

Ortaöğretimde Eğitim Denetimi ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı

Neptün Zorlu

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Eğitim Yönetimi
ve Denetimi Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Eylül 2022
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Prof. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Prof. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Yrd. Doç. Dr. Mine Sancar
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Mehmet Çağlar

2. Doç. Dr. Behcet Öznacar

3. Yrd. Doç. Dr. Mine Sancar

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı; KKTC MEB’e bağlı genel ortaöğretim devlet okullarında yapılan denetim etkinliklerini irdelleyerek, bu denetimin, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısını ortaya koymaktır. Bunu yaparken hangi denetim modelinin uygulandığı, öğretmenlerin mesleki gelişimine önem verilip verilmediği, denetimin ne sıklıkla, kim tarafından ve nasıl yapıldığı ve denetimlerin öğretmenlerin mesleki gelişimine ne derece katkı sağladığı irdelenecektir. Yapılan araştırmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve araştırma fenomenolojik olarak desenlendirilmiştir. Araştırmaya, KKTC MEB’e bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan ve mesleğinde en az beş yıl deneyim sahibi olan öğretmenler dahil edilmiştir. Araştırmaya, KKTC MEB’e bağlı Gazimağusa ilçesinde bulunan en kalabalık beş okulda görev yapan on beş branş öğretmeni katılmıştır. Çalışma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiş; görüşmelerin tümü katılımcıların kendi doğal ortamlarında ve birebir yapılan yüz yüze görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Veriler analiz edilirken içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır.

Araştırmaya katılan 15 branş öğretmenin görüşlerine göre KKTC’de eğitim denetimi, bilimsel denetim olarak adlandırılan model kapsamında olup, MEB denetmenleri tarafından, performans değerlendirme bağlamında aday öğretmenlerin kadrolarının onaylanmasına yönelik denetim yapılmakta ve öğretmen gelişimine yönelik herhangi bir katkı sağlamamaktadır. Çalışmanın bir diğer önemli sonucuna göre ise; araştırmaya katılan tüm öğretmenler denetimin gelişim için gerekli olduğuna vurgu yapmakta, denetlenmeye ve denetmenlerin rehberliğine gereksinim olduğunu dile getirmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Denetimi, Mesleki Gelişim, Çağdaş Denetim, Eğitim Denetimi ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi

ABSTRACT

The main purpose of this study is to examine the monitoring teachers effectiveness within the general framework of educational inspection in secondary public schools affiliated to the Ministry of Education of the TRNC and to demonstrate the way these monitoring activities contributes to the Professional development of teachers. In doing so, the first to be examined is which monitoring model is applied, during the monitoring process whether, importance is attached to the professional development of teachers, how often, by whom and for what purpose these monitoring are carried out, and to what extent these activities contribute to the professional development of teachers. In the study, a qualitative research approach was used and the research was phenomenologically designed. Teachers who are working in secondary education institutions in the TRNC and who are required to have had at least five years of experience in their profession have been included in the study. 15 branch teachers working in the 5 most populous schools in the Famagusta district of the Ministry of Education of the TRNC participated in the study. The study data were obtained by semi-structured interview technique. All of the interviews were conducted in the participants' own natural environments and face-to-face interviews were conducted one-on-one. While analysing the data, content analysis methods were used.

According to the results of the study, the teacher effectiveness monitoring is carried out using the scientific (classical) model. This monitoring is carried out by inspectors of the Ministry of Education mainly for the purpose of the performance evaluation of novice teachers who have been employed on temporary basis for two years and who are candidates for permanent positions. This process does not include

much detailed feedback to contribute to teacher development as the teachers themselves point out. All teachers participating in the study, however, emphasise the need for a developmental, supervisory mentoring system for an enhanced teaching performance of teachers for a better teaching-learning process.

Keywords: Educational Supervision, Professional Development, Classical Supervision Model, Modern Supervision Model, Educational Supervision and Professional Development of Teachers

TEŞEKKÜR

Büyük bir istek ve heyecanla başlamış olduğum fakat, yarım kalan bu yolculuğu üst üste gelen tüm olumsuzluklara rağmen geç de olsa sonunda tamamlamanın huzuru, mutluluğu ve gururu içerisindeyim. Zorlu ve yorucu geçen bu zaman zarfında beni yalnız bırakmayan, cesaretlendiren, bana destek olan herkese çok teşekkür ederim.

Öncelikle araştırmama gönüllü olarak katılmayı kabul eden görüş, fikir ve tecrübelerini tüm içtenlikleriyle, samimiyetleriyle ve dürüstçe paylaşan öğretmenlere teşekkür ederim. Lisans dönemimden tanıyor olduğum ve Yüksek Lisansımda da danışmanım olan bilgisi ve deneyimleriyle bana yol gösterici olan, gelişimime katkı sağlayan değerli hocam Sn. Yrd. Doç. Dr. Mine Sancar'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisansım boyunca araştırma görevliliğini yaptığım Bilgi Teknolojileri Müdürlüğü ailesine ve benden yardımını, desteğini hiçbir zaman esirgemedi yanımda olan Bilgi Teknolojileri Müdürü Sn. Aytaç Çerkez'e, Öğrenci İşleri Rektör Yardımcısı Sn. Prof. Dr. Hüseyin Aktuğlu'ya ve Öğrenci İşleri Müdürü Sn. Yağmur Ergüneş Tümer'e teşekkürü bir borç bilirim.

Son olarak, tüm hayatım boyunca her anlamda gerek maddi gerekse manevi yanımda olan aileme sonsuz teşekkürlerimi ve sevgimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vii
TABLO LİSTESİ	xiii
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	5
1.2 Varsayımlar	10
1.3 Araştırmanın Önemi	11
1.4 Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları	12
1.5 Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları	13
1.6 Tanımlar ve Kısaltmalar	14
2 KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE ALAN YAZIN TARAMASI	16
2.1 Yönetimin İşlevleri	16
2.2 Yönetimde Denetim	18
2.3 Eğitim Denetimi	21
2.3.1 Denetimin Amaçları	23
2.3.2 Denetimin Önemi	27
2.3.3 Denetimin Özellikleri	28
2.3.4 Çağdaş (Modern) Eğitim Denetimi	29
2.3.5 Çağdaş Eğitim Denetiminin Özellikleri	31
2.3.6 Denetim Modelleri	32
2.3.7 Denetimin İlkeleri	40
2.3.8 Denetim Boyutları	42

2.3.9 Denetleme Süreci.....	43
2.3.10 Denetim Sonrası Geri Bildirim.....	45
2.3.11 Müfettişin Rol, Görev ve Davranışları	46
2.3.12 Müfettişlerin Öğretimsel Liderlik Rollerini.....	50
2.3.13 Okul Müdürünün Denetime Katılımı.....	51
2.3.14 Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini	54
2.3.15 Öğretmenlerin Denetime Katılımı	55
2.3.16 Öğrenen Öğretmen, Öz-denetim ve Etkileşimli Öğrenme	57
2.3.17 Performans Değerlendirme ve Rehberlik	58
2.4 Mesleki Gelişim	60
2.5 Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri	60
2.6 Öğretmenlerin Geliştirilmesi.....	64
2.7 Öğretmen Yeterliliği	66
2.8 Hizmet İçi Eğitim.....	68
2.8.1 Hizmet İçi Eğitimin Amaçları	70
2.8.2 Hizmet İçi Eğitimin Önemi ve Gerekliliği	71
2.8.3 Hizmet İçi Eğitimin Yararları.....	72
2.8.3.1 Kişisel Yararları	73
2.8.3.2 Kurumsal Yararları.....	73
2.8.3.3 Hizmet içi Eğitim Türleri	75
2.8.3.4 İş Başında Eğitim	75
2.8.3.5 İş Dışında Eğitim.....	77
2.8.4 Eğitim Örgütlerinde Hizmet İçi Eğitim Modelleri	79
2.8.5 Hizmet İçi Eğitimin Öğretmenler için Önemi ve Gerekliliği	80
2.9 KKTC’de Eğitim Denetimi	82

2.9.1 Eğitim Denetleme ve Değerlendirme Organları	83
2.9.2 Eğitim Baş Denetmenlerinin Görev, Yetki ve Sorumlulukları.....	83
2.9.3 Eğitim Denetmenlerinin Görev, Yetki ve Sorumlulukları.....	85
2.10 İlgili Araştırmalar.....	85
2.10.1 Kuzey Kıbrıs'ta Yapılan Araştırmalar.....	85
2.10.2 Kuzey Kıbrıs Dışında Yapılan Araştırmalar.....	86
3 YÖNTEM.....	90
3.1 Araştırmanın Yöntemi.....	90
3.2 Araştırmanın Deseni	91
3.3 Evren ve Çalışma Grubu	91
3.4 Araştırmanın Felsefesi	94
3.5 Veri Toplama Süreci	95
3.6 Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler.....	95
3.6.1 Kişisel Bilgi Formu	95
3.6.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler	96
3.7 Verilerin Çözümlemesi	98
3.8 İnanırcılık, Teyit Edilebilirlik, Tutarlılık ve Aktarılabirlik	99
3.9 Araştırma Etiği.....	100
3.10 Araştırmacının Rolü.....	101
4 BULGULAR.....	103
4.1 Çalışma Grubunun Denetime Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	106
4.1.1 Araştırma Sorusu 1: KKTC-MEB Hangi Denetim Modelini Uygulamaktadır?.....	106
4.1.2 Araştırma Sorusu 2: MEB Tarafından Yapılan Denetimin Amacı Nedir?	107

4.1.3 Araştırma Sorusu 3: KKTC’de Okul Müdürlerinin Denetim Yetkisi Var Mıdır? Eğer Varsa, Hangi Alanlarda Denetim Yapma Yetkileri Vardır?	109
4.1.4 Araştırma Sorusu 4: MEB Tarafından Yapılan Denetimler Ne Derece Öğretmen Gelişimine Yöneliktir?.....	110
4.1.5 Araştırma Sorusu 5: Denetim Sonrası Öğretmenlere Ne Gibi Rehberlik Hizmetleri Verilmektedir?	114
4.2 Çalışma Grubunun Hizmet İçi Eğitime ve Gelişime Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	115
4.2.1 Araştırma Sorusu 6: Öğretmenlerin Mesleki Gelişim için Denetimin Gerekliliğine İnanıcı Nedir?	115
5 SONUÇ, YORUM VE ÖNERİLER	119
5.1 Sonuç ve Yorum.....	119
5.1.1 Birinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Yorum	119
5.1.2 İkinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Yorum	122
5.1.3 Üçüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Yorum.....	123
5.1.4 Dördüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Yorum	126
5.1.5 Beşinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Yorum	128
5.1.6 Altıncı Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Yorum	130
5.2 Öneriler	131
5.2.1 KKTC – MEB’e Öneriler	132
5.2.2 Müfettişlere Öneriler	134
5.2.3 Okul Müdürlerine Öneriler	135
5.2.4 Öğretmenlere Öneriler	136
5.2.5 Araştırmacılara Öneriler	137
KAYNAKLAR	138

EKLER.....	167
Ek 1: KKTC – MEB Genel Ortaöğretim Dairesi Müdürlüğü İzni.....	168
Ek 2: DAÜ - BAYEK İzni	169
Ek 3: Bilgilendirme Onam Formu	170
Ek 4: Kişisel Bilgi Formu	171
Ek 5: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları	172

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcılara Ait Betimsel Veriler	93
Tablo 2: Veri İçerik Analizi Genel Tablosu.....	104

Bölüm 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, araştırmanın amaçları, önemi, varsayımları, sınırlılıkları, gereken tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

Dünya’da denetimin tarihsel gelişimi araştırıldığında, denetimin kökenlerinin M.Ö 3000 yıllarına, Mezopotamya’da bulunan bir dönem Asur Devleti’ne başkentliği yapan Ninova kentine kadar uzandığı tespit edilmiştir (Sharkansky 1991’den Akt. Bezirci ve Karasioğlu, 2011). Kamu mallarının hesaplarını ve devletin idaresinde olan eylemlerin denetlenmesini, denetimin başlangıcını oluşturduğu düşünülmektedir (Khan 1995’ten Akt. Bezirci ve Karasioğlu, 2011).

Denetim, en genel ifade ile örgüt hedeflerine ulaşmak amacıyla hazırlanıp, geliştirilen program, plan, etkinlik ve işlemlerin normlara ve belirlenen standartlara uygun bir şekilde gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini kontrol eden, yapılan yanlış veya hataları saptayıp düzelterek tekrarlanmasını engelleyen, inceleme, değerlendirme ve yönlendirme sürecidir (Bozkurt, 2013; Daresh, 2006; Demirtaş,2010; Fayol, 2016’dan Akt. Özgenel ve Yılmaz, 2019; Gökçe, 1994; Memduhoğlu, 2012; TDK, 2019). Denetimin özünde, örgüt içinde iyi veya kötü giden durumları tespit etme ve kötü giden durumları düzeltmek üzere yeni stratejiler geliştirerek düzenleme vardır. Bu nedenle denetim, varlığını devam ettirmek ve sürekli yenilenmek isteyen örgütlerin vazgeçemeyeceği bir süreçtir (Kış ve Yeşil, 2015; Tosun ve Ordu, 2019; Can ve Gündüz, 2018; Yılmaz, 2009).

Yönetimin en önemli fonksiyonlarından biri olan denetim, her örgütte ve her yönetim düzeyinde gerekli görülmektedir. Denetim sürecini gerektiği gibi doğru bir şekilde yürütemeyen örgütler, zaman içinde entropiye girer, verimliliği azalır ve hizmet gücü düşer. Denetimin en önemli ve temel amacı, yapılan işlerle örgütün amaç ve hedeflerini uyuşturmaktır. Bu bağlamda, örgüt içi etkinliklerin vizyon ve misyonuna uygun olarak belirlenen amaçlar, hedefler ve oluşturulan planlar doğrultusunda başarıya ulaşp ulaşmadığının araştırılması ve incelenmesi süreçlerini kapsar (Bozkurt, 2013).

Eğitim alanında da örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için denetime ihtiyaçları vardır. Geleneksel olarak eğitim denetiminin amacı eğitim standartlarına uyulup uyulmadığını denetlemek, öğretmenlerin kullandıkları öğretim yönetimlerini, tekniklerini, davranışlarını, tutumlarını, sınıf yönetimini ve sınıf içi etkinliklerini kontrol etmek, eğitimsel eşitliği sağlamak ve eğitim, öğretim süreçlerinin etkinliğini değerlendirmektir (Blase ve Blase, 2002; Taymaz, 2015). Öğretim süreçlerinin denetimi, dış denetim müfettişi veya okul yöneticisi tarafından yapılan gözlem esnasında, öğretmenler tarafından uygulanan her türlü eğitim ve öğretim etkinliklerinin gözlemlenmesi, neyin doğru, neyin yanlış yapıldığı, ya da eksik olup geliştirilmesi gerektiğinin izlenip bu konularla ilgili kararlar alınmasına ve çalışmalar yapmaya yöneliktir (Göktaş, 2008).

Eğitim hem öğrenme hem de bu öğrenmelere araç olan öğretme faaliyetlerinin tümünü kapsayan bir kavramdır (Ertürk ve Memişoğlu, 2018). Toplumun refah içinde yaşayabilmelerinde, değişen ve gelişen dünyaya, bilime, teknolojiye uyum sağlayabilmelerinde, ilerleyebilmelerinde, sosyalleşebilmelerinde, yapılan reformların devamını getirebilmelerinde ve gelecek nesilleri inşa edebilmelerinde eğitim, önemli bir role sahiptir. İyi bir eğitim ise etkili, gelişmiş okullar sayesinde gerçekleşmektedir

(Ertürk ve Memişoğlu, 2018). Okulun gelişiminde iyileştirmeyi amaçlayan plan ve uygulamalarda en etkili ve önemli unsurlardan biri de öğretmendir. Okulun kalitesi ve niteliği öğretmen kadrosuyla yakından ilgilidir. Öğretimin etkinliği açısından, öğretmenin sınıf içi tutum ve davranışları, uyguladığı yöntem ve teknikler, kullandığı materyaller, öğrenci ile ilişkileri ve sınıf yönetim becerileri, denetlenmesi gereken önemli konulardandır. Denetim esnasında eksikler belirlenip öğretmenin öğretim becerilerini ve sınıf içi etkinliklerinin etkililiğinin artırılabilmesi için öneriler yapılır.

Öğretmene rehberliği ve gelişime yönlendirmeyi amaçlayan denetim modern denetimdir. Geleneksel (klasik) denetimden farkı, modern denetimin amacı öğretmen değerlendirmesini uzaklaşarak, denetlemenin ötesinde, örgüt üyelerini eğitim alanındaki güncel değişim ve gelişmelerden haberdar etmek, onlara rehberlik edip yönlendirmek ve bütünsel olarak daha iyiye, kaliteliye ulaşmaktır (Ergen ve Eşiyok, 2017; Huda ve diğerleri, 2020).

