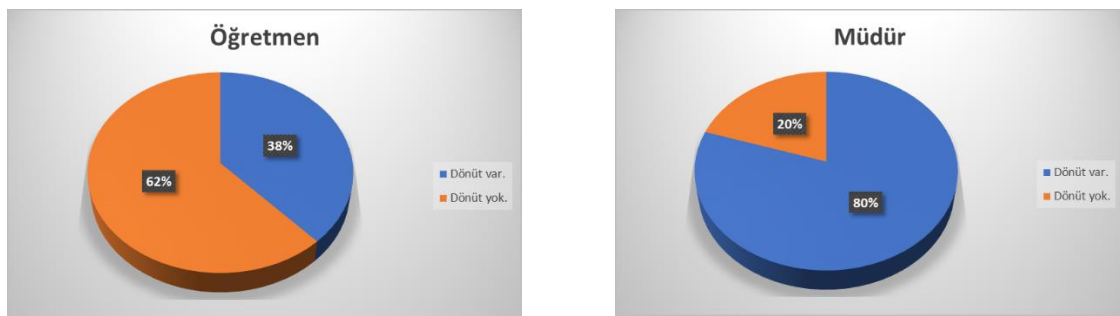
noktaya değinmiştir. Bir okul müdürü ise sınıf içindeki varlığının etkisini şu sözlerle tarif etmiştir: “Sınıfta gözlem yaparken ister istemez hem öğretmende hem de öğrencilerde bir değişim oluyor. Öğrenciler daha saygılı, daha sessiz oluyorlar. Başarılı öğrenciler kendilerini göstermek istiyor. Ufak yaramazlık yapanları öğretmen uyartıyor. Eve bir misafir gelince nasıl oluyorsa öyle düşünüyorlar.” (M1).

Tema 7. Ders Denetimi Sonrası Süreç: Okul müdürünün derse girerek gözlem yapmasının ardından yaşanan dönüt verme süreci, yapılan analizin sonucunda ortaya çıkan yedinci temadır. Ders gözleminin ardından herhangi bir dönüt verilmediğini söyleyenlerin yanı sıra dönüt aldığını ya da verdiğini belirten katılımcılar olduğu ve bunların süreci içerik açısından ziyade usul açısından değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar ile her bir koda dair frekanslar Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10: Tema 7: Ders Denetimi Sonrası Süreç

Tema 7: Ders Denetimi Sonrası Süreç	Öğretmen (f)	Okul Müdürü (f)
Kategori 1: Gözlem sonrasında dönüt verilmektedir.		
• Gözlem sonrasında öğretmenle birebir görüşülerek dönüt verilmektedir.	6	3
• Gözlemler sonrasında yapılan bir öğretmenler kurulu toplantısında genel bir dönüt verilmektedir.	1	1
• Gözlem sonrasında öğretmenlere bir puan verilmektedir.	1	0
Kategori 2: Gözlem sonrasında dönüt verilmemektedir.		
• Gözlem sonrasında hiçbir dönüt verilmemektedir.	13	1

Tablo 10’a göre, çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı geçirdikleri ders denetimi sonrasında sürece ilişkin dönüt alamadıklarını düşünmektedirler. Okul müdürlerinden bir tanesi de bu öğretmenlerin görüşünü destekleyerek ders gözleminin ardından herhangi bir dönüt vermediğini ifade etmiştir. Dönüt aldığını ya da verdiğini beyan eden katılımcılar ise bunun birebir görüşme, toplantılar sırasında genel bir değerlendirme ya da puanlama şeklinde gerçekleştiğini söylemişlerdir. Buradan, katılımcıların dönütün içeriğinden ziyade veriliş şekline odaklandıkları da anlaşılmaktadır.



Şekil 8. Tema 7: Ders Denetimi Sonrası Süreç

Öğretmen ve okul müdürlerinin, ders denetimi sonrasına dair görüşlerinin karşılaştırıldığı Şekil 8’e bakıldığında, her iki grubun süreci farklı algıladıkları anlaşılmaktadır. Buna göre, okul müdürleri gözlem sonrası süreçte öğretmenlere dönüt verdiklerini söylediler de öğretmenler herhangi bir dönüt almadıklarını düşünmektedirler. Bu yönde görüş bildiren öğretmenlerden biri kendini “Gözlem sonrasında okul müdürü tarafından olumlu-olumsuz dönüt almadım. Sınıftan çıktım, gitti. Gözlem

süresince aldığı notlar hakkında bize bilgi vermedi.” (Ö9) şeklinde ifade etmiştir. Yaptığı ders gözleminin ardından öğretmenlere herhangi bir dönüt vermediğini söyleyen okul müdürü ise durumu şu sözleri ile açıklamıştır: “Öğretmenlere dönüt verme adına yaptığımız bir şey yok. Prosedürde bir şey yok. ... Çok başarılı olanları ödüllendirme olabilir. Ama o da ilçenin inisiyatifinde. Denetimle ilgili bir yönlendirme yok.” (M5). Gözlem sonrası süreçte dönüt aldığını ifade eden öğretmenler ise bunun çoğunlukla birebir görüşme ile yapıldığını söylemişlerdir. Bu şekilde dönüt verdiğini söyleyen bir okul müdürü süreci “Ders gözleminin ardından gerek duyduğumda genelde öğretmenimle birebir görüşme ortamı oluyor. Bu görüşmede iyi olan arkadaşlara katkıları için teşekkür ediyorum. Öğretmeni kırmadan, incitmeden eksik yönlerini söylüyorum. Bunu ‘sınıfın iyi ama daha iyi olabilir diye söylüyorum’ diyorum.” (M1) şeklinde anlatırken birebir görüşme ile dönüt vermeyi tercih etmeyen başka bir okul müdürü durumu şu şekilde açıklamıştır: “Gözlemi tamamladıktan sonra öğretmeni çağırıp bilgi vermiyorum. Bilgi verdiğim zaman sorun yaşayan öğretmenler, yani performansı düşük olanlar sıkıntılı. Biz daha fazla sıkıntı yaşamamak için bu öğretmenlerle çok fazla yüz yüze gelmemeye çalışıyoruz. Kurullarda isim vermeden okulun genelinde yaşanan sorunmuş gibi öğretmen arkadaşlarla paylaşıyoruz.” (M3).

Tema 8. Ders Denetiminin Okul Müdürü Tarafından Yapılmasının Avantajları: Betimsel içerik analizi sonucunda elde edilen sekizinci tema okul müdürü tarafından yapılan ders denetiminin avantajlarına odaklanmaktadır. Katılımcıların bahsi geçen avantajları öğretmenler, okul yönetimi, eğitim-öğretim süreci ve öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki ilişkiler açısından ele aldıkları anlaşılmaktadır. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar ile her bir koda dair frekanslar Tablo 11’de verilmektedir.

Tablo 11: Tema 8: Ders Denetiminin Okul Müdürü Tarafından Yapılmasının Avantajları

Tema 8: Ders Denetiminin Okul Müdürü Tarafından Yapılmasının Avantajları	Öğretmen (f)	Okul Müdürü (f)
Kategori 1: Öğretmenler açısından sağladığı avantajlar		
• Okul müdürü kendi personelini tanıdığından daha doğru değerlendirebiliyor.	5	3
• Okul müdürü öğretmeni tüm yıl boyunca, daha uzun bir süreçte ve tüm yönleri ile gözlemleyebiliyor.	5	3
• Okul müdürünün ders denetimi yapması öğretmene kendini değerlendirme, kendine başkasının gözlerinden bakma fırsatı veriyor.	3	3
• Okul müdürü değerlendirmesini daha fazla kaynaktan (sınıf dışı gözlemleri, veli yorumları, diğer öğretmenlerin düşünceleri vs) veri alarak yapıyor.	2	4
• Okul müdürü müfettiş kadar yıkıcı ve üstten bir tutum sergilemiyor.	2	2
• Okul müdürü öğretmenleri zorlayan okul koşullarının farkındadır.	1	0
• Okul müdürü yapılanları takdir etmeyi biliyor.	1	1
• Okul müdürü denetim yaptığında öğretmenler daha az stresli ve gergin oluyorlar; daha rahat bir gözlem süreci geçiriyorlar.	0	1
Kategori 2: Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki ilişki açısından sağladığı avantajlar		
• Okul müdürünün yaptığı denetim öğretmenlerin müdür ile iletişimini güçlendiriyor.	1	0
• Okul müdürü adil olduğunda güven veriyor.	1	0
Kategori 3: Okul yönetimine sağladığı avantajlar		
• Ders denetimleri okul müdürüne personelini daha iyi tanıma fırsatı vermektedir.	2	0
• Okul müdürü çalışan ile çalışmayanı görme fırsatı elde ediyor.	1	0
• Okul müdürü öğretmenlerin desteğe ihtiyaç duydukları gelişim alanlarını belirleyebiliyor.	0	1
Kategori 4: Eğitim-öğretimin iyileştirilmesine ilişkin avantajlar		
• Okul müdürü ders denetimi sırasında sınıfın ve öğretmenin ihtiyaçlarını yerinde görerek giderilmesini sağlıyor.	1	2
• Okul müdürü hataların düzeltilmesini sağlıyor.	0	2

Tablo 11'e bakıldığında, okul müdürleri tarafından yapılan ders denetiminin avantajlarına yönelik görüşlerin daha çok müfettişler tarafından yürütülen denetimlerle yapılan kıyaslamalara dayandığı ve katılımcıların bu avantajları ağırlıklı olarak öğretmenler açısından olmakla birlikte okul yönetimi, eğitim-öğretim sürecinin iyileştirilmesi ve okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki ilişkiler açısından değerlendirdiği anlaşılmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenler ve okul müdürleri, müfettişler tarafından yapılan tek seferlik ders gözlemleri ile kıyaslandığında okul müdürleri tarafından yapılan değerlendirmenin daha doğru ve nesnel olduğunu düşünmektedirler. Bunu da okul müdürünün öğretmeni çok daha uzun bir süre ve okul içinde çeşitli ortamlarda gözlemleyebilmesine, çeşitli kaynaklardan veri toplayabilmesine ve öğretmeni okulun kendi koşulları ve kısıtlılıkları içerisinde değerlendirebilmesine bağlamaktadırlar. Bu nedenle, öğretmenlerin okul müdürleri ile daha az stresli bir denetim süreci geçirdiklerine inanmaktadırlar. Okul müdürünün ders denetimi yapmasının, ayrıca yönetime personeli yakından tanıma ve gelişimleri için desteğe ihtiyaç duydukları alanları daha sağlıklı belirleyebilme imkânı verdiğini, eksikliklerin giderilerek eğitim-öğretimin iyileşmesine katkı sağlandığını ve öğretmenlerle okul yönetimi arasındaki iletişimin ve ilişkinin güçlendiğini düşünmektedirler.