Modern denetim, iş birliğinin ön planda tutulduğu, adaletli, insancıl, bilimsel, teşvik edici ve destekleyici anlayışın benimsendiği bir denetim yaklaşımıdır. Bu denetim anlayışında uzmanlık, yardımlaşma, mesleki gelişim kavramları vurgulanmıştır (Sağnak, 2008). Eğitim ve öğretim sürecinin iyileştirilmesi, gereken desteğin öğretmenlere sağlanması ve rehberlik edilebilmesi için pek çok denetim modeli geliştirilmiştir. Bu modeller arasında bilimsel, sanatsal, öğretimsel, klinik, gelişimsel ve farklılaştırılmış denetim modeli olmak üzere farklı denetim modellerinden bahsedilmektedir (Kasanda, 2015; Memduhoğlu ve Zengin, 2012; Özgenel ve Yılmaz, 2019; Usta ve Özyurt, 2021).

Eğitim denetiminin bir diğer amacı ise eğitimde güncellemedir. Bilim, teknoloji, sağlık alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da günden güne bir çok değişim meydana gelmekte, teknoloji eğitimde önemli bir yer almaktadır. Bu değişen

ve gelişen sisteme ayak uydurabilmek, toplumun ve öğrencilerin gereksinim ve beklentilerine cevap verebilmek ve kendi mesleki gereksinimlerini karşılayabilmek için öğretmenlerin eksiklik ve yetersizliklerinin, yani gelişim gereksinimlerinin farkında olması gerekir. Bu farkındalık denetim sayesinde güçlendirilmektedir (Demirtaş, 2010).

Öğretmen; sorumluluklarının bilincinde olup öğretimi etkin bir şekilde gerçekleştirebilmek amacıyla bilgi ve becerilerini geliştirmeye çalışan öğrencilerin gelişim ve başarısını destekleyen kişidir (Stronge, 2018). Öğretmenlerin başarıları ve başarılarının devamlılığı da mesleki gelişime bağlıdır. Mesleki gelişim; bireyin mesleğindeki bilgisini, becerisini geliştirmek, verimini ve üretkenliğini artırmak amacıyla hem hizmet öncesinde hem de hizmet içinde tasarlanan ve yürütülen eğitim etkinliklerini, deneyimleri ve fırsatları kapsayan bir süreçtir (Akbay ve İncik, 2018; Avalos, 2011; Reese, 2010; TEDMEM, 2019; Wells, 2014). Bu mesleki gelişim eğitimleri, öğretmenlerin mesleki bilincini yükseltmekte; öz değer ve öz güvenlerini artırmakta, aidaat hissini beslemekte ve kuruma sadakatle bağlanmalarını sağlamaktadır (Akan ve Yalçın, 2015; Altun ve Bebek, 2016).

Her ne kadar öğretmenlere hizmet öncesi eğitim sırasında hizmet içinde gerekli olabilecek bilgiler verilmeye, beceriler kazandırılmaya çalışılsa da bu yapılan çalışmalar toplumsal, bilimsel ve teknolojik gereksinimler karşısında yetersiz kalabilmektedir. Hizmete başladıktan sonra ise, öğretmenler yoğun bir eğitim ve öğretim sürecinin içinde olduklarından, kendi eksikliklerinin ve gereksinimlerinin farkına varamayabilirler ve yahut objektif olarak dıştan bakıp öz değerlendirme yapamayabilirler. Bu bağlamda denetim mekanizması, müfettiş veya okul yöneticisinin uygulamalarıyla öğretmenin farkındalık geliştirmesinde, eksiklerini gidermesinde, hatalarını düzeltmesinde ve kendini ve mesleki yeterliliklerini geliştirip

etkili eğitim, öğretim yapmasında yol gösterip rehberlik edebilmektedir (Gündüz, 2012; Wanzare ve Costa, 2000). Dolayısıyla öğretmenin ve buna bağlı olarak eğitim, öğretimin gelişimi açısından denetim yönetimin önemli bir işlevidir ve özenle ele alınıp uygulanmalıdır.

1.1 Problem Durumu

Eğitim; doğumla başlayan ve ölümle sona eren süre boyunca kişinin kendini, niteliklerini geliştirmesi, yeteneklerini, bilgi ve becerilerini ilerletmesi yaşam kalitesini arttıracak alışkanlıklar edinmesi, dahası ise gelişen, değişen modern zamana ayak uydurabilmesi için edindiği bilgi ve deneyimler anlamlarında kullanılmaktadır (Hoque ve diğerleri, 2020; İlğan, 2020).

Birey aldığı eğitim sayesinde kendine özgü sosyal – kültürel, psikolojik, fizyolojik, biyolojik özelliklerini keşfeder; kendini tanıır; ihtiyaçlarını belirler, toplumsal hak, özgürlük ve sorumluluklarının bilincine varır. Bu sayede yaşamını mutlu, huzurlu hem ruhsal hem bedensel olarak sağlıklı sürebilmek için gerekli olan koşulları sağlayabileceği davranış, tutum ve beceriler geliştirir ve eksiklerini giderip kendini geliştirebilmek için hedefler koyar. Bu hedeflere ulaşırken yaşanmakta olan gelişim ve değişimlerin gerisinde kalmamak, değişen ihtiyaçları karşılamak ve yaşam kalitesini hem toplumsal hem bireysel açılardan üst seviyeye taşımak adına kendini yenileme sürecine girer. Birey bunu yaparken amacı bireyi ve toplumu geliştirmek olan öğretim etkinliklerinin yoğunlukta olduğu eğitim örgütleri de eğitim-öğretim içerik ve etkinliklerini yenilemek ve geliştirmek zorundadır. (Aslan, 2011). Çünkü yeni yetişen neslin, yeni toplumsal, bilimsel ve teknolojik yaşam koşullarına hazırlanması gerekmektedir.

Dünya çapında teknolojik, bilimsel ve sosyolojik yönlerden meydana gelen ve durmadan devam eden değişim döngüsü, devletlerin en hayati sistemlerinden olan

ziraat, sanayi, ekonomi, hukuk, politika, sanat ve tarih gibi diğer alanlarla da bağlantılı olan eğitim sistem, yöntem ve içeriklerinin yenilenmesi ve geliştirilmesini de zorunlu kılmaktadır. Bir toplumun tüm üretim alanlarındaki başarısı veya başarısızlığı eğitim kalitesinden kaynaklanmaktadır (Erdem ve Kocabaş, 2005). Bilgiyi etkili bir şekilde kullanıp reformlar gerçekleştirmek ve gerçekleştirilen reformların kalıcılığını sağlamak eğitim ile mümkün olabilmektedir (Elçiçek ve Yaşar, 2016).

Eğitim örgütleri toplumların devamını sağlamada önemli görev üstlenmektedir. Toplumlar soylarını devam ettirebilmek, bireyleri yetiştirmek, değer ve bilgi birikimlerini, becerilerini kendilerinden sonra gelecek olan nesillere bırakabilmek için eğitim örgütleri kurmaktadır. Eğitim örgütleri belirlemiş oldukları toplumsal ve bireysel hedeflere göre eylemler ve etkinlikler gerçekleştirirler. Bu eylem ve etkinlikleri planlama, düzenleme ve gerçekleştirme aşamalarında örgütler alt yapı, teknik, sistem, kaynak, yeterlilik, yönetim ve denetim gibi bazı konularda problemlerle karşılaşmaktadırlar. Gerek maddi gerekse insani, sahip olunan kaynakları en verimli ve doğru şekilde kullanmak, meydana gelen problemleri çözebilme, sorunlarla baş edebilme ve örgütsel amaçlara ulaşma çabalarında oldukça önemlidir. Bu yüzden eğitim örgütünün varlığına ve niteliğine engel oluşturabilecek sorun, sıkıntı ve eksiklikleri gözden kaçırmadan en etkili, hızlı ve kolay biçimde tespit edebilmek, bunların üstesinden gelebilmek ve yeni plan ve düzenlemeler yapabilmek için örgüt içi etkinlikler ve çalışanlar devamlı ve düzenli olarak denetlenmelidir. Etkililik ve verimlilik bağlamında örgütler için denetim büyük bir öneme sahiptir (Tosun ve Ordu, 2019).

Hem birey hem de toplum için eğitimin öneminin bilincine varan ülke devletleri, eğitim sistemini geliştirici bazı adımlar atmaktadırlar. Bu adımlardan en önemlisi eğitime ayırdıkları bütçe ve fonlara yaptıkları yüksek aktarımlardır. Yeşil ve

Kış (2015) eğitimde denetimin önemine ve gereğine vurgu yaparken, devletlerin eğitime aktardıkları bütçe ve fonların etkili bir şekilde kullanılıp kullanılmadığını ancak denetim sayesinde değerlendirme ve geri bildirimle anlayabildiklerini dile getirmektedirler. Yani eğitimde etkili denetim, sınırlı kaynakların israf edilmesi açısından ülke ekonomisi için de önem arz etmektedir.

Eğitim verimliliğinde en önemli unsur öğretmendir. OECD'nin Eğitim ve Beceriler direktörü Schleicher hiçbir eğitim sisteminin niteliğinin öğretmenlerin niteliğinden daha üstün olamayacağını dile getirmiş ve öğretmenlerin niteliğini artırılarak güçlendirilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Diğer tüm alanlardaki meslekler gibi, toplum için en özel konumda olan öğretmenlerden de çağın beklentileri doğrultusunda toplumun geleceği olan genç nesillere, onların ve toplumun geleceği için gerekli bilgi, becerileri ve yeterlilikleri kazandırabilecek mesleki ve kişisel bilgi; beceri ve yeterliliklere sahip olmaları beklenir. Öğretmen; bire bir öğrenci ile çalışan, etkileşim ve iletişim içinde olan, öğretim programlarını, işleyişini bilen, düzenleyen, öğretim ve eğitimi kendi bilgi ve beceri birikimiyle şekillendirip gelecek nesillere aktaran ve bunun sanatını beceri ile icra eden kişidir (Barrar ve diğerleri, 2007).

Öğretimin etkinliği açısından, sahneye koymuş olduğu rolün etkinliği açısından sınıf içi tutum ve davranışları, uyguladığı yöntem ve teknikler, kullandığı materyaller, öğrenci ile ilişkileri ve sınıf yönetim becerileri denetlenmesi gereken önemli unsurlar olarak karşımıza çıkar. Modern anlamda denetim, denetim esnasında öğretmenin etkinliğinin değerlendirilmesi değil, var olan eksikler belirlenip, öğretmenin öğretim becerilerini ve sınıf içi etkinliklerinin etkililiğinin artırılabilmesi için rehberlik edip öneriler yapmayı gerektirir. Gençlerin, yetişme ve olgunlaşma sürecinde yaşadıkları toplumun değerlerine, kültürüne, kurallarına uyum sağlamalarında, eğitilip bilinçlendirilmelerinde, farkındalık kazanarak toplumlarını

yüksek refah seviyesine ulaştırmalarında, öğretmen kilit noktada bulunmaktadır. Bu yüzden, öğretmenlerin istenilen nitelik düzeyine gelebilmeleri bakımından kendilerini geliştirmelerinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Çelikten, 2005). Bu bağlamda öğretmenlerin gelişimlerine katkı koyacak unsur yöneticilerin rehber denetici becerileridir.

Tüm toplumsal, bilimsel ve teknolojik değişim ve gelişim gereksinimlerinin yanı sıra, öğretmenlerin yetiştirilmesinde öğretmenlik eğitimi veren ve onları hizmete hazırlayan bazı yüksek eğitim kurumlarının yeterli, uygun ve doğru eğitim alt yapısını sağlayamamış olma olasılığı da, mesleki gelişim programlarının geliştirilip uygulamaya konması açısından dikkate alınması gereken bir durumdur. Böyle bir olasılık durumunda yetişen öğretmenler daha ilk başta mesleğe eksiklik ve yetersizliklerle başlamaktadır. Gerekli akademik ve pratik altyapının oluşturulamaması öğretmenlik mesleğine adım atacak bireylerin gerekli eğitimi tam olarak tamamlamadan mesleğe başlamalarına ve başarısız olmalarına neden olmaktadır. Bu eksikliklerin ve gerek genel gerekse özel gereksinimlerin belirlenmesi de ancak uygulanacak modern denetim yöntemleri ile mümkün olabilmektedir. Artık çağımızda maalesef hizmete başlamadan okullarda verilen eğitimler, hızla değişen talep, istek ve beklentilere cevap verebilecek yeterliliğe sahip öğretmenlerin yetiştirilmesinde yeterli olamamaktadır. Bu yüzden başarı yolunda sürekli gelişim, göz ardı edilmemelidir. Bu noktada, öğretmenlerin bağlı oldukları örgütlerin onlara destek vermeleri, yalnız bırakmamaları, amaçlardan sapmadan hedeflere ulaşabilmelerinde yönlendirmeleri gerekmektedir (Aslanargun ve Atmaca, 2017). Hem günümüz kuşaaının hem de gelecek kuşakların içinde bulundukları koşullar çerçevesinde çağ dışı kalmadan eğitilmesi suretiyle, öğretmenlerin eğitim alanındaki gelişmelerden haberlerinin olması ve takip etmeleri önemlidir. Bu nedenle öğretmenlere hizmete

başladıktan sonra, mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak programlar hazırlanmalıdır (Seferoğlu, 2001; Uğurlu ve Yazıcı, 2021).

Eğitim denetiminin bir diğer amacı ise eğitimde güncellemedir. Bilim, teknoloji, sağlık alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da günden güne bir çok değişim meydana gelmekte, teknoloji eğitimde önemli bir yer almaktadır. Bu değişen ve gelişen sisteme ayak uydurabilmek, toplumun ve öğrencilerin gereksinim ve beklentilerine cevap verebilmek ve kendi mesleki gereksinimlerini karşılayabilmek için öğretmenlerin eksiklik ve yetersizliklerinin, yani kendi gelişim gereksinimlerinin farkında olmaları gerekir. Bu farkındalık denetim sayesinde güçlendirilmektedir (Demirtaş, 2010).

Güncellenmeyi gerektiren bir diğer unsur ise, dünyada zaman zaman yaşanan bir çok doğal felaket, olay veya salgın hastalıklar gibi kriz durumlarıdır. Örneğin, özellikle, 2019 yılının sonlarında başlayıp, ilk kez kıtaları aşarak bu kadar yaygın hale gelen, hızlıca ilerleyerek tüm dünyayı etkisi altına alan COVID 19, Mart 2020’de DSÖ (Dünya Sağlık Örgütü) tarafından küresel pandemi olarak ilan edilmiştir (WHO, 2022). COVID 19 salgını sosyal yaşamı ve iş dünyasını etkilediği gibi, eğitim alanını da etkilemiş ve eğitimde uzaktan eğitimin gerektirdiği uygulama ve yöntemlere gereksinim doğurmuştur. Geleneksel yüz yüze yapılan eğitime, pandemi ilan edilmesiyle, virüsün yayılmasını önleyebilmek amacıyla dünya genelinde ara verilmiş, okullar geçici olarak kapatılmış ve eğitime çevirim içi evden devam edilmiştir.

KKTC’de de çevirim içi eğitime geçen ülkeler arasında yer almıştır. Çevirim içi eğitime geçmemiz ile, pek çok öğretmenin eğitim ve öğretim aracı olarak teknolojiyi etkili şekilde kullanamadığı öğrencilerin uzaktan eğitimde gelişimlerini kontrol etmekte ve değerlendirmede zorlandığı ve çevirim içi olarak, sınıf düzeni diyemesek bile öğrenme ortamlarının düzenini kurup denetlemekte güçlük çektiği

ortaya çıkmıştır (Tümkan ve Tümkan, 2020). Buna bağlı olarak da eğitim yöneticilerinin, öğretmenlere yardımcı olmak amacıyla denetim yapmaları ve bu yolla öğretmenlerin gelişim gereksinimlerini belirleyip, onlara yardımcı olabilecek hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi için öncülük etme veya aracı olma görevlerini yerine getirmelerinin gerekli ortaya çıkmıştır.

Günümüzde toplumda veya çevrede oluşabilecek olumsuz etkilerle başa çıkabilen, pratik, gerçekçi, uygulanabilir çözümler üretebilen, çözümlerin değerlendirmesini yapabilen, diğer yandan olumlu gelişmeleri takip edip kendini geliştirerek yeniliklere ayak uydurabilen öğretmenlere her zamankinden fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Bu noktada, kurum tarafından kadrosunda bulunan öğretmenlerin mesleki açıdan gelişimini destekleyecek adımların atılması, onlar için gelişim olanakları yaratılması gerekmektedir. Öğretmenler hizmet öncesinde yüksek eğitim ve öğrenim sürecinde kendini her ne kadar geliştirmiş olsa da, çağın hızla değişip gelişmesiyle yetersiz kalmaktadırlar.

Bu bağlamda, dünyanın her yerinde olduğu gibi KKTC’de de yönetimin en üst kademesinden başlayarak en alt kademedekine kadar, tüm eğitim yöneticilerine öğretmen yetersizliklerinin ve gereksinimlerinin belirlenebilmesi, gelişim hedeflerinin konup, bu doğrultuda plan ve programların geliştirilebilmesi için yaygınlaştırılmış denetim görevi düşmektedir.

1.2 Varsayımlar

Bu araştırmanın temel aldığı bazı varsayımlar şu şekildedir:

- KKTC’de okul öncesinden ortaöğretimin sonuna kadar eğitimi yöneten bir bakanlık vardır.
- Eğitim yönetiminden sorumlu MEB içinde bir denetim birimi vardır.