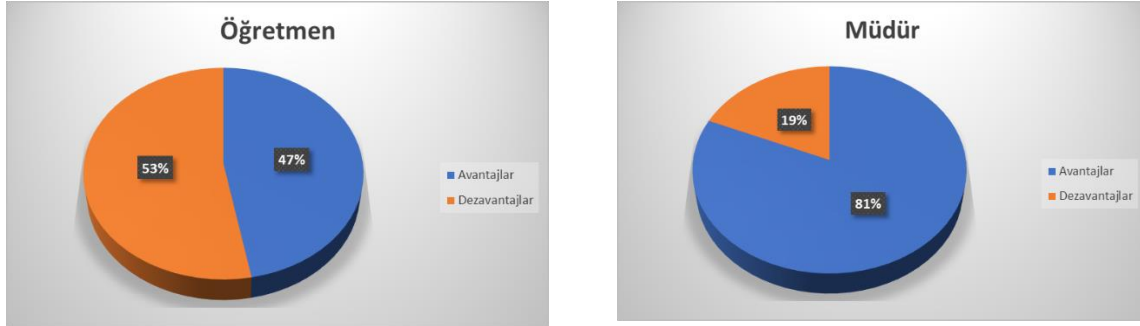
Tema 9. Ders Denetiminin Okul Müdürü Tarafından Yapılmasının Dezavantajları: Okul müdürü tarafından yapılan ders denetiminin dezavantajları görüşme verileri ile yapılan betimsel içerik analizi sonucunda elde edilen son temayı oluşturmaktadır. Sürecin olumsuzluklarına odaklanan katılımcıların durumu öğretmenler ve okul yönetimi ile ilişkiler açısından değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar ile her bir koda dair frekanslar Tablo 12'de gösterilmektedir.

Tablo 12: Tema 9: Ders Denetiminin Okul Müdürü Tarafından Yapılmasının Dezavantajları

Tema 9: Ders Denetiminin Okul Müdürü Tarafından Yapılmasının Dezavantajları	Öğretmen (f)	Okul Müdürü (f)
Kategori 1: Öğretmenler için dezavantajlar		
• Yapılan ders denetiminin öğretmene herhangi bir katkısı yoktur.	9	0
• Aslında, okul müdürü de sadece bir ders saatini gözlemlediğinden yapılan denetim sağlıklı değildir.	6	0
• Okul müdürü çeşitli sebeplerle (öğretmenin farklı bir sendikadan olması, farklı görüşlere sahip olması, öğretmenle çok yakın arkadaş olması, önceden yaşanan bir olumsuzluk vs) denetim sırasında subjektif davranabilir.	6	0
• Ders denetimi yaparak öğretmenlerin yeterliklerine bakan müdürün ne derecede yeterli olduğu kuşkuludur.	6	0
• Okul müdürlerinin yaptıkları ders denetimlerinde kullandıkları değerlendirme ölçütlerinde bir standart bulunmamaktadır.	0	1
• Yapılan denetimin herhangi bir yaptırımı (öğretmeni ödüllendirme veya cezalandırma) bulunmamaktadır.	0	3
Kategori 2: Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki ilişki açısından getirdiği dezavantajlar		
• Okul müdürünün gözlem sırasında gördüğü olumsuzlukları ve eksiklikleri dile getirmesi öğretmenlerin okul yönetimine cephe almasına neden olmaktadır.	0	1

Tablo 12'ye göre hem katılımcı öğretmenler hem de okul müdürleri ders denetiminin özellikle öğretmenler açısından çeşitli dezavantajları olduğunu düşünmektedirler; ancak iki grup farklı konulara odaklanmaktadır. Öğretmenler, okul müdürlerinin müfettişler gibi sadece tek ders gözlemi yapmaları, öğretmenleri değerlendirebilecek yeterliliğe sahip olmamaları ve farklı görüşlere sahip olma, herhangi bir olumlu ya da olumsuz deneyim sonucu öğretmene karşı takındığı tutumun etkisinde kalmaları nedeni

ile okul müdürlerince yapılan denetimin nesnellikten uzak, yanlı bir değerlendirme olacağını düşünmektedirler. Okul müdürleri ise ders denetimi uygulamasında bir standart olmaması, sürecin detaylarının net olmaması ve denetim sonucunda bir yaptırım bulunmaması nedeni ile öğretmenler açısından eşit ve adil bir uygulama yapılamadığına inanmaktadırlar. Bir okul müdürü ise ders denetiminin katkı sağlamak yerine okul yönetimi ile öğretmenlerin ilişkisini bozduğunu düşünmektedir.



Şekil 9. Tema 8 ve 9: Ders Denetiminin Okul Müdürü Tarafından Yapılmasının Avantajları ve Dezavantajları

Öğretmen ve okul müdürlerinin, ders denetiminin avantajlarına ve dezavantajlarına odaklanan görüşlerinin karşılaştırıldığı Şekil 9'a bakıldığında, müdürlerin süreci öğretmenlere göre daha avantajlı algıladığı anlaşılmaktadır. Bir başka deyişle, öğretmenler yapılan denetimlerde okul müdürlerine göre daha fazla olumsuz yön bulunduğunu düşünmektedirler. Sürecin avantajlarına odaklanan öğretmenlerden bazıları görüşlerini "... öğretmeni bir günde değerlendirmek, anlamak uygun değil. Oysa okul müdürü bütün sene yapılanlara hâkim oluyor." (Ö1); "Ders denetiminin okul müdürü tarafından yapılmasının iyi tarafı, okul müdürlerinin bizi hep görüyor olmasıdır." (Ö21); "Ders denetiminin okul müdürleri tarafından yapılması olumlu bir durum, çünkü bizleri daha iyi tanıyorlar ve bu öğretmenler için motive edici oluyor. Denetimin okul müdürü tarafından yapılmasından memnunuz." (Ö8) şeklinde ifade etmişlerdir. Bu yönde görüş belirten bir okul müdürü ise şu avantajlara değinmiştir: "Ben seminer döneminde yapılan seminer konularını denetimde elde ettiğim bilgilere dayanarak belirliyorum ve ona göre konuları dağıtarak sunumlar yaptırıyorum. Bu konuda öğretmenler arasında ilk başta bir direnç oldu ama sonra azaldı." (M5). Bir başka okul müdürü ise "Okullarda denetimin okul müdürleri tarafından yapılmasının iyi olduğu düşüncesindeyim. Müdür olarak öğretmenlerle bir yıl boyunca beraberiz. Ancak, müfettiş bir iki saat gözlem yapabiliyor. Örneğin, o ders beden eğitimi dersi ise, öğretmenin diğer derslerdeki performansını görme şansı bulamıyor. Bizler tüm dersi gözlemleyebiliyoruz. Öğretmeni daha iyi gözlemleyebiliyoruz. Eğitim bir bütündür. Müdürler olarak biz her şeyi ile öğretmeni tüm alanlarda gözlemleyebiliyoruz. Örneğin, müfettiş öğretmenin veli ile iletişimine sadece veli toplantısı tutanağına bakarak 100 puan veriyor. Belki de öğretmen toplantı yapmadı ya da verimli bir toplantı değildi ama tutanağını güzel hazırladı. Ama biz müdürler olarak öğretmenler hakkında velilerden gelen şikayetleri ve teşekkürleri biliyoruz. Mesela ben veli toplantılarına da katılıyorum. Velilerin taleplerini de görebiliyorum." (M4) açıklaması ile ders denetiminin okul müdürleri tarafından yapılmasını olumlu karşıladığını anlatmıştır.

Müdürler tarafından yapılan ders denetiminin olumsuz yanlarına odaklanan öğretmenlerden biri endişelerini şu şekilde açıklamıştır: "Okul müdürü tarafından denetlenmesinde bir sakınca görmüyorum, fakat bir saat yeterli değil. O an öğretmen hasta olabilir, o gün mutsuz olabilir vs. Bu nedenle yönetici öğretmen hakkında yanlış kanaatlere sahip olabilir." (Ö10). Benzer şekilde başka bir öğretmen durumu "Sendikacılık, kavga, ters görüşler olabilir ve bunlar denetim sürecini etkileyebilir." (Ö2) ifadesi ile; bir diğeri ise "Okul müdürleri denetim konusunda sendika, siyasi görüş gibi taraflı şekilde ders denetimi yapabiliyor." (Ö11) düşüncesi ile denetimin tarafsızlığına ilişkin kaygılarını dile getirmiştir. Müdürlerin yeterliliklerinden kuşku duyan bir öğretmen ise şöyle demiştir: "Bence denetim

yapabilecek nitelikte, yeterlilikte olanların müdür olarak atanması lazım, anca öyle artar onlara saygımız.” (Ö12). Denetiminin nasıl yürütüleceğinin net bir şekilde belirlenmemiş olması ve uygulamada bir standardın bulunmamasını önemli bir olumsuzluk olarak nitelendiren bir okul müdürü ise durumu şöyle özetlemiştir: “Burada şöyle bir sorun var. Her okul müdürü değerlendirmeyi farklı yapıyor. En son müfettişlerde liste vardı. Bizde de liste var ama çok soyut ve kısa. ... Adı ders denetleme formu olan bu listede 14 tane madde var. Sadece buna göre olunca çok yüzeysel oluyor. Bu durumda kendine ait kıstaslar koyarak bu işi yapmak mümkün. O zaman da her müdürün yaptığı değerlendirme farklı olur. Öğretmenlerin performans değerlendirmesinde 50 kriter var. Ben ona göre yapmaya çalıştım.” (M5).

Sonuç ve Tartışma

İlkokullarda yöneticilik yapan müdürlerin denetim yeterliklerini kliniksel denetim yaklaşımı bağlamında değerlendirmeyi ve hem müdürlerin hem de bu okullarda çalışan öğretmenlerin müdürler tarafından yürütülen ders denetimi faaliyetlerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmanın sonuçları ilgili alan yazın bağlamında şu şekilde özetlenebilir:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve okul müdürlerinin denetim anlayışlarının klasik ve çağdaş denetim yaklaşımlarının izlerini taşıdığı anlaşılmaktadır. Buna göre, denetimi bir kontrol ya da izleme süreci olarak gören katılımcılar klasik denetim anlayışının penceresinden bakarken, denetimi eksiklikleri tespit edip gidermek adına yapılan güdüleyici, yapıcı ve sürece yayılan bir rehberlik olarak tanımlayanlar ise çağdaş yaklaşımların ilkelerine odaklanmaktadırlar (Memduhoğlu ve Taymur, 2014; Memduhoğlu ve Zengin, 2012). Öğretmenlerin bazıları, ders denetimine gerek olmadığına inanmaktadırlar. Daha önce yapılan çeşitli araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin uygun şekilde yapıldığında denetimi eğitim-öğretimin iyileştirilmesi için gerekli gördüğü; ancak mevcut uygulamaların buna katkı sağlamadığına inandıkları ve yapılan denetimleri etkisiz buldukları görülmektedir (İlğan, 2014; Uçar, 2012; Döş, 2010; Uğurlu, 2010; Töremen ve Döş, 2009). Bu düşüncenin oluşmasında, daha önce eğitim müfettişleri tarafından yürütülen denetim faaliyetlerinin rehberlik ve geliştirmeden ziyade kontrol ve takip etme boyutu ile sınırlı kalması (Akcan ve Polat, 2015; Aslanargun ve Tarku, 2014; Ekinci ve Karakuş, 2011; Korkmaz ve Özdoğan, 2005) etkili olmuş olabilir.