- MEB içinde bulunan denetim birimi tarafından sürekli ve düzenli bir şekilde denetimler yapılmaktadır.
- Yapılan denetimin amaçlarından en önemlisi; eğitim ve öğretimin niteliğini artırmak için öğretmenin gereksinimlerini belirleyip mesleki gelişimini sağlamaktır.
- Bu bağlamda,
- Denetimler öğretmen ve okul gelişimine yöneliktir.
- Eğitim ve öğretimin niteliği, öğretmenleri hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programları sayesinde geliştirebilmeleri ile ilişkilidir.
- Yapılan bu çalışmanın eğitim denetimi ve buna ilişkin öğretmen gelişimi çalışmalarına ilişkin yazına katkıda bulunacaktır.
- KKTC’de eğitim denetimi ve öğretmen gelişimine ilişkin politikalar geliştirilmesinde ve uygulanmasında, çalışma sonunda yapılacak olan önerilerle yol gösterici olunacaktır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Dünya’da yaşanan teknolojik, bilimsel, sosyal, kültürel veya ekonomik gelişmeler ve değişimler her alanda olduğu gibi eğitim alanında da ister istemez bir gelişimi ve değişimi zorunlu hale getirmiştir (Arslan ve Özpınar, 2008). Toplumların ve bireylerin gelişimi için öğretmenlerin önemi ve konumu tartışılmaz bir gerçektir. Toplumsal ve bireysel gelişimde şüphesiz, en önemlilerinden biri eğitim neferi olan öğretmenlerindir. İçinde bulunulan çağa göre, öğretmenler eğitim, öğretimin amaçlarını gerçekleştirebilmek, öğrencilerine yararlı olabilmek için sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, hangi alan veya konularda yeterli olup olmadıkları veya ihtiyaçlarının, eksikliklerinin ne olduğunun farkında olmaları gerekmektedir. Bu hususta, öğretmenlere uygulanacak denetim ve denetimle

birlikte alacakları destek oldukça büyük önem taşımaktadır (Poyraz ve Bayrakçı, 2014). Bu nedenle öğretmenlerin çağın gerektirdiği eğitim ve öğretim ihtiyaçlarının amaçlarına uygun yeterlilik kazanmaları, yetiştirilmeleri ve eksiklerini gidermeleri denetim aracılığıyla sağlanabilmektedir.

Yapılan bu çalışmanın denetimin hem okul hem öğretmen hem de öğrenci gelişimindeki öneminin anlaşılmasına yardımcı olacağı ve modern, etkili denetim yöntem ve yaklaşımlarının geliştirilmesine, çalışmanın son bölümünde yapılacak önerilerin yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.4 Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları

Günümüzde eğitim-öğretimde daha nitelikli bir seviyeye ulaşmak için eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir. Bu görevlerden biri, öğretmenlere rehberlik etmek, onların eğitim – öğretim sürecine olumlu katkı koyabilmeleri için ihtiyaç hissettikleri konu ve alanlarda destek olmaktır. Öğretmenlerin gelişimi için destek ihtiyacı duydukları alanlardan bazıları örnek olarak, öğretimin verimini artıracak yeni yöntem ve stratejiler, teknolojik araç, gereç ve uygulamaların kullanımı ve problem çözme becerileri gibi konular olabilir. Erdem ve Eroğlu (2012) öğretmenlerin hangi alanda ve ne düzeyde gelişim desteğine gereksinim duyduğunun belirlenmesinin en doğru yolunun denetim olduğuna vurgu yapmaktadır. Bu noktada denetim öğretmen gelişimi için çok önemli bir öğedir.

Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, KKTC MEB’e bağlı genel ortaöğretim devlet okullarında yapılan denetim etkinliklerini irdelleyerek, bu denetimin, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısının olup olmadığının ya da derecesinin ortaya konulmasıdır. Bunu yaparken, öğretmenlerin mesleki gelişimine önem verilip verilmediği, denetlemenin kim tarafından, ne sıklıkla, nasıl yapıldığı ve denetimlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine ne derece katkı sağladığı irdelenecektir. Öncelikle

öğretmenlerin denetiminde, müfettiş veya okul müdürleri tarafından yapılan denetim uygulamalarında var olan durum ortaya konacak, daha sonra var olan durumda yapılan denetimlerin öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin dönüt içerip içermediği tartışılacak ve en sonunda da denetimin öğretmen gelişimindeki önemine vurgu yapılacaktır.

Bu genel amaç doğrultusunda, yanıt bulunmaya çalışılacak araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

1. KKTC MEB hangi denetim modelini uygulamaktadır?
2. MEB tarafından yapılan denetimlerin amacı nedir?
3. KKTC’de okul müdürlerinin denetim yetkisi var mıdır? Eğer varsa,
 - a. Hangi alanlarda denetim yapma yetkileri vardır?
4. MEB tarafından yapılan denetimler ne derece öğretmen gelişimine yöneliktir?
5. Denetim sonrası öğretmenlere ne gibi rehberlik hizmeti verilmektedir?
6. Öğretmenlerin mesleki gelişim için denetimin gerekliliğine inancı nedir?

1.5 Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- Araştırmada temel oluşturmak amacıyla yapılmış alan yazın taraması ile;
- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı Gazimağusa ilçesinde bulunan Genel Ortaöğretim devlet okullarında 2021-2022 eğitim-öğretim yılında görev yapan öğretmenler ile;
- Araştırmada gönüllü katılım temelinde oluşturulmuş 15 kişilik çalışma grubu ile;
- Araştırma kapsamında veri toplama amacıyla geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme sorularının içeriği ile;

- Araştırma kapsamında kullanılan betimsel yöntem, elde edilen veriler ve içerik analizi sonuçları ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar ve Kısaltmalar

Eğitim Denetimi: Eğitim örgütlerinin verimini, etkinliğini, etkililiğini arttırıp devam ettirmesi için amaçlarının gerçekleşme düzeyini, eğitim-öğretim faaliyetlerinin işleyişini, çalışanların yeterliliklerini ve davranışlarını kontrol etmek suretiyle hem öğretmenlere hem de diğer örgüt üyelerine verilen rehberlik hizmet ve etkinliklerini kapsayan süreçtir (Akkaş ve Şahin, 2015).

Okul Müdürü: KKTC eğitim sisteminde “Herhangi bir okula müdür olarak atanan bir öğretmeni anlatır” (KÖY, 1985, madde 25). Hiyerarşik yapıda, okul yönetiminin en üst makamında yer alan yönetsel, örgütsel, eğitsel her türlü etkinlik ve faaliyetlerden sorumlu örgüt çalışanıdır. Okul müdürü aynı zamanda okul yöneticisi olarak da ifade edilmektedir.

Öğretmen: ‘Bakanlığın veya bakanlığa bağlı eğitim ve öğretim kurum ve kuruluşlarının yürütmekle yükümlü olduğu eğitim ve öğretim hizmetlerinin gerektirdiği asıl ve sürekli görevleri yerine getiren sürekli personeli anlatır’(KÖY, 1985, madde 3).

Mesleki Gelişim: Bireyin mesleksel bilgi, beceri, yeti, değer ve davranışlarının gelişimine katkı sağlayan süreçtir (Akbay ve İncik, 2018).

Müfettiş: Öğretmenin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştığı güçlüklerin giderilmesine yardım eden, öğretmenle birlikte okuldaki eğitim faaliyetlerinin daha verimli bir biçimde yürütülmesini sağlayan bir eğitimcidir (Gündüz ve Balyer, 2012).

Akt.: Aktaran

DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü

GDOY: Genel Ortaöğretim Dairesi Yasası

HİE: Hizmet İçi Eğitim

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

KMEY: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Yasası

KÖY: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Öğretmenler Yasası

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MEDDYK: Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu

MG: Mesleki Gelişim

M.Ö: Milattan önce

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü)

TEMTSEN: Tüm Eğitim Müfettişleri Sendikası

TDK: Türk Dil Kurumu

TEDMEM: Türk Eğitim Derneği

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Türkçe: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)

Bölüm 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE ALAN YAZIN TARAMASI

Bu bölümde, denetim, eğitimde denetim, denetimin amacı, önemi, ilkeleri, özellikleri, boyutları, modelleri, müfettişin rol görev ve davranışları, okul müdürünün ve öğretmenlerin denetim sürecine katkısı, mesleki gelişim, hizmet içi eğitim, denetimin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısı ilgili alan yazını bağlamında ele alınacaktır.

2.1 Yönetimin İşlevleri

Farklı fikirlerin, görüşlerin, kültürlerin birbirleriyle etkileşim içine girmesiyle rekabete karşı varlığını sürdürmeyi, büyümeyi hedefleyen işletmeler veya örgütler içinde bulundukları dönemin gerisinde kalmadan çağa uyum sağlayabilmeleri için yenilikçi bir anlayış tarzı benimsemeleri gerekmektedir. Yenilikçi anlayış tarzını benimsemenin yanı sıra, örgütlerin başında bulunan yöneticilerin, çalışan verimliliğinin ve etkinliğinin artması ve kaliteli hizmet verilebilmesi bazı işlevleri yerine getirmeleri ile bağlantılıdır. Bu işlevler planlama, örgütleme, yönlendirme, eşgüdümleme, değerlendirme ve geri bildirimdir.

Çağdaş yönetim anlayışında planlama, örgütlerin belirledikleri amaç ve hedeflerine ulaşabilmelerinde yapılacak olan işlerin veya faaliyetlerin önceden belirlenmesi olarak ifade edilebilmektedir. Örgüt içindeki görevlendirmenin yapılması, yapılacak olan işlerin ne zaman, nasıl, nerede ve kim tarafından yapılacağına ayarlanması, ihtiyaç duyulacak araç ve gereçlerin temin edilmesi, uygulanacak prosedürün bir düzene koyulması, gerekli maddi ve manevi kaynakların

belirlenmesi ve sonraki işlevlerin etkin şekilde sorunsuz ilerleyebilmesi açısından planlama önemli bir unsurdur (Ersoy, 2007).

Bireylerin tek başlarına tüm gereksinim ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek kadar her alan ve konuda bilgi ve beceriye sahip olması mümkün değildir. Bu noktada yönetim işlevlerinden biri olan örgütlemenin önemi karşımıza çıkmaktadır. Örgütlenme, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla yapılması planlanan etkinliklerin veya işlerin kategorilere ayrılması ve örgüt üyelerine paylaştırılmasıdır (Buluç, 1996).

Yönlendirme veya yöneltme, çalışanların deneyim ve uzmanlık eksikliklerinin olduğu durumlarda veya çalışanların çalışma düzeyinin düşük olduğu durumlarda yönlendirici bir görev üstlenmesi ve neyin nasıl yapılacağı konusunda yol göstericilik yapması veya direktifler vermesi işidir (Göksu, 2017).

Diğer bir işlev olan eşgüdümleme, diğer adıyla koordinasyon gerek yönetimin gerekse örgütün belirlediği amaçları ve hedefleri gerçekleştirebilmesi için birim ve bireylerin işbirliği, beraberliği ve uyum içinde hareket etmesi, çalışmasıdır (Göksu, 2017). Geçmişten günümüze değişen, gelişen, aynı zamanda da bir o kadar karmaşıklaşan durumlar ve büyüyen örgütler koordinasyonu meydana getirmiştir.

Döngünün bir diğer süreci olan değerlendirmede, örgütün belirlenen amaçlara başarılı bir biçimde ulaşıp ulaşmadığını veya ne düzeyde ulaştığını belirleme amacıyla yapılan faaliyetlerin tümüdür. Değerlendirme, güçlü yönlerin ortaya çıkarılmasına ve varsa eksik veya yetersiz olan kısımlar üzerinde düzeltme ve geliştirme çalışmaları yapılabilmesine katkı sağlar (Karakütük ve diğerleri, 1994).

Son element olan geri bildirim ise, örgütsel çerçevedeki düzenleme, faaliyet ve uygulamaların yapılan değerlendirme sonucunda beklenen uyum ve başarı düzeyine

ulaşılamadığı durumlarda amaçlara ulaşmasına yardımcı olacak davranış ve yöntemlere yönlendirmeyi kolaylaştıran bir kavramdır (Kaymaz, 2017).

Günümüzün getirdiği gerek bilimsel gerek teknolojik gerekse sosyal değişimler nedeni ile varlığını devam ettirmek isteyen tüm örgütler için yukarıda bahsedilen yönetim süreçleri hayati önem taşımaktadır. Ancak, en önemli kuruluşlardan biri olan eğitim örgütleri için ayrı bir yeri vardır. Bireye ve topluma yön veren okulların, nitelikli ve kaliteli bir eğitim sunabilmesi, yönetim mekanizmalarını doğru ve etkin bir şekilde yürütebilmeleri ile ilgilidir. Okulun ve öğrencilerin başarısında etkili bir unsur olan öğretmenlerin performanslarının ve gelişimlerinin gözlemlenmesi, desteklenmesi noktasında yöneticiler önemli bir rol üstlenmektedirler. Bu bağlamda, planlama, örgütleme, yönlendirme, eşgüdümleme, değerlendirme ve geri bildirim süreçlerinin hiç eksiksiz kullanılması gerekmektedir.

2.2 Yönetimde Denetim

Örgüt, gereksinimler doğrultusunda, bazı ihtiyaçları gidermek üzere, daha önceden saptanmış hedef ve amaçlara ulaşabilmek adına yapılacak işe bağlı olarak yetenek, yeterlilik, güç, bilgi ve beceri sahibi bireylerin bir araya gelişiyle oluşmuş sistemdir. Sistem ise amaçlara yönelik hem fiziksel hem de fiziksel olmayan, birbirleriyle ilişki içinde olan ve etkileşen öğeler bütünüdür (Erkut, 1989'den Akt. Odabaşı, 1997). Bu sistemde işlerin doğru ve zamanında yapılması ve yapılan işin etkinliğinin ölçülmesi yönetimin denetim işlerini yerine getirmesini gerektirir. Denetim sistemi de sistemler içinde gelişime yönelik işlevsellik gösteren bir öğedir. Bu noktada denetim genel ve evrensel bir kavram olarak, diğer tüm sistemlerde alt sistem ve yönetimde bir unsur olarak bulunmaktadır.

Yönetimde denetim sadece sonucu değerlendiren bir öğe değil, yönetimde birbirini takip eden süreçlerin işleyişinin de aksamadan devam edebilmesindeki

tamamlayıcı ögedir. Bu anlamda yönetim ve denetim ayrı düşünölememektedir. Ertekin (2004) göre, yönetim, örgütü belirlenen amaçlara ulaştırma, kaynak temininde destek olma, temin edilen kaynakların etkin, verimli, doğru şekilde kullanılmasını sağlayarak, örgütün amaç, ilke ve politikalarının özelliklerine uygun bir şekilde devamlılığını sürdürmesinde yardımcı olma, alınan kararları uygulama, gerçekleşen çalışmaları gözlemlleme, denetleme ve geliştirme sürecidir.

İçinde bulunduğumuz 21. yy.'da bilimsel, teknolojik, ekonomik, sosyal-kültürel ve daha birçok alanda meydana gelen değişiklikler bireyleri ve toplumları etkilediği gibi örgüt yapısını, işleyişini de etkilemiştir. Örgütün büyüklüğüne göre, yönetimin alanı genişledikçe rol, görev ve sorumluluk yükü arttıkça, denetim daha çok gerekli hale gelmektedir. Denetim, örgütlerin sürdürülebilirliğini sağlamanın yanı sıra, hem de bireylerin, çalışanların haklarını korur ve gelişimlerini sağlar. Denetim sayesinde hatalar saptanır, nedenleri belirlenir ve aynı hataların tekrarlanmaması ile ilgili önlemler alınabilir. Bir bakıma denetimin düzeltici, önleyici, eğitici, hatta vizyon kazandırıcı bir özelliğe sahip olduğu söylenebilmektedir (Ertekin, 2004).

Denetim, örgüt yönetiminin her alan ve aşamasında yer alan bir süreçtir. İnsan ögesinin bulunduğu her örgütte yönetim sürecinin ve faaliyetlerinin daha sağlıklı, verimli ilerlemesi, örgütün varlığını devam ettirmesi, ulaşmak istediği amaçlara bağlı olarak sapmadan sonuca ulaşabilmesi için türüne, modeline, kuruluşuna, hedefine, amacına bakılmaksızın denetime ihtiyaç duymaktadır (Cengiz, 1992'den Akt. Ağaoğlu ve Ağaoğlu, 2020). İnsanlar görevlerini yerine getirirken bazen yetersizlikten, kişisel özelliklerden veya iç-dış etkenlere bağlı olarak istenmeyen faaliyet veya eylemlerde bulunabilmektedirler. Bu bağlamda denetim, Ertekin (2004) de dediği çalışanların yeterliklerinin artmasında, kendilerini geliştirmelerinde, eksiklerini tamamlamalarında, hatalarını düzeltmelerinde önemli bir paya sahiptir.

Denetim, örgütü yapılan hatalardan ve yanlışlardan arındırarak, tekrardan yeni düzenlemeler getirerek yapılandırma görevi üstlendiğinden, yönetim biriminin önemli işlevlerinden biridir. Hiyerarşik ve bürokratik örgüt yapılarında yönetim, üst, orta ve alt düzeylerden oluşmaktadır. Her yönetimin düzeyinde, yöneticiler bir alt birimi denetlemekle yükümlüdür. İşlevini gerektiği gibi yerine getirmeyen örgütler, zaman içinde eski Türkçe 'de inhitat olarak isimlendirilirler ve çöküş son bulma, yıkılma, dağılma anlamına gelen entropiye girer, verimliliği ve hizmet gücü düşer (Sarıs, 2017).