Denetim öncesi sürece ilişkin elde edilen bulgular öğretmenler ile okul müdürlerinin söylemleri arsında bir tutarsızlık olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerden bazıları, ders denetimi öncesinde sürece ilişkin hiçbir bilgilendirme yapılmadığını ifade ederken hiçbir okul müdürü böyle bir durumdan bahsetmemiştir. Buna göre, aynı süreci iki grubun farklı algıladığı söylenebilir. Bir başka deyişle, denetimin gün ve saatine ilişkin çeşitli şekillerde yapılan ön bilgilendirmeler okul müdürleri tarafından yeterli görülürken, öğretmenler bu içeriği bilgilendirme olarak görmemektedirler. Benzer bir tutarsızlık öğretmen ve okul müdürlerinin denetim sürecinde dikkate alınan değerlendirme ölçütlerine dair görüşlerinde de ortaya çıkmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenler daha çok sınıf defteri ve planlar gibi evraklar ile sınıflarının fiziki koşulları üzerinden değerlendirildiklerini düşünmektedirler. Okul müdürleri ise ağırlıklı olarak öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğretim becerileri gibi mesleki yeterliliklerine odaklandıklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak, bazı öğretmenler müdürlerin ders gözlemleri sırasında neleri gözettiklerini bilmediklerini ifade etmişlerdir. Buradan anlaşıldığı üzere gözlem öncesi süreçte yapılan bilgilendirmeler kliniksel denetim yaklaşımının öngördüğü işlem ve planlamaları içermemektedir. Oysaki, gözlem öncesi süreçte denetleyen uzman (müfettiş ya da okul müdürü) ile öğretmenin süreci birlikte planlaması ve aralarında karşılıklı güvene dayalı bir ilişkinin kurulması hem kliniksel denetimin hem de genel olarak etkili bir ders denetiminin önemli ön koşullarından biridir (Kayıkcı, Cantürk ve Yılmaz, 2014; İlğan ve Kıranlı, 2007; Köklü, 1996). Kavas (2005) ve Dağlı (2000), çalışmalarında öğretmenlerin ders denetimi öncesinde kendileri ile görüşme yapılması yönünde beklentileri olduğunu, ancak bu beklentilerinin çoğunlukla karşılanmadığını ortaya koymuştur. Karakuş ve Yasan (2013) ise öğretmenlerin denetim sürecinde denetmenlerin kendilerini yeterli gördükleri pek çok konuda onları yetersiz bulduklarını tespit etmiştir. Bu çalışmada da benzer

bir durum tespit edilmiş ve gözlem öncesi süreçteki bilgilendirmeyi okul müdürleri yeterli, öğretmenler ise yetersiz bulmuşlardır. Ders denetimi sürecini nasıl yürütecekleri hakkında net ve detaylı bir şekilde yönlendirilmeyen okul müdürleri denetimleri daha önce bu görevi yerine getiren müfettişlerden gördükleri şekilde icra etmeye çalıştıkları için denetmenlere yönelik yapılan çalışmaların ortaya koyduğu sorunlara benzer durumlarla karşılaşılması beklenen bir durum olarak değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin bazıları, okul müdürlerinin ders gözlemi sırasında öğrencilere soru sorarak ve onlarla konuşarak derse müdahil olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak, hiçbir okul müdürü ders gözleminden bahsederken böyle bir duruma değinmemiştir. Öğrencilere soru sorarak bilgilerini yoklamak müfettişlerin çoğunlukla öğretmenin öğrencilere ders kazanımlarını ne düzeyde kazandırabildiklerini tespit etmek amacıyla başvurdukları bir tekniktir. Okul müdürleri de beklenmedik bir şekilde kendilerine kalan bu görevi yerine getirirken müfettişleri rol model almış ve benzer teknikleri kullanarak öğretmenlerin yeterliliklerini değerlendirmek istemiş olabilirler. Ancak, kliniksel denetimin gözlem aşamasında denetmenin sınıf içinde öğretmeni ve öğrencileri görebileceği bir yere oturarak yalnızca süreci gözlemlemesi ve nesnel bir şekilde veri toplamak üzere notlar alması beklenmektedir (Memduhoğlu ve Zengin, 2012; Tanrıoğlu, 1996). Çünkü nihai amaç eğitim-öğretim sürecinin iyileştirilmesidir (Dağlı, 2000). Bu bağlamda, yapılan ders denetiminin kliniksel denetim süreçleri ile uyumsuz olduğu söylenebilir. Bu durum, denetimin rehberlikten ziyade değerlendirme odaklı yapıyor olduğunun bir göstergesi olarak da nitelendirilebilir (İlğan, 2014).