Denetimin en önemli amacı, sistemi çalıştırmak ve örgütü yaşatmaktır. Bunu yaparken de yapılan işleri örgütün amaç ve hedefleri ile uyumlaştırmalıdır. Bu uyumlaşmanın tam ve etkili olabilmesi için de denetimden yararlanmalıdır. Bu bağlamda denetim, örgüt içi etkinliklerin vizyon ve misyonuna uygun olarak belirlenen amaçlar, hedefler ve oluşturulan planlar doğrultusunda başarıya ulaşp ulaşmadığının araştırılması süreçlerini kapsar (Bozkurt, 2013). En genel anlamıyla denetim, örgütün belirlediği hedeflerine ulaşması amacıyla alınan kararların ve yapılan planların uygunluğunu, örgütlenirken seçilen elemanların yeterlilik ve etkinliğini, yapılan işlerin eşgüdümünü ve alınan sonucun tutarlılık düzeyini saptamak, yapılan yanlış veya hataları ortaya çıkarıp büyüyüp büyük zararlara sebebiyet vermeden düzelterek, tekrarlanmasını engellemek için yapılan bir değerlendirme ve yönlendirme sürecidir (Aslanargun ve Tarku, 2014; Bozkurt, 2013; Daresh, 2006; Demirtaş, 2010; Fayol, 2016'dan Akt : Özgenel ve Yılmaz, 2019; Gökçe, 1994; Memduhoğlu, 2012; TDK, 2019).

Pekşen (1996) yapılan çalışmaların sürekli olarak denetlenmesi gerektiğini vurgular. Bu sayede yapılan işin nitelik ve niceliğini, sonuca varmak için kullanılan süreyi, kullanılan teknik ve yöntemleri, akılcı yöntemlere, kurumsal ve çağdaş ilke ve

normlara uyulup uyulmadığını, işlerin etkili yapılmasında herhangi bir engelin bulunup bulunmadığını ve alınması gereken önlemlerin ne olabileceğini görmek ve gerekli adımları atmak mümkün olacaktır.

Yukarıda sözü edilen konularda bilgi sahibi olunduktan sonra planlanacak olan mesleki gelişim programlarının nasıl daha etkin olabileceği saptanırken rehberlik eder. Örgütün eğitim amaçları ile sistemin ne derece bağdaştığı belirlenir. Buna bağlı olarak ise; çalışmalarda verimlilik düzeyini artırmak adına yararlı olabilecek yöntem, teknik ve stratejiler uygulanır.

Eğitim örgütleri, hizmet verdikleri toplumun ve çevrenin istek ve gereksinimlerine olabildiğince etkili, hızlı cevap vermek zorunda olan örgütlerdir. Bu bağlamda, bunları gerçekleştirebilmek için denetim, eğitim örgütleri için gerekliliktir.

2.3 Eğitim Denetimi

Toplumsal kurumların en önemlilerinden okulların, temel amaçları olarak ifade edilen toplumsal ve bireysel gelişimi için, planlı ve sistematik bir uygulama gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Günümüzde bilimin ve teknolojinin ilerlemesiyle yaşanan değişimler çeşitlenen, farklılaşan beklenti ve ihtiyaçlar, örgütlerdeki kişi sayısının artışı ile bazı problemler meydana gelmektedir. Bu sebepten dolayı eğitim örgütlerinin denetlenmesi şarttır (Altunay, 2020; Demirtaş, 2010).

Eğitim örgütlerinde denetim mekanizmasının çalışmaması, kendini yeterince eğitememiş öğretmenlerin veya diğer çalışanların, görev ve sorumluluklarını gerektiği gibi yerine getirememelerine sebebiyet vererek, eğitimin kalitesinin düşmesine neden olmaktadır. Eğitim kalitesini düşürmemek, tam tersine niteliğini yükseltmek, eğitim-öğretim faaliyetlerini yenilemek, geliştirmek ve örgüt üyelerinin yeterliliğini sağlamak adına denetim önem taşımaktadır (Altunay, 2020).

Eğitim denetimi, eğitim örgütlerinin amaçlarının önceden belirlenen ilke ve normlar çerçevesinde işleyişin planlandığı gibi programa uygun ilerleyip ilerlemediğini, herhangi bir sapma meydana gelip gelmediğini, amaçların gerçekleşme düzeyini ortaya çıkarmayı amaçlayan süreç olarak belirtilebilirken, çalışanların örgüt içi davranışlarını kontrol ederek iş verimini artırmaya yönelik insan kaynaklarının kullanımını ve gelişimini de içeren bir danışmanlık süreci olarak da ifade edilmektedir. (Altıntaş, 1992; Burgaz, 1995; Uçar, 2012).

Gökçe (1994)' e göre eğitim denetimi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine önem vermeleri için teşvik edilmeleri, yeniliklere ve değişimlere göre eğitim amaç ve hedeflerin tekrardan düzenlenmesi, eğitim-öğretim araç, gereç, materyal ve tekniklerin geliştirilmesi gibi faaliyetleri kapsamaktadır.

Eğitim alanında gerçekleştirilen denetimin önemli olmasındaki başlıca nedenlerden biri, meydana gelen hataların, var olan yanlışların ortadan kaldırılması ile ilgili karar aşamalarında önemli bir etkidir. Gerekli görüldüğü takdirde, alınan kararların değiştirilmesinde rol oynamaktadır. Yapılan değişiklikler, sonraki aşama ve süreçlerde duruma yeni bir yaklaşım, bakış açısı ve nitelik kazandırmaktadır (Bakioğlu ve Demirel, 2001).

Denetimin, eğitim alanında da önemli bir değer haline gelmesindeki bir diğer faktör de çağdaş anlayışla beraber, klasik kontrol bakış açısının geri planda kalarak, geliştirme odaklı yönünün ön plana çıkmasıdır (Gelmez, 2011). Bir bakımdan eğitim denetimi, gelişime katkı koyma görevini de üstlendiği için mesleki gelişim ve hizmet içi eğitim etkinliklerini de içermektedir. Eğitimde denetim hem öğretme hem de öğrenmenin etkili, verimli, nitelikli ve sağlıklı koşullarda gerçekleşmesi adına, yol gösterici bir denetim sistemini göz önünde bulundurmaktadır.

Eğitim denetiminin önemli rol oynadığı bir diğer alan ise sınıf içi etkinliklerdir. Sınıflardaki eğitim, öğretim faaliyetleri okulun kalitesini, niteliğini ve başarısını doğrudan etkilediği için sınıf içi faaliyet ve etkinlikler denetimde en çok odaklanması gereken hususlardan biridir (Özbaş, 2009). Yapılan bu denetimle, sınıf içinde yapılan etkinliklerin etkililiği ve verim düzeyi güncel teknik ve yöntemlerle geliştirilmeye çalışılmaktadır, Sınıf içinde gerçekleştirilen denetim esnasında, dünya koşullarına uygun insan kaynağının yetiştirilmesinde mühim görev ve sorumluluk üstlenen öğretmenlerin de mesleki yeterliliği, uyguladığı eğitim-öğretim yöntem ve teknikleri, sınıfı yönetim becerisi, zamanı kullanımı gözlemlenir ve değerlendirilir. Öğretmeni odak noktası alan bu denetimle, mesleksel olarak alanlarında sahip oldukları bilgileri yenileyip geliştirmeleri ve yeni beceriler kazanmaları hedeflenmektedir.

Öğretmenlik mesleği, sadece hizmet öncesi yetiştirme ile sınırlı kalmayan, yanı sıra hizmet içindeki tecrübelerle geliştirilebilen bir meslektir (Ergüneş ve Ovalı, 2010). Denetmenler, denetim sürecinde öğretmenler ile iş birliği yapmalı, sorunlarını ve gereksinimlerini öğrenmeli, gerekli rehberlik yardımını ve yönlendirmeyi yapmalıdır. Böylece hem öğretmenlerin mesleki anlamda gelişmelerine hem de öğrencilerin başarısına fayda sağlayacaktır.

Genel sonuca bakıldığında, denetim kavramı zaman içinde modernleşmenin ve çağdaşlaşmanın getirisiyle, değerışime uğramıştır. İlk zamanlarda hata ve yanlışları ortaya çıkarma amacıyla yapılırken, günümüzde kontrolden öte, gelişimi destekleme amacıyla öğretmen, öğrenci, okul başarısını ve eğitim-öğretimin niteliğini yükseltmeye yönelik olduğu gözlemlenmektedir.

2.3.1 Denetimin Amaçları

Denetim, yönetimin bir alt sistemi olarak işlevselliğini kaybetmeden aktif olarak görevlerini yerine getirdiği sürece, hem örgüt içi düzeni sağlama, sapmaları

önleyici kontrolü yapma ve önlemleri alma, hem de birçok açıdan örgüt üyelerinin eksikliklerini gidermesini sağlama, yeterlilik kazanma ve gelişmesinde katkı sağlamaktadır (Gündüz, 2012).

Denetimin amacı, gerekliliği ile alakalıdır. Örgütün sürekliliğini veya devamlılığını sağlayabilmesi için gerekli yöntem, teknik, strateji, felsefe misyon, vizyon ve ilkelerinin belirlenmesinde yol gösterici bir işlevi bulunmaktadır (Gökçe, 1994).

Marks ve diğerleri (1971) denetim amaçlarını örgüt hedef ve stratejilerini belirleyip gelişmesine katkıda bulunmak, örgüt planlarının hedefe ulaşmadaki yararlılığını belirlemek, örgütü, toplum ihtiyaç ve gereksinimleri doğrultusunda düzenlerken çevre faktörü ile olan ilişkisini de göz önünde bulundurmak, örgüt “ürünlerinin” nitelik ve nicelik analiz ve değerlendirmesini yapmak, örgüt içindeki sapmaları ve yanlışlıkları belirleyerek bunları iyileştirmek için yeni fikirler geliştirmek, örgüt hedefleri ile alakalı etkinlikleri yürütmek ya da yürütülmesi konusunda düzenlemeler yapmak, örgüt içi koordinasyonu sağlamak, örgüt üyelerinin birbirleriyle olan iletişim ve etkileşimini güçlendirmek, örgüt çalışanlarını motive edici, onlara ilham verici, destekleyici, teknik ve stratejiler geliştirmek, örgüte dahil bireylerin hizmet içi eğitimlerini düzenlemek, örgüt üyelerinin bilgi, beceri ve uzmanlık alanlarına göre en verimli ve üretken olabilecekleri departmana yerleştirilmesini sağlamak şeklinde belirtmişlerdir.

Öte yandan eğitim denetimin amacı ise, eğitim-öğretim ilkeleri doğrultusunda belirlenen hedeflere en uygun adımları atmak olmalıdır. Bu adımların en önemlisi öğretmene ihtiyacı olan desteği vermek, potansiyelini farkına varmasına ve böylece gelişimine yardımcı bulunmaktır (Dündar, 2005).

Blase ve Blase (2002) ise eğitim denetimin amacını, eğitimi öğretimi geliştirmek için öğrenciler açısından adil, eşit eğitim olanakları sağlayarak başarı elde etmelerine, çalışanlar açısından ise, örgütsel bağları güçlendirerek, oluşan problemlerin büyüüp, kalıcı hasarlara sebebiyet vermeden çözüme ulaşmalarını sağlamaya destek vermek olarak dile getirmiştir.

Eğitim denetiminin bir diğer amacı da, verimliliğin artmasını sağlamaktır. Öğrencinin akademik çalışma da ürünlerinin verimliliğinde öğretmen de önemli bir etkidir. Öğrenci öğretmenin gerek mesleki anlamda sahip olduğu bilgi ve beceri, gerekse kişisel özellikleri bakımından sergilediği davranışlardan kolayca etkilenebilmektedir. Bu sebepten dolayı, eğitim-öğretim sürecinde öğrenci başarısı açısından istenilen verimin alınabilmesi için, gereken yönlendirmenin yapılabilmesi denetim ile sağlanabilir (Aydın, 1993'ten Akt. Kızılkant, 2011).

Eğitim denetimini amaçlarını Gökçe (1994) okulun, derslerin ve eğitim-öğretimin belirlenen amaçlarına ulaşma derecesini belirlemek, değerlendirmek ve gerekli düzeltme ve geliştirme çalışmalarına katkı sağlamak, ders amaçlarının gerçekleştirilmesinde ve okulun fiziksel durumunun; (ısı, ışık, nem, kullanım alanı vb.) eğitim ortamına elverişliliğini belirlemek, değerlendirmek, elverişli olmayan eğitim ortamının yeniden düzenlenmesine ve geliştirilmesine katkıda bulunmak, gerçekleştirilmesinde zorluk yaşanan ders, okul, eğitim ve denetim amaçlarını belirlemek, değerlendirmek, bu amaçların gerçekleştirilebilir şekilde düzenlenmesine yardımcı olmak, ders ve konuların öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olup olmadığını belirlemek, değerlendirmek, gerektiği takdirde yeniden düzenlenmesine yardımcı olmak, kullanılan yöntem, teknik ve stratejilerin amaç ve konulara uygun olma durumunu saptamak, uygulamaları değerlendirmek ve geliştirilmesi için çaba göstermek, araç, gereç ve materyallerin zamanında, ders ve konuların amaçlarına,

özelliklerine uygun şekilde kullanılma durumunu belirlemek, değerlendirmek, yanlış işleyiş durumunda düzeltilmesi ve geliştirilmesine yardımcı olmak, öğrenci başarısının hangi ölçme ve değerlendirme araçlarıyla ne düzeyde nasıl değerlendirildiğini belirlemek, değerlendirmek ve gelişmesi yönünde çaba göstermek, eğitim ortamını karşılıklı sevgi, saygı, demokratik ilişkileri geliştirme esasına göre inşa etmek, değerlendirmek ve gerekli ortamın ve koşulların sağlanmasına yardımcı olmak, öğretmenin yeterlilik, beceri, çaba, başarı düzeyi ve diğer öğretmenlerle olan işbirliğini belirlemek, değerlendirmek, geliştirilmesi için rehberlik etmek, eğitim alanında gelişmelerin ve bilimsel çalışmaların eğitim-öğretim faaliyetlerine yansımaları belirlemek, değerlendirmek ve katkıda bulunmak, okul çevre etkileşimi ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin çevreye olan katkılarını tespit etmek, değerlendirmek, geliştirilmesine katkıda bulunmak, eğitim kurumlarında çalışanların çaba düzeylerini belirlemek, nesnel ölçütlere uygun değerlendirilmeleri, yetiştirmeleri ve gelişmeleri için hizmet içi eğitim dahil her türlü gerekli çalışmalara katkı koymak, eğitim-öğretim hizmetlerinin gerçekleştirilmesinde işbirliği ve eşgüdümeye verilen önemi belirlemek, değerlendirmek, geliştirilmesine yardımcı olmak, eğitimle ilgili her düzeydeki problemleri belirlemek, değerlendirmek ve çözümüne katkı sağlamak olarak ifade etmiştir.

Modern anlayışta denetim, mesleki destek yardımını, yönlendirmeyi, rehberlik etmeyi, hizmet içinde geliştirmeyi amaçlamaktadır. Günümüzde denetimin zeminini oluşturan rehberlik ve yönlendirmenin amacı, daha iyiye, kaliteliye, niteliğe ve gelişmişe ulaşmak için meydana gelen sorunları çözmeye, karşılaşılan engelleri aşmaya yönelik araştırmalar yapmaktır.

2.3.2 Denetimin Önemi

Denetim, kuruluş amacı, ilkeleri, özellikleri, vizyonu, misyonu, türü fark etmeksizin tüm örgütler için önemli bir faktördür. Denetim, hataları, yapılan yanlışları belirleme ve düzeltme amacı güden gözlem sürecidir.

Eğitim örgütlerinin belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri için gerçekleştirilmesi düşünülen uygulamaların planlandığı biçimde ilerleyebilmesinde ve sorunları çözebilmesinde denetim devreye girmektedir (Başaran, 1988'den Akt. Kızıllanat, 2011). Uygulamaları sekteye uğratabilecek durumlar karşısında önlemler alarak, uygulamaların etkili olabilmesini sağlayıcı iklimin ve koşulların hazırlanmasına katkı koyar. Bu da denetimin önemini göstermektedir.

Denetimin önemini gözler önüne seren diğer bir nokta ise; örgüt üyeleri arasında meydana gelen sorunlarda orta yolu bulmalarını, iş birliği ve beraberliği içinde çalışmalarını zorunlu kılmaktadır (Başaran, 1988'den Akt. Kızıllanat, 2011). İnsanlar birbirlerini anlamakta, anlaşmada zorluk çekebilirler. Bu zorluklar bazen statü farkından bazen ise kişinin içinde bulunduğu sosyal kültürel, ekonomik hayat koşullarından, eğitim düzeylerinden, geçmişlerinden, yetiştikleri aile yapısından veya sahip oldukları değer yargılarından kaynaklanabilir. Tüm bunlar, kişilerin birlikte çalışmalarını ciddi biçimde etkileyen unsurlardır. Bu noktada denetim, örgüt içinde bu dengeyi kurarak standardı yakalamakta anahtar görevi görmektedir.