Okul müdürleri ders gözlemi sırasında öğretmenlerin strese girdikleri, heyecanlandıkları ve öğrencilerin doğal davranmadıkları gerekçesiyle olumsuz etkiler oluştuğunu düşünmektedirler. Oysa öğretmenlerin çoğu bu durumdan kendilerinin ya da öğrencilerinin etkilenmediğine inanmaktadırlar. Derse dışarıdan herhangi birinin gözlemci olarak katılması, ortamın doğallığını bozacaktır (Darlington, Scott ve Scott, 2002, s. 78). Okul müdürleri, bu gerçeğin farkındalığı ile girdikleri dersin öğretmen ve öğrencileri üzerinde doğal hallerinin dışında bir etkiye sebep olacağını düşünmüş ve bu durumu olumsuz algılamış olabilirler. Öğretmenlerin müfettişlere yönelik algı ve tutumları üzerine yapılan çalışmaların çoğu, müfettişlerin üstten bakan, insani ilişki kurmada ve empati yapmada yetersiz, motivasyon kırıcı, mesafeli, hata aramaya meyilli katı kişiler olarak algılandıklarını ortaya koymaktadır (Aslanargun ve Tarku, 2014; Memduhoğlu ve Zengin, 2012; Gündüz, 2010; Yıldırım-Erol, 2010; Kavas, 2005; Dağlı, 2000). Bu nedenle, öğretmenler okul müdürlerinin ders gözlemini müfettişlerle kıyaslayarak hem kendilerinin hem de öğrencilerinin tanıdığı bir figür olması sebebi ile okul müdürlerini bir yabancı olarak değerlendirmemiş; bunun sonucunda da ders gözlemi sırasında kendilerinin ve öğrencilerinin davranışlarını rahat ve doğal olarak nitelendirmiş olabilirler.

Kliniksel denetimin en önemli basamaklarından biri olan gözlem sonrası sürece ilişkin öğretmen ve müdür görüşleri arasında bir tutarsızlık olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenler çoğunlukla, gözlem sonrasında bir dönüt almadıklarını ifade ederken okul müdürleri öğretmenlere dönüt verdiklerini belirtmiştir. Verilen dönütler, kliniksel denetim yaklaşımının öngördüğü öğretmenin güçlü yönlerine odaklanan ifadelerden ziyade eksik ya da zayıf olduğu noktalara değinen geribildirimlerdir. Kliniksel denetim anlayışına göre gözlem sonrası görüşmede gözlem sırasında toplanan verilerin analiz sonuçları öğretmen ile paylaşılmalı ve eksiklerini giderebilmesi için öğretmene bir yol haritası sunulmalıdır. Bu, denetimin rehberlik işlevinin önemli bir gerekliliğidir. Aksi takdirde, yapılan denetim sadece bir kontrol etme işi ve durum tespitinin ötesine geçemez; öğretmenin mesleki gelişimine ve eğitim-öğretimin iyileştirilmesine katkı sunamaz (İlğan, 2014; Memduhoğlu ve Zengin, 2012; İlğan ve Kıranlı, 2007). Öğretmenlerin yaşadıkları sorunları tespit etmenin ötesine geçemeyen, onlara çözüm yolları sunamayan denetim anlayışı daha önce müfettişlerle yürütülen çalışmaların da ortaya koyduğu bir durumdur (Koroğlu ve Oğuz, 2011; Gündüz, 2010). Mevcut yetersizliğin, okul müdürleri tarafından yapılan ders denetimi faaliyetleri için de geçerli olduğu anlaşılmaktadır.

Çalışmaya katılan okul müdürlerinden biri, okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki gelirim tırmandırmasından endişe ettiği için öğretmenlere gözlem sonrasında birebir dönüt vermekten

kaçındığını, çeşitli toplantılarda genel dönütler vermeyi tercih ettiğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra, hiçbir okul müdürünün gözlem sırasında topladıkları verileri nasıl analiz ettiklerine değinmemiş olması kliniksel denetim yaklaşımının önemli bir aşamasının da göz ardı edildiğini göstermektedir. Bir başka deyişle, ders denetimi yapan okul müdürlerinin gözlem sırasında topladıkları verileri analiz etmeleri beklenen «analiz aşaması» ile gözlem sonrasında sürece ilişkin yansıtma ve öz değerlendirme yapmaları gereken «gözlem sonrası analiz aşaması»nı göz ardı ettikleri, yapılan ders denetimlerinde bu aşamaların yer almadığı anlaşılmaktadır. Benzer eksiklikler, daha önce müfettişler tarafından yürütülen denetimler için çeşitli araştırmalarla ortaya konmuş ve bu eksiklik denetmenlerin mesleki yetersizlikleri nedeni ile daha çok evrak incelemesi ve kontrol odaklı bir denetim yapmalarına bağlanmıştır (Akçan ve Polat, 2015; İlğan, 2014; Memduhoğlu ve Zengin, 2012; Töremen ve Döş, 2009; Uçar, 2012; Köroğlu ve Oğuz, 2011; Yıldırım-Erol, 2010). Buna göre, ders denetiminin denetmenlerden alınarak okul müdürlerine verilmiş olmasının bahsi geçen yetersizlikleri ve sorunları ortadan kaldıramadığını söylemek mümkündür.

Okul müdürlerinin yaptığı ders denetimi faaliyetleri müfettişlerinki ile kıyaslandığında daha olumlu karşılanmaktadır. Bu görüşün oluşmasında okul müdürlerinin öğretmenleri tüm eğitim-öğretim yılı boyunca ve çeşitli alanlarda gözlemleme, onu tanıma fırsatı bulması ve öğretmeni yalnızca bir saatlik ders gözlemi ile değil aynı zamanda bu gözlemlerinden elde ettiği bilgilerle ve okulun mevcut imkanları ve kısıtlılıklarını da göz önünde bulundurarak değerlendirme olanağına sahip olması etkili olmaktadır. Tüm bu avantajlar, daha önce müfettişler tarafından yapılan ders denetimlerinin eksik bulunan ve öğretmenlerce en çok eleştirilen yanları olarak çeşitli araştırmalarda ortaya konmuştur (Akcan ve Polat, 2015; Uçar, 2012; Yıldırım-Erol, 2010; Dağlı, 2000; Ünal ve Sığırcı, 2000). Aslanargun ve Tarku'nun (2014) çalışmasına katılan öğretmenler benzer gerekçelerle müfettişler yerine okul yöneticileri tarafından denetlenmeyi tercih edeceklerini belirtmişlerdir.