Denetim, amaçlar doğrultusunda en verimli sonuca ulaşma yönünde etik, demokratik, çağdaş, doğru yöntem ve tekniklerin kullanılmasına hizmet eden bir süreçtir. Bu nedenle denetim, eğitim örgütlerinin amaçlarını beklenildiği gibi gerçekleştirebilmesinde ve sonucun gözden geçirilip değerlendirilmesinde ve ona göre düzenleme faaliyetlerin yapılmasında önemli bir pay sahibidir (Gökçe, 1994).

2.3.3 Denetimin Özellikleri

Eğitim denetiminde hedeflenen amaçlara ulaşılabilmesi, verim alınabilmesi için bazı özelliklerden bahsedilmektedir. Denetimin etkili bir biçimde gerçekleşebilmesi için göz önünde bulundurulması gereken özellikleri Taymaz (2010) şu şekilde belirtmiştir (Akt. Aküzüm, 2012):

İlk olarak amaçlar tutarlı olmalıdır. Denetim amaçları, faaliyetlerin düzgün ve etkin bir şekilde gerçekleşebilmesi için belirlenmektedir. Bu bakımdan amaçların tutarlılığı şarttır.

Denetimin bir diğer özelliği; planlarının durumsal ve esnek olmasıdır. Her durumda uygulanan planlar yapılmamalı, mevcut durum ne ise, ona uygun planlama yapılmalıdır. Meydana gelebilecek sorunlara veya yeni durumlara karşı tedbirli olunmalı, alternatif planlar hazırlanmalıdır.

Üçüncü nokta, resmi dayanakları olmalıdır. Yapılacak olan veya yapılması planlanan denetim, yasa, mevzuat ve de yönetmeliklere uygun şekilde olmalıdır.

Dördüncü özelliği uygun yöntemler kullanılarak yapılmalıdır. Örgüt sorunlarının belirlenmesi ve çözümlenmesi örgütün kültürüne, benimsedikleri anlayışa uygun denetim yöntemleri kullanılmalıdır.

Bir diğer özellik açısından, karşılıklı anlayış ve takım çalışması olmalıdır. Örgütün başarıya ulaşabilmesinde yönetimde bulunan yöneticilerin, denetimi gerçekleştiren kişinin, denetlenen öğretmenlerin birlikte takım ruhu içinde karşılıklı saygı, anlayış, dürüstlük ve yardım çerçevesinde hareket etmelidir.

Altıncı özellik, denetim konusunda denetmenin nitelikli olması gerekir. Denetmen denetimin yapılacağı konu hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Yaratıcı, pratik, gelişime açık, öğrenmeyi seven niteliklere sahip olmalıdır. Nitelikli bir denetim ancak nitelikli bir denetmenle başarılı bir sonuç elde edebilmektedir.

Bir başka özelliği motivasyon arttırmalıdır. Denetim süreci denetlenen kişinin kusurlarını, yanlışlarını arayarak, korkutup tedirgin edici değil; tam tersi iyileşmeye, gelişmeye yönelik motive edici tutumlar ve davranışlar sergilemelidir.

Bütünleştirici olmalıdır. Denetimin yol gösterici bir amaca dayalı olduğu düşünüldüğünde takım çalışması ve iş birliğinin ön planda olduğu bir yapı da olmalıdır. Bu noktada düşünceler ve görüşler açıkça paylaşılmalı, çözüm yolları, yeni fikirler birlikte düşünülmelidir.

Geçmişten kopmayarak, geleceğe yönelik olunmalıdır. Örgütün kuruluşundan bugüne gelene kadar sürdürülen değerler, felsefe unutulmamalıdır. Fakat çağa uyum sağlayabilmek ve örgütün varlığını daha da devam ettirebilmesi için planları, hedefleri geleceğe yönelik olup, yenilikçi yöntem ve teknikler geliştirilmelidir.

Son olarak, denetleme sorumluluk ve değerlendirme işidir. Denetim sonucunda örgütün veya kişilerin amaçlarına yönelik etkinliklerinin güçlü taraflarını, tamamlanması gereken eksikler, başarı oranı değerlendirilir. Bu denetimler sonucunda denetmenlerin denetlenenlerin öncelikle güçlü yönlerini vurgulayarak, motivasyonlarını arttırmayı, bunun yanında geliştirilmesi gereken kısımlar üzerinde önerilerde bulunup bir yol planının çizilmesine yardımcı olması beklenmektedir.

2.3.4 Çağdaş (Modern) Eğitim Denetimi

Modern denetim anlayışının ortaya çıkışı 19. yüzyılda özel ve genel denetmen uygulamalarına dayandığı belirtilmektedir. Özel denetimciler çoğunlukla kadın usta öğretmenlerden seçilmekteydi. Özel denetimciler, büyük okullarda bulunurlardı ve öğretmenlik yapma gibi bir zorunluluklarının bulunmaması ile birlikte denetim görevlerinden arta kalan zamanlarında öğretmenlik yapmaktaydılar. Ayrıca müdür yardımcısı olarak da adlandırılan genel denetmenler ise, genellikle erkeklerden oluşmakta ve sadece ders konularında değil; aynı zamanda okul müdürlerinin yönetim

işlerine de yardımcı olmaktadır. Genel denetmenler, raporlarının hazırlanması, değerlendirme süreci için veri toplanması, okul programının koordine edilmesi gibi birçok alandan sorumluydular (Babaoğlu, 2011).

Çağdaş denetim veya diğer adıyla modern denetim, bireyler arasındaki ilişkinin, iletişimin göz ardı edilmediği hümanist bir yaklaşımı benimseyen denetim türüdür. Çağdaş denetim; amaçlar doğrultusunda planlanan program ve uygulamalarda, hedefe hangi seviyede varıldığının belirlenip, eksiklik ve hataların giderilmesine yönelik düzeltilme çalışmalarından ayrı, örgüt ve örgüt üyelerinin devamlı olarak gelişim politikasını destekleyip sağlamaya yönelik strateji ve tekniklerin tespit edilmesini amaçlar. Planlanıp uygulamaya konulan etkinliklerin yararlı, verimli olabilmesi, istenilen gelişimin gerçekleşmesi, etkinliklerin ve örgütün başarılarının devam edebilmesi ancak etkili bir denetim ile sağlanabilir (Kurban ve Tok, 2018; Ovalı, 2010).

Eğitim kavramına yeni anlamlar yüklenmeye başlandığı bu dönemde, eğitim sisteminde benimsenen amaçlar, öğretilmeye çalışılan müfredatın içeriği, uygulanan yöntem ve teknikler, kullanılan araç, gereç ve materyaller de değişime uğramıştır. Meydana gelen bu gelişmelere uyum sağlamak amacı ile, öğretmenler için sürekli bir şekilde yenilenme gereksinimi oluşmaktadır. Bu yenilenmeyi ve gelişmeyi sağlamada da kullanılacak tekniklerden biri de, mesleki gelişime odaklanan bir anlayış içeren çağdaş denetim uygulamasına gidilmesidir. Uygulanan eğitim, öğretim faaliyetlerinden verimli bir sonuç alınabilmesinde çağdaş denetim etkinlik ve uygulamalarının önemi olduğu belirtilmektedir (Memduhoğlu ve Zengin, 2012).

Çağdaş eğitim denetimi; öğretmenlerin kendilerini ve performanslarını geliştirip, üyesi oldukları örgüte ve öğrencilerinin başarılarına katkı sağlamayı amaçlayarak yapılan bir veri toplama yöntemidir. Denetim sürecinde, müfettiş veya

denetleyen kişi hiyerarşik olarak öğretmenlerden st düzeyde olsa da, post modern denetim anlayışında ğretmen ve denetçinin eşit oldukları ne sürülmektedir. Bu anlayışa ve yaklaşıma göre, denetçi ve öğretmenler güven kavramı üzerine kurulu bir ilişki içinde olmak ve birlikte çalışmak zorundadırlar (Glanz, 2005). Çağdaş denetim anlayışı, öğretmenleri denetlemenin dışında, onların mesleklerini en iyi ve etkili bir şekilde icra edebilmeleri için rehberlik ederek, öğrenme ve gelişme odaklı bir yaklaşım benimseyerek ğretim sürecini, ortamı, çevresel faktörleri göz önünde bulundurarak değerlendirmektedir (Aslanargun ve Tarku, 2014).

Eğitimde ağdaş denetim uygulaması, denetimi öğretmenleri mesleki gelişimlerini destekleyip onları eğitip sonra da bu verilen eğitimin gelişim düzeyini değerlendiren bir süreç olarak saymaktadır. (Taşdan, 2008). Bu bağlamda kontrol amaçlı değil, gelişim amaçlı ağdaş denetim anlayışı, öğretmenlerin yanlışlarının farkına vararak düzeltmesini, eksikliklerini tamamlamasını, gelişmesini sağlayan bir görev üstlenmiş durumdadır (Altınok, Tezel ve Güngör, 2020; Gündüz, 2012).

2.3.5 Çağdaş Eğitim Denetiminin zellikleri

Aydın (2014) ağdaş eğitim denetiminin özelliklerini işbirliği ve beraberliğinin ön planda olması, nesnellik ve bilimsellik esasına dayanması, denetimde, verilere önem verilmesi, tecrübelerden faydalanılması, hedef ve amaçlar doğrultusunda yeni yaklaşım ve uygulamalar belirlenmesi, sahip olunan kaynakların verimli, etkili, doğru bir biçimde kullanılmasının amaçlanması, öğretmenin başarılı, güçlü tarafları ön plana çıkartılır ve eksik olduğu noktalar giderilmeye çalışılması, değerlendirme ve geliştirme aşamalarının bulunması, öğretmenleri eğiterek, farkındalık edinmelerini sağlayarak özdenetim kavramını benimseyip kazanmaları hedeflenmesi olarak açıklamaktadır (Akt. Tunç, 2020).

2.3.6 Denetim Modelleri

İçinde bulunulan dönem ve çağa göre zamanın tarzına, beklentilerine, ihtiyaçlarına, yönetim politikasına, anlayışına göre eğitim ve öğretim sürecinin iyileştirilmesi, gereken desteğin öğretmenlere sağlanması ve rehberlik edilebilmesi için pek çok denetim modeli geliştirilmiştir. Bu modeller arasında bilimsel (klasik), klinik, sanatsal, öğretimsel, gelişimsel, demokratik, emsal, kılavuz, portfolyo ve farklılaştırılmış denetim modeli olmak üzere farklı denetim modellerinden bahsedilmektedir (Kasanda, 2015; Memduhoğlu ve Zengin, 2012; Özgenel ve Yılmaz, 2019; Usta ve Özyurt, 2021).

Bilimsel (Klasik) denetim; 19. Yüzyıl sonları ve 20. Yüzyıl başlarında Frederick W. Taylor ve Max Weber öncülüğünde ortaya çıkan ve bu dönemde baskın olan bu model, bireyi dikkate almayarak, onları birer robot, makine gibi görmektedir. Bu kuramda önemli olan kurallar ve normlar çerçevesinde kontrol altında sistematik bir şekilde standardı yakalayarak, çıkabilecek olan terslikleri ortadan kaldırıp verimliliği en üst seviyeye çıkarabilmektir. Kurallar kişiden kişiye değişmemektedir. Bu bağlamda eğitim denetimindeki anlayış sert, katı, otoriter ve hiyerarşiye dayalı bir özellik taşımaktadır. Bilimsel denetim modelinde denetlemenin yapılma şekli ve yöntemleri önemlidir. Öğretmenler, değerlendirmenin bu yöntemler doğrultusunda yapılacağını, kendilerini ve etkinliklerini buna göre hazırlamaları gerektiğinin bilmeleri gerekmektedir. Öğretmenin belirlenen görev ve sorumlulukları kapsamında yetersiz olduğu kısımları tamamlamada, öğretmen denetmen tarafından yönlendirilmektedir. Esas amaç, denetmen kontrolünde otoriteyi sağlamlaştırarak öğrencilerin ve okulun akademik başarısını artırmaktır. Sınıfın iklimi, düzeni, kültürü, öğrenci ve öğretmenin duygu, düşünce, beklenti ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmamaktadır (Özgenel ve Yılmaz, 2019).

Bir diğerk model olan Kliniksel Denetim, tıp alanı ile ilgili bir çağrışım yapsa da bu denetim modelinde denetmen ve öğretmen birebir iletişim ve etkileşim içinde bulunmaktadır. Öğretmenin eksik ve yetersiz olduğu, geliştirmesi gereken noktaların denetmen tarafından gözlemlenerek mesleki performansına katkı sağlamak amacı barındıran yaklaşımdır. Klinik denetiminin bazı amaçları öğretmenlerin gelişim sürecinde hangi aşamada olduklarını görebilmeleri amacıyla gözlem yöntemi ile toplanan verilerin incelenip değerlendirilerek kendilerine dönüt verilmesi, öğretmenlerin ulaşmak istedikleri noktalar ve ulaştıkları noktalar arasındaki farkları belirlemek ve bunların arasında oluşan engelleri ve farklılıkların ortadan kaldırılabilmesinde denetmen desteğinin sunulması, öğretmene eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili yeni yöntem ve teknikler geliştirebilmesine yardımcı olunması, denetmenin, öğretmene kendini geliştirmesi, öğrenmeyi alışkanlık haline getirmesi için rol model olması şeklinde belirtilebilmektedir (Kayıkçı, Cantürk ve Yılmaz, 2014). Kliniksel denetim, öğretmenlerin ve denetmenlerin eğitimsel platformda birbirlerine karşı açık ve paylaşımcı bir yaklaşımı barındırdığı için önemli bir konuma sahiptir (Aksu, Aksu, Apaydın, Kasalak, Tan ve Şenol, 2015). Kliniksel denetimde, denetmen ve öğretmenin branşının aynı olması, denetleyenin denetlenen öğretmenden daha çok tecrübeye ve uzmanlığa sahip olması, çalışanlar arasında işbirliği ve koordinasyonu sağlayabilmesi açısından gerekli özelliklere sahip olması, okulun kültürünü, iklimini, paydaşları iyi tanınması gerekmektedir. Ayrıca denetim amaçlarının gerçekleşebilmesi için, denetime zaman ayrılmalı ve devamlı hale getirilmelidir. Kliniksel denetim beş aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; ön görüşme, gözlem aşaması, analiz yapma – çözümleme, gözlem sonrası görüşme ve değerlendirme- eleştiri aşamalarıdır. Ön görüşme, denetimin neden yapıldığı, amacının ne olduğunu hedef ve beklentiler ile ilgili konuşulan ve uygulanacak olan

planların hazırlandığı kısımdır. Gözlem aşaması ön görüşmede hazırlanan plan ve görüşmelere dayanarak, ders gözleminin yapıldığı kısımdır. Analiz yapma-çözümleme aşaması, denetimi yapan kişinin gözlem sonuçlarını şahsen kendi başına analizini yaptığı, çizelge ve kriterlerine göre öğretmenin güçlü ve zayıf yönlerini belirlediği, elde ettiği verilerle öğretmene en doğru şekilde rehberlik edebilme adına karar verme aşamasıdır. Gözlem sonrası görüşme, öğretmenin ve denetiminin gözlem sonuçlarını olumlu veya olumsuz birlikte değerlendirdiği ve bir sonraki adımın planlamalarının yapılmasını kapsamaktadır. Değerlendirme ve eleştiri aşaması ise, bir önceki tüm aşamalarda yapılan faaliyetlerin ön görüşmede belirlenen amaç veya amaçlarla bağdaşıp bağdaşmadığının, ulaşılan sonuçların iyileştirmeye ihtiyaç duyulup duyulmayacağını görüşüldüğü ve raporlandığı kısımdır.

Sanatsal denetime baktığımız zaman, kişiye özgü olan duygu, düşünce ve hislerin çeşitli şekil ve yöntemlerle dışavurumun ön planda olduğu model olarak belirtilebilmektedir. Sanatın insanla birebir bağlantılı olduğu ifade edilerek, buna göre insan unsurunu içeren bir diğer alan olan eğitimin de sanattan yararlanılması gerektiği ifade edilmektedir. Eğitim ve öğretimin kurallarla sınırlandırarak yürütülüp, ölçülüp değerlendirilmesinin mümkün olmadığını, bunun tam tersine doğaçlama, esnek bir özelliği olduğu ileri sürülmektedir. Öğretmenlere neyi nasıl öğretmeleri gerektiği ile ilgili kesin kuralcı yönlendirmelerin öğretimin doğallığını bozmakta olduğu belirtilmektedir (Özgenel ve Yılmaz, 2019). Bu nedenle denetim yapılırken sınıf içi gidişata müdahale etmeden doğal akışına bırakarak gözlem yapılması gerekmektedir. Eisner yapılan denetimin sadece o anki görüntüye bakılarak gözlemlenip yargıya varılamayacağını, sınıfın hem öncesini hem de sonrasını da göz önünde bulundurarak süreç şeklinde denetlemeyi ön görmektedir. Sanatsal denetimin esas amacı öğretmenin yetersiz ve eksik yönlerini belirlemek değil; onu diğer öğretmenlerden farklı yapan

olumlu niteliklerini keşfedip daha da geliştirmelerini sağlamaktır. Öğretmenin öğretim program ve müfredatına uyup uymadığından ayrı, öğretim esnasında ne tür bir teknik, strateji, yöntem kullandığını ve öğretimin gerçekleşmesine nasıl yarar sağladığı ile ilgilenmektedir. Aydın'a göre “Denetim” ifadesi yerine “Danışmanlık İlişkileri” ifadesi daha yerinde bir ifade şeklidir. Deneticinin sınıf içi etkinliklerde ve ortamda en ufak ayrıntıyı bile gözden kaçırmadan dikkatli bir biçimde yakalaması sanatsal denetimin farklı ve güçlü tarafını vurgulamaktadır. Sanatsal denetimle ilgili tüm bunlar dikkate alındığında, denetimi yapan kişinin denetim alanında profesyonel olması, elde edeceği sonuçları doğru bir şekilde yorumlayıp, değerlendirip aktarabilmesi elzemdir. Sanatsal denetimin öğretmeni özel, diğerlerinden ayrı, farklı kılan özellik ve noktaların ortaya çıkarılması beklenmektedir (Bostancı, Bulut ve Özbey, 2011).

Öğretimsel denetim; Öğretimi, öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi olarak belirtilmektedir (TDK, 2019). Öğretim, eğitimin en önemli parçalarındandır. Öğretimsel denetim hem okulu iyileştirip kalitesini artırmayı hem de öğrencilerin başarıya ulaşmalarını amaçlayan bir denetim anlayışı gütmektedir (Deniz ve Erdener, 2016). Öğrenci, öğretmen ve denetçi iş birliğini içermesi açısından hayli ehemmiyete sahiptir. Denetmen, öğretmenin sınıf içindeki yönetim becerileri, müfredatı işleyiş biçimi, iyileştirip mesleki açıdan geliştirmeye yönelik bir rehberlik anlayışını barındırmaktadır. Paydaşlar arasındaki iletişim, koordinasyon, iş birliği başlıca önemli konulardandır. Öğretimsel denetim, ortaya çıkan sorunların saptanmasına, olumsuz etkenlerin giderilmesine, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yarar sağlamaktadır (Memduhoğlu ve Zengin, 2012). Bu denetim modeli, öğretmenlerin mesleki ilerlemesini ve gelişimini sağlamak için okuldaki tüm faaliyet ve unsurları bir araya toplamaktadır.

Gelişimsel denetim, adından da anlaşılacağı gibi kurumun değil, öğretmenin gelişimi ön plana çıkmaktadır. Gelişimsel denetimde amaç, kişinin gelişimine katkı sağlayarak, ortaya çıkacak ürün kalitesini yükseltmektir. Bu denetim modelini diğerlerinden ayıran, kısa vadeli değil, uzun vadeli hedefler konması ve öğretmenlerin gelişiminde kendi öz değerlendirme ve eleştirilerini yapabilecek düzeye ulaşmalarını sağlamayı amaçlamasıdır. Geliştiricisi Carl Glickman olan bu denetim modeli, öğretmenlerin eksik hissettiklerini, ihtiyaç ve gereksinimlerini karşılamaya ve geliştirmeye yönelik olup, sert korkutucu, motivasyon kırıcı, değerlendirme odaklı geleneksel denetim tutumundan uzaktır. Gelişimsel denetim, dört gelişim alanı üzerine odaklanmaktadır. Bu gelişim alanları kavramsal gelişim, ego gelişimi, zihinsel gelişim ve ahlaki gelişimdir. Denetleyenin, öğretmenin gelişim alanına göre yaklaşımda bulunması beklenmektedir. Gelişimsel denetim yönlendirici denetim, yönlendirici olmayan denetim işbirlikçi denetim olmak üzere dört yaklaşımdan meydana gelmektedir (Usta ve Özyurt, 2021). Yönlendirici denetim, denetlenen öğretmenin diğer meslektaşlarıyla aynı seviyeye gelebilmesi, yaşadığı problemlere çözümler bulabilmesi gerekli yöntem ve stratejilerin denetmen tarafından belirlendiği denetimdir. Yönlendirici olmayan denetim, yaşanan problemlerle ilgili denetmen, öğretmeni herhangi bir yönlendirmede bulunmadan kendi fikir ve düşüncelerini açıkça ifade edebilmesi için cesaretlendirir, sonrasında ise kendi fikir ve görüşlerini belirtir. İşbirlikçi denetimde denetmen ve denetlenen öğretmen, problemlerle ilgili karşılıklı fikir paylaşımı yaparlar.

Bir diğer model olan Demokratik denetim; temelinde hümanist, iletişime değer veren bir anlayış yatmaktadır. İnsanı saf dışı bırakan, özgürlüğe ket vuran Taylorizm'in ve bilimsel modelin tam tersine, II. Dünya savaşıdan sonra insanın yeniden keşfedilmeye başlanmasıyla ortaya çıkan insancıl bir yaklaşıma

dayanmaktadır. Öğretmenlere makineleşmiş bir yaklaşım değil; insancıl, destekçi, yardımcı, ilham verici bir anlayışla onları yakından tanıyıp anlayarak rehberlik etmek, takım çalışmasına, iş birliğine, dolayısıyla gelişime teşvik etmeyi ön görmektedir (Usta ve Özyurt, 2021).

Alan yazında sıkça karşılaşılan bir diğer model Emsal denetim yaklaşımında, öğretmenler yöneticinin veya denetmenin gözetiminde ya da bütünüyle kendi sorumluluklarında birbirlerini değerlendirirler. Emsal öğretmen tarafından sınıf içinde gerçekleşen eğitim-öğretimin en doğru nasıl yapılması gerektiğine dair değerlendirme ve yönlendirmeler yapılır. Öğretmenler mesleki gelişimlerini devam ettirmek, bilgi ve becerilerine yenilerini katmak ve yeterliliklerini artırmak için birbirlerine destek olmaktadır. Bu denetim modelinin temel amacı gelişimi sağlamak için fikirlerini, düşüncelerini, tecrübelerini samimi bir şekilde paylaşmak ve işbirliğine, beraberliğine dayalı bir süreç oluşturmaktır. Bu sayede eğitimin niteliğinin, kalitesinin yükseltilmesi hedeflenmektedir. Emsal denetimde eşleştirmeler ve gruplar halinde olmak üzere iki çeşit uygulamadan söz edilmektedir. Bu denetim modelinde dört önemli kısım bulunmaktadır (Karakuş, 2010). Bunlar; öğretmenleri eşleştirme aşaması, görüşmeler aşaması, müdür etkisi ve gözlem ve geri bildirimdir. Öğretmenleri eşleştirme aşaması, öğretmenleri birbirleriyle eşleştirirken, tecrübelerinin, karakterlerinin, fiziki özelliklerin benzer olmalarına özen gösterilmelidir. Görüşmeler aşaması, gözlem öncesi, gözlem esnası ve gözlem sonrası aşamalarında mentor görevi üstlenmiş öğretmen diğer denetlenen öğretmene müdahale edici yaklaşım ve davranışlarda bulunmamalıdır. Müdür etkisi, müdür tarafından denetim süreci takip edilmeli ve de denetimle ilgili gerekli bilgilendirmeler öğretmene detaylı bir şekilde yapılmalıdır. Gözlem ve geri bildirim ise, sınıf içi gözlem esnasında mentorluk rolünde bulunan öğretmen, dersin düzenini, işleyişini, gidişatını bozacak hal hareket ve davranışlardan

kaçınmalıdır. Gözlem süresince eksik, hatalı, ters yetersiz bulduğu noktaları gözlemlediği öğretmene eleştirel bir dil ile değil, yapıcı, yumuşak, motive edici bir dil ile söylemelidir.

Kılavuz denetime baktığımız zaman ise; etkin, verimli, kaliteli ve nitelikli bir eğitim süreci geçirebilmek amacıyla bilgili, becerikli, tecrübeli bir öğretmenin diğer öğretmene yardım etmesini, desteklemesini ve gelişimini için önerilerde bulunmasını kapsayan bir denetim modelidir. Denetime dahil olan bireyler arasındaki karşılıklı yardımlaşma, güven, anlayış, dayanışma en önemli noktalardandır. Verimliliğe zarar verici, gelişimi önleyici her türlü yıkıcı eleştiri, davranış ve yargıdan uzak durulması gerekmektedir. Kılavuzluk edecek öğretmen, okul müdürü veya denetmen tarafından seçilmektedir. Kılavuz öğretmen, kılavuzluk edeceği öğretmenle birlikte uygulamaya koyacakları plan hazırlarlar. Planın uygulamaya koyulabilmesi için, okul müdürünün veya denetmenin onayına ihtiyaç bulunmaktadır. Planın uygulama aşaması tamamlandıktan sonra ise, bir rapor hazırlanır ve bu oluşturulan rapor denetmene verilir. Kılavuz denetimi iki farklı modelde karşımıza çıkmaktadır (Karakuş, 2010). Bu modeller birey merkezli model ve de örgüt merkezli modeldir. Birey merkezli model, kılavuz öğretmen, diğer öğretmenin bilgi, beceri kazanmasında yarar sağlayan kişidir. Örgüt merkezli model ise, bu modelde önemli olan örgüttür. Örgütün ihtiyaç ve gereksinimleri ön planda tutulmaktadır. Kılavuz denetim modeli, örgütün içinde bulunan problemleri, uyumsuzlukları çözmek, eksiklikleri gidermekle sorumludur.

Portfolyo denetim modelinde öğretmenler kendi kendilerini değerlendirerek, diğer meslektaşları ile paylaşırlar. Değerlendirme sonuçlarını denetmene, müdüre veya kılavuz öğretmene yazılı olarak iletirler. Değerlendirmenin iletildiği son kişi, değerlendirmeyi yaparak, öğretmene geri dönütü verir. Portfolyo değerlendirmesinde olması gereken bazı özellikler vardır. Bu özellikler çok kaynaklılık, otantiklik,

dinamiklik, açıklık, bütünlük, çok amaçlılıktır. Çok kaynaklılıkta, veriler hem ortaya koyulan ürünlerden hem de bireylerin kendilerinden elde edilmiş olmalıdır. Otantiklik özelliğine göre portfolyo ile ilgili rapordaki veriler, profesyonel alan ile doğrudan bağlantılı olmalıdır. Dinamiklikte elde edilen veriler, zaman içinde ortaya çıkan performans göstermesi gerekmektedir. Açıklık özelliğinde portfolyonun amacı açık olarak net bir biçimde ifade edilmelidir. Bütünlükte portfolyonun içerdiği bilgi ve beceriler gerçek yaşamdaki olaylarla doğrudan ilgili olarak bir bütünlük sağlamalıdır. Çok amaçlılığa göre ise, portfolyo hem örgütsel hem de bireysel amaçlara yönelik bir nitelik taşımalıdır. Portfolyolar hem biçimlendirmeye ve sürece yönelik hem de sonuca ve kanıtlamaya yönelik olabilmektedirler. Biçimlendirme ve sürece yönelik olan portfolyo değerlendirmeleri eksiklerin belirlenip, tamamlanmasını esas alırken, sonuca ve kanıtlamaya yönelik olan değerlendirmeler ise, terfi ödül gibi esaslara dayanmaktadır (Karakuş, 2010).

Farklılaştırılmış denetim ise; Allan A. Glatthorn tarafından 1980'li yıllarda ortaya konduğu söylenmektedir. Mesleki gelişim, farklılaştırılmış denetimin temel noktasını oluşturmaktadır. Öğretmeni geliştirerek eğitim-öğretim düzeyinin yükselmesi, öğrenci başarısının artması hedeflenmektedir. Öğretmenin kişisel olarak ihtiyaç ve gereksinimleri dikkate alınmaktadır (İlğan, 2008). Öğretmenin kendilerine uygulanacak olan denetimi, kendilerinin seçmesine olanak tanıyan anlayış biçimini benimseyen bir denetim modelidir. Bilişsel, kavramsal, benlik gibi bir çok gelişimsel açıdan farklılıkları bulunan öğretmenlere uygulanan standart (tek düz) denetimden etkili, verimli, bir sonuç alınamadığını, bu bağlamda emek, enerji ve zaman kaybı yaşandığı belirtilmektedir. Bunun yerine, her öğretmene gereksinim duyduğu noktalar konusunda rehberlik ve yardım fırsatının tanınması, öğretmenin mesleki gelişiminde daha olumlu, verimli, etkin ve etkili sonuçlar doğuracağı görüşü savunulmaktadır.

Denetim tercihinin öğretmenlere bırakılması aynı zamanda öğretmenlerin mesleklerine karşı farkındalıklarının daha çok artmasına, dahil oldukları örgüte veya takıma sağduyulu, destekleyici, fedakâr yaklaşım ve tutumlar sergilemelerini sağlayacak, diğer yandan da sadakat, bağlılık ve aidiyet duygularını perçinleyecektir. Farklılaştırılmış denetimde öğretmenlerin kendi mesleki gelişim gereksinimlerini, kendi özgür iradeleri ve istekleri doğrultusunda karar verip seçebilecekleri tekniker yoğunlaştırılmış geliştirme, iş birliğine dayalı geliştirme ve öz yönelimi geliştirme olarak üç kısımda incelemek mümkündür. Yoğunlaştırılmış geliştirme, öğretmenlik mesleğine yeni başlayanlar için ya da mesleklerinde ciddi zorluklar yaşayan deneyimli öğretmenlere yaşadıkları sıkıntı ve zorlukların üstesinden gelebilmeleri için uygulanmaktadır. İşbirliğine dayalı geliştirme, öğretmenlerin takım oluşturarak, birbirlerinin mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla gerçekleştirdikleri gözlemler olarak belirtilebilir. Öz yönelimi geliştirme ise, herhangi bir denetim durumu söz konusu olmadan, okul yönetiminin hizmet içi eğitimlerle, sempozyumlarla, seminerlerle, konferanslarla öğretmenin gelişimi için olanaklar yaratmaktır. Denetmen, öğretmenin kendi gelişimi için belirlediği hedeflerini gerçekleştirebilmesini sağlamakla sorumludur.

2.3.7 Denetimin İlkeleri

Eğitim örgütlerinde belirlenen amaçlara ulaşabilmesinde yapılan denetimlerin bazı ilkelere uyulmasıyla muhtemel olabileceği ifade edilebilir. Gökçe (1994) bu ilkeleri amaçlılık, planlılık, süreklilik, nesnellik, bütünlük, durumsallık, açıklık ve demokratiklik olarak belirtmiştir.

Amaçlılık; denetim faaliyetlerinin, yapılan veya yapılması planlanan denetimlerin örgütün, kurumun ulaşmak istediği amaçlara uyum sağlaması gerekmektedir. Denetim faaliyetleri geleneksel denetimde olduğu gibi hata, eksiklik

bulma, suçlama, huzursuz, yetersiz, kötü hissettirme gibi amaçlarla değil; düzeltme, geliştirme, iyileştirme gibi amaçlarla yapılmalıdır.

Planlılık; ulaşılmayı hedeflenen neticeler belirlenerek, öncesinden planlama yapılmalıdır. Bu planlama uzun veya kısa vadeli olabilmektedir. Planlama, oluşabilecek olumsuz etkileri azaltarak, amaçlar doğrultusunda uygulanacak stratejileri belirlerken aynı zamanda, birimler arasındaki koordinasyonu da oluşturmaya yardımcı olmaktadır. Sahip olunan kaynakların etkin, verimli kullanılabilmesinden ayrı, izlenecek yolda neyin, ne zaman, nasıl, nerede, kim tarafından yapılacağı ile de örgüte katkı sağlamaktadır.

Süreklilik ilkesinde eksiklikler tamamlanır, hataların büyümden önüne geçilerek, başka hatalar eklenmeden, gelişim süreci gecikmeye uğramadan hızlanır. Etkinliklerin sistematik ve düzenli işleyişi denetimin sürekliliğine bağlıdır.

Bir diğer ilke olan nesnellik; somutluğu, objektifliği, gerçekliği ifade eden bir terimdir. Somut, gerçekçi olmayan bir denetim, belirlenen amaç ve hedeflerinden döndürür. Denetmen, nesnelliği sağlayabilmek için objektif olmalı, olaylara farklı açılardan bakabilmeli, duygularıyla değil bilgi ve mantığıyla hareket etmelidir.

Bütünlük ilkesi, yapılan denetimi ve gelişimi desteklemek adına parçalara bölünerek değil, bir bütün olarak ele alınması gerekmektedir. Aksi taktirde yapılan değerlendirme ve varılan sonuçlar gerçeği yansıtmayacaktır. Denetimde sistematiklik ön planda olmalı, sonucu etkileyebilecek olan tüm iç, dış, olumlu, olumsuz etkenler, fırsatlar ve tehditler bütün olarak göz önünde bulundurulmalıdır.

Durumsallık ise; içinde bulunulan durumun, koşulun gerektirdiği her şeyi en ince ayrıntısına kadar düşünülmesi anlamına gelmektedir. Durumsal farklılıklar ve değişkenler sonuçları da farklılaştırmaktadır. Durumsal farklılık taşıyan olaylardan, aynı sonuçlar beklenmemelidir.

Açıklık ilkesinde denetimin amaçları, aşamaları, etkinlikleri, sonuçları açıkça paylaşılabılır olmalıdır. Denetimin gizlilik altında yapılması güvensizlik yaratarak, sistemde zafiyetlere neden olabilmektedir. Açıklık ilkesi sayesinde, yapılan planların uygulanabilirliği hızlanır, kolaylaşır, belirlenen amaçlar daha ulaşılır duruma gelir. Açıklık benimsenip uygulanmaz ise, durum doğru şekilde saptanamaz, düzeltilemez veya geliştirilemez.