Öte yandan, öğretmenler okul müdürlerinin müfettişler gibi sadece tek ders gözlemi yapmaları, öğretmenleri değerlendirebilecek yeterliliğe sahip olmamaları ve farklı görüşlere sahip olma, herhangi bir olumlu ya da olumsuz deneyim sonucu öğretmene karşı takındığı tutumun etkisinde kalmaları nedeni ile okul müdürlerince yapılan denetimin nesnellikten uzak, yanlı bir değerlendirme olacağını düşünmektedirler. Okul müdürleri ise ders denetimi uygulamasında bir standart olmaması, sürecin detaylarının net olmaması ve denetim sonucunda bir yaptırım bulunmaması nedeni ile öğretmenler açısından eşit ve adil bir uygulama yapılamadığına inanmaktadırlar. Okul müdürlerinden önce ders denetimi faaliyetlerini yürüten müfettişler de özellikle kendilerinkinden farklı bir branşın öğretmenini denetlediklerinde yetkinlikleri konusunda eleştirilmekteydi (Karakuş ve Yasan, 2013; Köroğlu ve Oğuz, 2011). Bu nedenle, müfettişlere göre avantajlı oldukları hususları arttırmak ve denetim sürecini daha sağlıklı, güvenilir ve rehberlik odaklı yürütmelerini sağlamak amacı ile okul müdürlerinin kendilerinden beklenen denetleme süreçleri hakkında bilgilendirilmeleri, ilgili becerileri kazanabilmeleri için etkili bir hizmet-içi eğitimden geçirilmeleri ve etik ve adalet konularında bilinçlendirilmeleri son derece önemlidir (Kayıkçı, Cantürk ve Yılmaz, 2014; Karakuş ve Yasan, 2013; Oktar, 2010; Toprakçı, Çakırer, Bilbay, Bağcivan ve Bayraktutan, 2010; Uğurlu, 2010; Özmen ve Batmaz, 2006; Dağlı, 2000; Ünal ve Sığırcı, 2000; Köklü, 1996). Bu durum önemli bir eksiklik olarak görülen denetimin standartlaşmasına katkı sunacak ve öğretmenlerin uygulamaya olan inancını ve adalet duygusunu güçlendirecektir (Uçar, 2012).

KAYNAKÇA

Akcan, E., & Polat, S. (2015). Müfettiş denetiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisi. *Journal of International Social Research*, 8(40), 502-510.