Demokratiklik ilkesinde adından da tahmin edilebileceği üzere demokrasi, toplumu oluşturan bireylerin hayatlarını şekillendirebilmelerini, kendi özgür iradeleriyle karar verebilmelerini ifade etmektedir. Denetmenin, denetime dahil olan öğretmen, öğrenci, veli gibi tüm öğelerin fikirlerine, duygu, görüş ve düşüncelerine açık, saygılı, yargıdan, eleştiriden uzak, uzlaşıcı olması gerekmektedir. Denetlenen bireyin, denetim sürecine dahil edilmesi, gelişimin daha ılımlı bir havada gerçekleşmesini sağlamaktadır. Tüm bunlara ek olarak, iletişimin de sağlıklı bir biçimde ilerleyebilmesi için, denetimcinin empati kurabilmesi gerekmektedir.

Denetimin tüm ilkeleri birbirleriyle yakından ilişkilidirler. Amaçlar belirlenmeden planlama yapılamaz, planlama yapılmadan süreklilik sağlanamaz, gerçekliğe dolayısıyla nesnellığe ulaşamaz.

2.3.8 Denetim Boyutları

Eğitim birçok bileşenden oluşmuş bir kavramdır. Bu çok yönlü yapısı, işlevlerin farklılığı, faaliyetlerin çeşitliliği ve fazlalığı eğitimin dolayısıyla denetimin de boyutlara bölünmesine yol açmıştır. Eğitim denetiminin boyutları yönetim boyutu, program boyutu ve öğretim boyutu olarak üç kısımda incelenebilmektedir (Debeş, 2021).

Yönetim boyutu amaç, hedef, standart ve ölçütlerin belirlenmesini, uzun vadeli planların yapılmasını, örgüt yapısının oluşturulmasını, örgüt kaynaklarının

sağlanmasını, örgüt üyelerinin seçilmesini, öğretimsel örgütlenmenin oluşturulmasını, okul-çevre ilişkilerinin kurulmasını ve pekiştirilmesini kapsamaktadır.

Program boyutu öğretimsel amaçların belirlenmesini, gereksinimlerin tespit edilmesini, program tetkiklerinin yapılmasını ve geliştirilmesini, örgüt üyelerinin uyumunu, imkân ve olanakların yeniden düzenlenmesini, gerekli mali harcamaların belirlenmesini, sağlanan kaynakların verimli kullanımını ve öğretim programlarının hazırlanmasını içermektedir.

Diğer yandan öğretim boyutu ise; öğretim programlarının oluşturulmasını, programların uygunluğunun değerlendirilmesini, programların uygulanmasını, öğretim örgütlenmesinin değerlendirilmesini, öğretimsel rehberlik yapılmasını, hizmet içi programların hazırlanması ve düzenlenmesini, geribildirim paylaşımının yapılmasını kapsamaktadır.

2.3.9 Denetleme Süreci

Denetimin etkili ve etkin olabilmesi planlı bir sisteme sahip oluşuna bağlıdır. Denetim, planlanarak yapıldığında süreç içerisinde yer alan unsurların koordine edilmesinde güçlü bir etki oluşturabilmektedir. Planlama ve koordinasyondan sonra katılım ilkesi gelmektedir. Örgüt çalışanlarına denetime katılım olanağı sağlanmalıdır. Aksi halde, hataların düzeltilemediği, eksiklerin tamamlanamadığı, iyileşmenin ve gelişimin gerçekleşemediği kısır bir döngüye girerek en sonunda yok olunacaktır (Gelmez, 2011).

Diğer tüm örgütler gibi, eğitim örgütleri de saptadıkları amaçlarını hayata geçirmek suretiyle kurulmaktadır. Bu nedenle örgütler sahip oldukları kaynakları amaçlarını gerçekleştirebilmek için bilinçli, tasarruflu, doğru şekilde harcamaları gerekmektedir. Eğitimin merkezi sayılan okulların da hedeflerine varma düzeyi, bir nevi kaynakların nasıl, ne derecede kullanıldığı ile bağlantılıdır. Örgütün kaynakları

doğru yerde doğru zamanda ve doğru bir şekilde kullanıldığı takdirde, eğitim ve öğretimin niteliğini yükseltmeye ve geliştirmeye daha fazla kaynak ayrılabilir.

Denetim, yönetimin her adımında yer alan bir süreç olarak belirtilmektedir. Yönetimin sağlıklı biçimde ilerlemesi, örgütlerin amaçlarını planladığı gibi devam etmesi için denetime ihtiyaç vardır. Denetim önemli ve hassas bir süreçtir. Bu sebeple eğitim sisteminin denetlenip değerlendirilmesi için denetim birimleri oluşturulmuştur. Okullardaki yönetici konumunda bulunan bireyler denetimi yaparken, diğer taraftan eğitim ve öğretimi denetleme birimleri de örgütün işleyişini, etkinliklerini, etkinliğini, çalışanları denetlemektedir. Denetleme süreci dört aşamadan oluşmaktadır (Başaran, 2008'den Akt. Gelmez, 2011). Bunlar; ölçünleme, ölçme, karşılaştırma ve düzeltme aşamalarıdır.

İlk aşama olan ölçünleme; bir çalışmada varılabilecek nitel ve nicel sonuçları öncesinde belirlemektir. Ölçünler, eğitimin temel araçları ve örgütün hedefleri doğrultusunda, öğretmenlere ait eğitim-öğretim plan ve programlarında daha önceden saptanmıştır. Okul müdürü yönetim planında öğretmenler tarafından uygulanacak olan plandaki etkinliklerin amaç ve hedeflerini net olarak bilmesi gerekmektedir.

Ölçme aşamasında çalışmanın türüne uygun seçilen bir ölçme aracı kullanarak ölçülmek istenen değişkenin sayısal değerini belirlemektedir. Eğitim, yönetim plan ve programlarında belirlenip ulaşılmak istenen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığının denetlemeyle ölçülerek ortaya çıkarılması gerekmektedir. Sınıf ortamlarında gerçekleşen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin başarı düzeyinin ölçülmesi sınıf içi öğrenci davranış ve tutumlarının ölçülüp değerlendirilmesi, eğitimin temelleri bakımından büyük bir önem arz etmektedir. Yönetim açısından yapılacak olan denetim için ise, okul yöneticisi tarafından kendi amaçlarına, planlarına uygun bir şekilde ölçme aracı geliştirmesi mümkündür.

Üçüncü aşama karşılaştırma ise, yapılan çalışmanın ölçününü ve ölçme sonunda ortaya çıkan sonucun birbiriyle karşılaştırılıp, farkın ortaya koyulmasıdır. Planlanana ulaşıp ulaşılmadığını veya ne kadar yakın ya da uzak olduğunu görebilmek adına karşılaştırma yapılması şarttır.

Son aşama olan düzeltme; denetlemenin son basamağı olan düzeltme, ölçün ve ölçme arasında yapılan karşılaştırma sonucunda oluşan olumsuz farkın kapatılması, durumun iyileştirilmesi nedeniyle amaçların ve eylemlerin yeniden düzenlenmesidir. Anlatılanlardan yola çıkarak, belirlenen amaçlardan sapma, planlanan programın gerisinde kalma, örgüte ciddi ölçülerde ve şekillerde hasarlara sebebiyet verdiğinden, düzeltilmesi mecburidir. Aksi taktirde, hali hazırda var olan sorunlara daha çok ve büyük sorunlar eklenerek, daha farklı boyutlara ulaşılması kaçınılmaz olacaktır. Bu da örgütün varlığına ve başarısına tehdit teşkil etmektedir.

Tüm denetleme aşamaları ve süreci sonunda gerek örgüt gerekse öğretmen tarafından belirlenen amaçlara ulaşamaması durumunda, bunun nedenleri, etkenleri muhakkak belirlenmelidir. Denetime tabii tutulan konular ve etkinliklerin sonuçlarının güvenilir, tutarlı ve geçerli olabilmesi için doğru ölçme aracı kullanılmalı ve tarafsız olunmalıdır.

2.3.10 Denetim Sonrası Geri Bildirim

Eğitim-öğretimi iyileştirmek ve geliştirmek, öğretmenleri mesleki gelişimleri için motive etmek, kendilerini ifade etmeye fırsat tanımak, yeni ve modern uygulamalara yönlendirmek ve onlara rehberlik etmek ile doğru orantılıdır. Bu gelişim süreci planlı, programlı ve gelişim merkezli bir değerlendirme ve sonunda geri bildirim gerektirir.

Geri bildirimi, Rowntree ‘öğrenmenin can suyu’ olarak nitelendirmektedir (Akt. Göker, 2015). Geri bildirim, öğretmenlere performansları ile ilgili bilgilendirme yapılan süreçtir.

Geri bildirim yapılırken performansa yönelik fikir, düşünce ve yargıların yanında, eksik bulunan yönleri de geliştirici yöntem ve çözümler de sunulmalıdır (Eraut, 2006).

Young (2000), geri bildirimin iki aşamada gerçekleşmesi gerektiğini savunmaktadır. İlk aşamada öğretmen gözlemlenmeli ve ardından da ikinci aşamada, denetimin fikir ve eleştirilerinin yer aldığı bir format şeklinde öğretmene iletilmelidir. Ayrıca bu sürecin tarafsız olmasının ve gözlemlenen noktaların analitik bir yansımasını içermesinin de önemi vurgulanmaktadır.

Geri bildirim öğretmeni yönlendirir, öz güveninin artmasını sağlar, performanslarına yönelik farkındalık yaratır (Begley ve White, 2003).

Öğretmenlere geribildirim sağlanmadığında, kendilerini daha deneyimli meslektaşları ile karşılaştırarak yetersiz oldukları algısına kapılabilirler. Bu da öğretmenin öz-saygısını olumsuz bir şekilde etkileyerek daha sonraki performansları için de olumsuz bir etki yaratabilir. Geribildirim, öğretmene kendisini yetiştirebilmesi için bir araç niteliğindedir (Glover, 2000).

2.3.11 Müfettişin Rol, Görev ve Davranışları

Öğretmenler hem okul hem de toplum için önemli roller üstlenmektedirler. Özellikle, öğrencilerin sağlıklı, mutlu ve başarılı bir hayat sürebilmeleri için akademik yaşam ve başarılarında ve becerilerinde öğretmenlerin payı küçümsenemez. Bu bağlamda, öğretmenlik mesleği ciddi anlamda profesyonellik gerektiren özel ve önemli bir meslektir. Bu denli özel ve önemli bir meslek olması ve profesyonellik gerektirmesi, uzmanca kişilerce yönlendirilmeyi ve çağa uygun eğitilmeyi gerekli

kılmaktadır. Bahsi geçen yönlendirmeyi yapmakta yetki sahibi olan kişi müfettiştir (Yıldırım, Ünal ve Çelik, 2011).

Bu noktada, müfettiş, iyi eğitim almış ve alanında uzman olmak durumundadır. Öyle ki müfettiş, öğretmenin eğitim-öğretim faaliyetlerinde karşılaştığı zorlukların üstesinden gelmesine destek olup yol gösteren ve öğretmenle iş birliği ve beraberliği içinde okuldaki eğitim çalışmalarının daha etkili, verimli ve faydalı bir biçimde gerçekleşmesine katkı koyan bir eğitimci pozisyonundadır (Gündüz ve Balyer, 2012). Müfettişin rolünün gereğini yerine getirebilmesi, en kutsal ve önemli mesleklerden birini yapan öğretmenlere rehberlik, mesleki yardım ve iş başında yetiştirme hususlarında cesaretlendirici, yol gösterici, olmasıyla mümkündür (Yaman, 2009). Müfettiş veya denetmenlerin yenilikçi, çağdaş bir anlayışa sahip olmasının yanında, alanında uzman olması ve de en önemlisi bilgilerini aktarabilmeleri beklenmektedir (Erdem ve Eroğlu, 2012).

Denetim sürecinde, müfettişin başlıca amacı, öğretmenlerin motivasyonlarını, morallerini, heveslerini yüksek tutmak, bilgi, becerilerini geliştirmeleri için rehberlik ederek yol gösterici olmaktır. (Kavas, 2005). Müfettişlerin denetim süresinde, sürekli olarak öğretmenlerin eksiklerini, yanlışlarını görerek sert, yıkıcı eleştiri ve yorumlarda bulunması kendine olan güvenini kırabilmekte, öğrencilerinden uzaklaşarak, onların ihtiyaç ve beklentilerini karşılayamayacak duruma gelmesine, mesleğinden soğuyarak giderek kopmasına, belki de mesleğini bırakmasına bile neden olabilmektedir.

Müfettişlik görevinin gerektirdiği eylemler; okulun amaçlarının öğretmenler tarafından gerektiği gibi anlaşılmasına ve benimsenmesine yardımcı olmak, öğretmenlerin ve yöneticilerin öğrencileri anlayabilmelerini sağlamak, uygulanan yöntem, teknik ve stratejilerin geliştirilmesinde öğretmenlere yardımcı olmak, eğitim ve öğretimde araç, gereç ve materyal kullanımını üst seviyede işlevsellik göstermesine

yardım etmek, öğretmenlere gerek kişisel, gerekse mesleki gelişim açısından destek vermek, göreve yeni başlayan öğretmen ve yöneticilerin yeni görevlerine alışmalarına yardımcı olmak ve onlara rehberlik etmek, öğretmenlerin karşılaştıkları zorluk ve sorunların üstesinden gelmelerinde yardımda bulunmak, öğretmenlerin iş başında gelişmelerini sağlamak amacıyla mesleki toplantılar, konferanslar seminerler gibi hizmet içi etkinliklere yönlendirmek, tüm örgüt üyelerinin birlikte, uyum içinde çalışabilmelerini sağlamak şeklinde özetlenebilir (Öz 2003'den Akt. Özdemir, Özan ve Akgün, 2011).

Müfettişlerin geçmişte geleneksel denetimde sadece denetleme görevi yapmaları yeterli iken, çağdaş denetim uygulamalarına geçilmesiyle denetlemenin yanında, denetledikleri öğretmenlere rehberlik hizmeti vererek, onların kendilerini geliştirmelerinde yardımcı olma görevi de verilmiştir (Gündüz ve Balyer, 2012). Böylece, öğretmenler kendilerinden deneyimli, uzman, profesyonel kişilerden aldıkları rehberlik hizmetiyle gelişimlerini sağlamaktadırlar. Neredeyse hem deneyimli hem de deneyimsiz öğretmenler belirli konularda onlara önerilerde bulunacak, deneyimini paylaşacak, tarafsız olarak olaylara dış gözle bakabilen birine ihtiyaç duymaktadırlar. Öğretmenin ihtiyacı olan bu desteği alarak gelişimini sağlayabilmesi noktasında etkili bir denetim yapılması gerekmektedir. (Glickman, 1990'dan Akt. Coladarcı ve Breton, 1997).

Denetimi yürüten, örgütün amaçlarına ulaşmasında yol gösterici olan kilit nokta müfettiştir. Müfettiş, amaçların ne seviyede gerçekleştiğini, belirlenen amaçlara daha etkili ve hızlı bir şekilde nasıl ulaşılabileceği konularında belirleyici bir role sahiptir. Bunlara ilaveten müfettiş, eğitim, öğretim sürecinin daha etkili gerçekleşebilmesi için, örgütün diğer paydaşlar sayılan öğrencilere, öğretmenlere, yöneticilere ve velilere önerilerde bulunulup eksik ve yetersiz durumları iyileştirici

Çalışmaların yapılmasında, yol gösterici tespitlerde bulunabilmektedir (zdemir, zan ve Akgün, 2011). Eğitim müfettişleri, eğitim ve öğretimin her alan ve aşamasında mesleki gelişim desteği vermeleri, rehberlik yapmaları gerekmektedir. Sınıf yönetimi, etkin ğretim programları hazırlama, yönetim, meslektaşlar, öğrenciler ve velilerle iletişim kurma ve geliştirme teknikleri gibi konularda yardım sağlamak müfettişlerin rehberlik rolleri açısından yerine getirmeleri gereken faaliyetler arasında yer almaktadır (Wanzare ve Costa, 2000).

Denetimde müfettişin başlıca amacı, öğretmenlerin motivasyonlarını, morallerini, heveslerini yüksek tutmak, bilgi, becerilerini geliştirmeleri için rehberlik ederek yol gösterici olmaktır. (Kavas, 2005). Müfettişlerin denetim süresinde, sürekli olarak öğretmenlerin eksiklerini, yanlışlarını görerek sert, yıkıcı eleştiri ve yorumlarda bulunması kendine olan güvenini kırabilmekte, öğrencilerinden uzaklaşarak, onların ihtiyaç ve beklentilerini karşılayamayacak duruma gelmesine, mesleğinden soğuyarak giderek kopmasına, belki de mesleğini bırakmasına bile neden olabilmektedir.