- Aksu, M., Aksu, T., Apaydın, Ç., Kasalak, G., Tan, O., & Şenol, Y. (2015). Aday öğretmenlerin uygulamalı eğitim sürecinin akran danışma ve kliniksel denetim yoluyla desteklenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 21(2), 131-160.
- Aküzüm, C. ve Özmen, F. (2013). Eğitim denetmenlerinin rollerini gerçekleştirme yeterlikleri: Bir meta-sentez çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 17 (56), 97-120.
- Aslanargun, E., & Tarku, E. (2014). Öğretmenlerin mesleki denetim ve rehberlik konusunda müfettişlerden beklentileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(3), 281-306.
- Aydın, M. (2014). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Gazi Kitap Evi.
- Beycioğlu, K., & Dönmez, B. (2009). Rethinking educational supervision. *İnönü University Journal of the Faculty of Education*, 10(2), 71-93.
- Clifford, J. R., Macy, M. G., Albi, L. D., Bricker, D. D., & Rahn, N. L. (2005). A model of clinical supervision for preservice professionals in early intervention and early childhood special education. *Topics in Early Childhood Special Education*, 25(3), 167-176.
- Çuhadaroğlu, E. O. ve Yılmaz, K. (2007). Sınıf içi gözlem araç ve teknikleri: kavramsal bir çözümleme. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 2(1), 77-97.
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin davranışları. *Eğitim ve Bilim*, 25(118), 43-48.
- Darlington, Y., Scott, D., & Scott, D. (2002). *Qualitative research in practice: Stories from the field*. Buckingham: Open University Press.
- Demirtaş, H., Akarsu, M. (2016). Opinions of teachers regarding the inspection of teachers by school principals instead of inspectors. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 17(2), 69-93.
- Döş, İ. (2010). Aday öğretmenlerin müfettişlik kavramına ilişkin metafor algıları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 9(3), 607-629.
- Ekinci, A., & Karakuş, M. (2011). İlköğretim okullarında müfettişlerce yapılan rehberlik ve denetim çalışmalarının işlevselliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1849-1867.
- Erdem, A. R. (2006). Öğretimin denetiminde yeni bakış açısı: “sürekli geliştirme” temeline dayalı öğretimin denetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 275-294.
- Erişmen, H. (2008). *Ortaöğretimde klinik denetim modeline yönelik öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Faast, D. (1982). *An analysis of the effectiveness of training teacher evaluators in specific steps in the process of clinical supervision and teacher performance evaluation*. (Unpublished doctoral dissertation). Iowa State University, Ames, IA.
- Fırıncioğlu-Bilge, E. (2014). *İlkokul müdürlerinin ders denetimleri ile ilgili öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Fleming, D. S. (1987). Instructional supervision. a review of issues and current practices. (Report No. SP 030 783). Regional Laboratory for Educational Improvement of the Northeast & Islands, Andover, MA. Retrieved from ERIC database.
- Garman, N. (1982). The clinical approach to supervision. In T. Sergiovanni (Ed.), *Supervision of teaching*, (pp. 35 -52). Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Garman, N. B. (1990). Theories embedded in the events of clinical supervision: a hermeneutic approach. *Journal of Curriculum and Supervision*, 5(3), 201-13.
- Glanz, J. (1994). History of educational supervision: Proposal and prospects. *Paper presented at the annual meeting of the council of professors of instructional supervision*. Chicago, IL, March 18, 1994.
- Göker, S. D. (2015). Denetim sürecinde öğretmen öğrenmesi için geliştirici bir geribildirim modeli. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 817-826.
- Gülveren, H. (2008). Öğretmenlerin müfettişlerle yaşadıkları temel sorunlar. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 214-227.
- Gündüz, Y. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 1-23.
- Hopkins, W. S., & Moore, K. D. (1993). *Clinical supervision: A practical guide to student teacher supervision*. Madison, WI: Brown & Benchmark.
- İlhan, A. (2008). İlköğretim müfettişleri ve öğretmenlerinin farklılaştırılmış denetim modelini benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(55), 389-422.
- İlhan, A. (2014). Okul müdürünün öğretimsel denetim davranışları ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-23.
- İlhan, A., & Kıranlı, S. (2007). Öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinin denetlenmesinde klinik denetim modeli. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 151-177.
- Karakuş, M. (2010). Çağdaş denetim yaklaşımları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 181-200.
- Karakuş, M., & Yasan, T. (2013). Denetmen ve öğretmen algılarına göre il eğitim denetmenlerinin yeterlikleri. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, 21, 1-19.
- Kavas, E. (2005). *İlköğretim müfettişlerinin denetim davranışlarına ilişkin öğretmen algı ve beklentileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kayıkçı, K., Cantürk, G., & Yılmaz, O. (2014). Okul müdürlerinin kliniksel denetime ilişkin genel algı ve değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(2), 217-249.
- Korkmaz, M., & Özdoğan, O. (2005). İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 431-443.
- Köklü, M. (1996). Etkili denetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(2), 259-268.
- Köroğlu, H., & Oğuz, E. (2011). Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerine yönelik öğretmen, yönetici ve eğitim müfettişi görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 9-25.
- Memduhoğlu, H. B. (2012). The issue of education supervision in Turkey in the views of teachers, administrators, supervisors and lecturers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(1), 149-156.
- Memduhoğlu, H. B., & Taymur, A. (2014). Türkiye’de eğitim denetimi alt sisteminin yeniden yapılandırılmasına ilişkin bir model önerisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 25-44.
- Memduhoğlu, H. B., & Zengin, M. (2012). Çağdaş eğitim denetimi modeli olarak öğretimsel denetimin Türk eğitim sisteminde uygulanabilirliği. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(1), 131-142.

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. USA: Sage.
- Oktar, A. N. (2010). *Eğitim denetimi sisteminin yasal dayanaklara göre değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özmen, F. (2000). Klinik denetim öngörülleri çerçevesinde denetçi görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 119-157.
- Özmen, F., & Batmaz, C. (2006). İlköğretim okul müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililikleri– hizmet yılı ve görev türü değişkenine göre öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 102-120.
- Özmen, F., & Özdemir, T. Y. (2012). Anlatılan öykülere dayalı olarak, denetçilerin denetlenenlerle yüz yüze iletişimlerinde yaşadıkları sorunlar. *Milli Eğitim*, 195, 43-65.
- Sergiovanni, T. J. (1982). *Educational supervision of teaching*. Alexandria, VA: Association of Supervision & Curriculum Development.
- Sullivan, C. G. (1980). *Clinical supervision: A state of the art review*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tanrıöğen, A. (1996). Öğretimin denetimine yönelik bir model: Yönlendirilmiş yoğun denetim. *Eğitim Yönetimi*, 2(4), 111-121.
- Tonbul, Y., & Baysülen, E. (2017). Ders denetimi ile ilgili yönetmelik değişikliğinin maarif müfettişlerinin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri açısından değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 16(1), 299-311.
- Toprakçı, E., Çakırer, I., Bilbay, A., Bağcıvan, E., & Bayraktutan, I. (2010). Kuram ve uygulamada eğitim denetmenleri meslek etiği. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 14-23.
- Töremen, F., & Döş, İ. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin müfettişlik kavramına ilişkin metaforik algıları. *International Journal of Educational Reform*, 13(3), 295-306.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Uçar, R. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıflarındaki denetim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 82-96.
- Uğurlu, C. T. (2010). Öğretmenlerin eğitim müfettişlerinin etik davranışlarına ilişkin görüşleri. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 66-78.
- Ünal, S. ve Sığırcı, M. (2000). Öğretmenlerin denetmenleri değerlendirmesi ve onlardan beklentileri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 281 – 294.
- Waite, D. (1997). Do teachers benefit from supervision? In J. Glanz, & R. Neville (Eds.), *Educational supervision: Perspectives, issues and controversies*, Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers Incorporated.
- Yeşil, D., & Kış, A. (2015). Okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 29-45.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

-
- Yıldırım-Erol, S. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin denetim sürecinde ilköğretim müfettişlerinden beklentileri*. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Zepeda, S. (2011). Instructional supervision, coherence and job-embedded learning. In T. Townsend & J. MacBeath (Eds.), *International handbook of leadership for learning* (pp. 741-756). Dordrecht: Springer Netherlands.