Müfettişlerin ve öğretmenlerin ortak bir noktada buluşabilmeleri ciddi önem taşımaktadır. Ortak noktada buluşabilmek, denetimin etkinliğini arttırarak amaçlara erişmede süreci kısaltmakta ve kolaylaştırmaktadır. Hem denetimi yapan müfettişlerin hem de rehberlik hizmeti alan öğretmenlerin birbirlerine karşı davranışları ve tutumları denetimin, dolayısıyla gelişimin kalitesini ve niteliğini etkilemektedir. Müfettiş ve ğretmen birbirlerine açık davranmalıdır. Öğretmen nasıl denetleneceğini, hangi konularda denetleneceğini, denetim sonrasında destek programının ilerleyişi ve nasıl destek alabileceğiyle ilgili bilgi sahibi olması gerekmektedir (Aslanargun ve Göksoy, 2013; Karakaya ve Mazlum, 2012; Kılıç, Tanrıkuu ve Uğur, 2013; Kılıç, Aslanargun ve zelik, 2011; Aslanargun ve Tarku, 2014; Karadağ ve Küçük, 2010).

Müfettiş ve öğretmenler arasında yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin rahat edebilecekleri bir ortam yaratılmalı, soru-cevap kısımları sorgular biçimde değil; anlamaya ve çözüm yolları üretmeye yönelik gerçekleşmelidir. Denetim esnasında veya sonrasında bir öğretmene yanlış yaptığını belirtirken kullanılan kelimelere, yaklaşım tarzına dikkat edilmelidir (Köroğlu ve Oğuz, 2011).

Öğretmenler, müfettişin, onların bireysel olarak gelişimine yardımcı olmak istediğini, hislerini, önemsedığını düşünce ve fikirlerine itibar ettiğini hissetmeleri, iş birliğine yanaşmaları bakımından oldukça büyük önem taşımaktadır. Müfettiş, öğretmenlere kendilerini ifade edebilme fırsatı vererek, yanlış anlaşılmaları ortadan kaldırmak veya minimum seviyeye indirebilmek için sabırlı, anlayışlı ve saygılı bir yaklaşım sergilemelidir.

2.3.12 Müfettişlerin Öğretimsel Liderlik Roller

Toplumların kalkınmaları ve refah seviyesine ulaşmalarında önemli unsurlardan biri sayılan okullar, günün getirdiği değişimlere ve yeniliklere uyum sağlamalıdır. Bu sebeple, okulların çağa adapte olmalarını engelleyen, adaptasyon sürecini aksatan problemlerin ve durumların hızlıca çözülüp giderilebilmesi, sorumlu birimler ve kişiler tarafından etkili bir denetim yapılmasıyla sağlanabilir.

Etkili denetim çağdaş anlayışta müfettişlerin sert, katı, kontrolcü ve cezalandırıcı rollerinin yerini, rehberlik, liderlik eden, öğretici bir role bırakmıştır. Müfettişler özellikle liderlik rolü ile hem rehber hem de öğreticilik yapabileceklerdir. Bu noktada müfettişlerin okulların ve öğretmenlerin gelişimi için öğretimsel bir liderlik anlayışı benimsemeleri önem arz etmektedir (Taymaz, 2011).

Öğretimsel liderlik; öğrencilerin belirlenen amaçlara göre yetiştirilebilmesi için, öğretmenlere elverişli öğrenme ortam ve koşullarını sağlamaya yönelik gerekli düzenlemelerin yapılmasıdır (Aygün, 2018; Kırıl ve Aksoy, 2018). Öğretimsel liderlik

adından da anlaşılacağı üzere, doğrudan öğrenme ve öğretme süreçlerine odaklanmaktadır.

Öğretimsel liderlik rolünde bulunan müfettişlerin özellikleri öğrencinin akademik başarısını artırma, öğretmenleri farklı ve yeni yöntemleri kullanmaları için harekete geçirme, okul paydaşları arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirerek eğitim-öğretimin daha etkili gerçekleşmesini sağlama ve eğitim-öğretimin amaçlarının gerçekleşebilmesi için liderlik etme şeklinde belirtilebilir (Aytaç, 2000).

Sonuç olarak öğretimsel liderlik, eğitim-öğretimde hedef olarak konulan amaçlara ulaşmak için etkili bir araçtır. Çoban (2010) ve Memişoğlu ve Gülen (2007) tarafından müfettişlerin öğretimsel liderliklerine ilişkin yapılan yapmış oldukları çalışmalar da bunu desteklemektedir.

2.3.13 Okul Müdürünün Denetime Katılımı

Genel olarak Türk Eğitim Sisteminde denetim etkinlikleri bakanlık tarafından denetmenler aracılığıyla yürütülmektedir. Denetmenler, genel olarak, denetim, inceleme, soruşturma, rehberlik ve iş başında yetiştirme gibi görevleri yerine getirmekle görevlidirler (MEDDYK, 2006). Ancak; küreselleşen ve değişen örgüt anlayışı, yapısı ve işleyişi ile eski zamanda, denetim ve değerlendirme yetkisi denetmen ve müfettişlere aitken, yeni sistemde okul müdürü de denetim sürecine katılabilmektedir.

Okul müdürlerinin okulun idari işleyişiyle ilgili birçok görevi vardır. Bunlardan bazıları; eğitim-öğretim yılı içinde genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda eğitim ve öğretim yapılmasını sağlamak, eğitim-öğretim ve yönetim çalışmalarını düzenlemek ve yürütmek, Bakanlığın görevleri çerçevesinde eğitim, öğretim ve yönetim konularında Bakanlık tarafından düzenlenen toplantılara katılmak olarak belirtilebilir (GODY, 1989). Bu görevlerin yanında, okul müdürlerinin ayrıca

öğretmen denetleme görevi de bulunmaktadır. Öğretmen denetimi iki temel amaç doğrultusunda gerçekleştirilmektedir.

Bu temel amaçlardan birincisi, etkili eğitimin ve öğretimin gerçekleşmesine yardım etmektir. Okullarda yürütülen eğitim – öğretim etkinliklerinin her açıdan belirlenen amaçlara uygun, etkili ve verimli olarak gerçekleştirilmesine destek verir.

Amaçlardan ikincisi ise; ders denetimi olarak adlandırılan bir eğitim kurumunda görev yapan öğretmenlerin eğitim ve öğretim etkinlik ve aktivitelerindeki çalışmalarının gözlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi ve geliştirilmesidir. Müfettişler tarafından gerçekleştirilen denetim, öğretmenlerin ders anlatımındaki performanslarını değerlendirmenin yanında öğretmenlerin eksikliklerinin giderme, yeteneklerini geliştirme, mesleğe ve çevreye uyumlarını sağlama ve artırma, eğitim alanındaki yenilik ve değişiklikleri öğretmenlere tanıtmaya yoluyla mesleki gelişimlerine katkıda bulunarak öğretmenin mesleki durumu hakkında karar vermektir. Okul müdürünün bahsi geçen amaçlara ulaşması, öğretmenin mesleki gelişimini sağlayarak motivasyonunun ve buna bağlı olarak performansının artmasına yardımcı olur. (Koçak ve Memişoğlu, 2019).

Müdür, planlanan ve uygulamaya konulan faaliyetlerin yürütülüp yürütülmediğini, ne derece programa uygun ilerlendiğini görerek, pürüzler oluşmuşsa en erken ve hızlı bir şekilde müdahale edebilir. Okul müdürü çalışanlara daha yakın bir iletişimi ve ilişkisi olduğundan ve elinde sürekli denetleme imkânı bulundurduğundan, daha gerçekçi, kalıcı, düzeltici çözümler bulabilme olasılığı da yüksektir. Müfettişlere göre okulun gelişiminde, yaşanan sıkıntıların son bulmasında yardımcı olabilecek en uygun konumda bulunanın okul müdürü olduğu söylenebilmektedir (Ağaoğlu ve Ağaoğlu, 2020; Demirtaş ve Akarsu, 2016; Tonbul ve Baysülen, 2017; Toytok ve Çılgın, 2015; Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012).

Müfettişlerin gözlem ve denetim esnasında öncesini bilmediğinden, denetimi bir bütün olarak değerlendirmesi beklenememekte ve dolayısıyla, nelerin ne düzeyde ölçülmesi gerektiği, düzeltme çabalarının ne düzeyde işe yaradığıyla ilgili doğru hedef ve tanı koyamayacaktır. Bu riskler neredeyse, okul müdüründe bulunmamaktadır. Okul müdürü sürekli olarak okulda bulunduğundan, denetimleri gerektirdiği zaman aralıklarıyla uygun olan zaman diliminde gerçekleştirebilmektedir (Yeşil ve Kış, 2015).

Okul müdürünün denetim sürecinde sergilediği tüm davranışlar, hayata geçirdiği tüm uygulamalar, öğretmenler üzerinde dolaylı veya doğrudan olumlu veya olumsuz etkiler yaratmaktadır (Yıldırım, 2013). Okul müdürlerinin öğretmenlere saygı çerçevesi içinde, hoşgörülü, cesaretlendirici, motive edici, destekleyici, eşitlik ilkesi gereğince tüm öğretmenlere aynı şekilde, kişi kayırmadan davranması, tarafsız yaklaşması, onları dinlemesi, iş birliği ve beraberliği içinde kararlar alması nitelikli bir eğitim için oldukça önemlidir (Çetin ve Özcan, 2004). Okulun etkinliğini ve niteliğini yükseltmeye yönelik denetim, amaçlarına istenildiği gibi ulaşılabilmesi için, geleneksel bir denetim anlayışıyla değil; destekleyici, paylaşımcı, iş birliğine dayalı bir anlayışla yapılmalıdır.

Denetim ve değerlendirmelerin sonucu, ne gibi sorunların mevcut olduğu, beklenti ve ihtiyaçların ne derece karşılandığı, başarı oranının ne olduğu, okul kaynaklarının verim almaya yönelik kullanılıp kullanılmadığı, nasıl daha verimli hale getirilebileceği ile ilgili bilgi vermektedir. Taymaz'ın da vurguladığı üzere, eğitim ve öğretim faaliyetleri, okul müdürü tarafından denetlenmiyorsa, güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek zordur (Taymaz, 2002'den Akt. Yılmaz, 2009).

2.3.14 Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Roller

Bir toplumda sağlıklı ve kaliteli bireyler yetişmesinde okulun rolü oldukça büyüktür. Sürekli bir değişim ve gelişim içinde olan bilginin ve teknolojinin yanında, okul ve okulun paydaşlarından okul müdürlerinin de rolleri buna göre değişmektedir. Modern çağda ve eğitim anlayışında, okul müdürlerinin amaçlarını etkin bir biçimde gerçekleştirebilmeleri için liderlik davranışları sergilemeleri beklenmektedir (Altunay, 2017; Kaya ve Yiğit, 2020). Okul müdürlerinin sergileyebilecekleri liderlik yaklaşımları; kültürel, dönüştürücü, öğretimsel liderlik şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Tüm bu bahsi geçen yaklaşımların içinde, okulun amaçları ile doğrudan ilişkili olmasından ötürü, öğretimsel liderlik ön planda yer almaktadır. Öğretmen gelişimi açısından öğretimsel liderlik, okul amaçlarının belirlenip öğretmenlerle paylaşılması, bunun sonucunda da eğitim öğretim sürecinin ve öğrencilerin değerlendirilmesi, verimli bir eğitim-öğretim ortamı oluşturma ve öğretmenlerin performans ve mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla ders denetimi yapma şeklinde belirtilebilir (Aygün, 2018).

Günümüzde, okul müdürlerinin meydana gelen krizlerle başa çıkması, yaşanan problem ve çatışmalara çözümler üretebilmesi, misyon ve vizyon sahibi olması ve ekip üyelerinin iletişimlerini güçlendirip onları motive etmesi gerekir. Bu nedenlerden dolayı okul müdürleri, liderlik rolleri, bilgi ve becerileri ile okullarını hem öğrenen hem de öğreten bir örgüt konumuna getirerek, öğretmenlerin kendilerini yenileyip geliştirmelerinde destekleyip motive etmelidir. Bunlara ilaveten yol gösterici olmalı ve öğrencilerin öğrenmelerini ve başarılarını artırıcı çevre yaratmalıdırlar (Koşar ve Buran, 2019).

Ayrıca okul müdürlerinin eğitim-öğretim sürecini gözlemleyerek gerekli düzeltme ve geliştirme faaliyetlerini yerine getirebilmesi için okul düzen ve disiplin

denetiminden ayrı olarak, ders denetimlerini de yapması gerekmektedir. Böylece öğretimsel liderlik rolünde, eğitim-öğretim eksiklerini giderebilir, oluşan sorunların büyüüp zarar verici bir kaos ortamı yaratmada çözüme ulaştırabilir.

2.3.15 Öğretmenlerin Denetime Katılımı

Toplumda mevcudiyetine tüm diğer örgütlerden ayrı bir gereksinim duyulan eğitim örgütleri, varlıklarını sürdürme amaçlı eylem ve faaliyetlerini her şeyden üstün tutmaları gerekmektedir (Demirtaş ve Alanoğlu, 2015).

Hemen hemen tüm örgütlerde olduğu gibi, eğitim örgütlerinde de meydana gelen veya gelebilecek olan sorunları çözmek amacıyla yürütülen yönetim ve denetim sürecindeki etkinlik ve uygulamalar, değerlendirmeler ve karar aşamalarında emekleri göz ardı edilemeyecek en önemli paydaşlardan biri olan öğretmenlerin de dahil edilmeleri zorunluluktur.

Öğretmenlik mesleği, diğer tüm mesleklerin gerektirdiği sabrın, anlayışın, özverinin, inisiyatifin ve dengenin ötesinde bir yaklaşımla yapılan bir meslektir. Gelecek nesillerin topluma, daha da geniş düşünüldüğünde dünyaya yararlı birer birey olabilmeleri için ilk yıllarından başlayarak düzgün, nitelikli yetiştirilmeleri gerekmektedir. Bu gerekliliği yerine getirmede ise eğitimden birinci derecede sorumlu olan öğretmenlere önemli rol düşmektedir (Taşkaya, 2012).

Öğretmenlerin rol ve görevlerini layıkıyla yerine getirebilmeleri, üstleri ve yönetim tarafından önemsenmelerine, dikkate alınmalarına bağlıdır. Bu anlayış, öğretmenlerin performanslarını artırır, görev ve sorumluluk üstlenmelerinde daha aktif hareket etmelerini sağlar (Bursalıoğlu, 1994'ten Akt. Demirtaş ve Alanoğlu, 2015). Böylece başarıya ve mesleki doyuma ulaşma gerçekleşmiş sayılır. Görüş ve fikirlerin dikkate alınması, alınan kararlara katılım olanağı sağlanması, ayrıca öğretmene

özgüven ve örgüte bağlılık, aidiyet de kazandırmaktadır. (Babaoğlu ve Yılmaz, 2012).

Genel anlamda örgüt üyeleri, bağlı bulundukları örgütlerde kendilerini ilgilendiren, etkilenebilecekleri konu ve durumlarda söz hakkına sahip olmak isterler. Konu veya olayların içinde olduklarından sorunları, sorunlara neden olan sebepleri, detaylarını daha iyi bildiklerinden karar aşamasında doğru, realist ve etkili kararlar alınabilmesinde etkin konumdadırlar.

Ayrıca, ekip üyelerinin karara katılımındaki bir diğer avantaj ise, ast ve üstlerin oy birliği ile almış oldukları kararların daha çok kabul görmesi ve desteklenmesi olduğu söylenebilmektedir (Adalı, 1986'dan Akt. Demirtaş ve Alanoğlu, 2015; Gürkan, 2006). Bu durum özellikle eğitim örgütlerinde yer alan öğretmenler için daha da büyük bir anlam taşımaktadır. Öğretmenlerin gelişimlerini gerçekleştirebilmelerindeki en önemli unsurlardan biri, dahil oldukları örgütten sorumlu müdürlerinin kendileri ile alakalı durum ve konularda fikirlerini, düşüncelerini, görüş ve hislerini açıklama, önerileri var ise dinlemeleri, dikkate almaları gibi imkanlar sunulmasıdır (Köylü ve Gündüz, 2018). Böylece hem yönetim olan bitenlerden daha fazla haberdar olup, daha gerçekçi işe yarar, hızlı müdahale etme şansına sahip olur, hem de kendi düşünce, fikir ve görüşlerini önemseydiğini görerek işlerine örgütlerine daha çok sahip çıkıp, motive olarak bunu performanslarına yansıtabilirler, doyuma ulaşabilirler ve gelişim uygulamalarına daha olumlu cevap verebilirler (Aydın, 2010'dan Akt. Demirtaş ve Alanoğlu, 2015; Karaman ve Altunoğlu, 2007).

Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerle sağlıklı bir iletişim kurulur ve sürece dahil edilirlse, denetim ve değerlendirme aşamalarında kendilerine yöneltilen, eleştirileri yanlış bir biçimde algılamazlar ve ters reaksiyon göstermezler.

Duruma yıkıcı değil, yapıcı olarak yaklaşırlar, zayıf yönlerini gizlemezler, inkâr etmezler, tam aksine bunları giderme konusunda yol gösterimini olumlu karşılar.

2.3.16 Öğrenen Öğretmen, Öz-denetim ve Etkileşimli Öğrenme

Eğitimin yapı taşları öğretmenlerin, en temel görev ve sorumluluklarından biri de kendilerini sürekli yeni şeyler öğrenerek geliştirmektir. Öğretmen, kendi gelişimi ve yeterliliği üzerinde çalışmalı, mevcut bilgilerini güncellemeli, becerilerini geliştirmeli ve güncel gelişmeleri takip etmelidir. Sadece bağlı oldukları örgütün veya üst birimlerin sağladığı hizmet içi eğitimleri ve olanakları ile sınırlı kalmayıp, kendi gayret ve girişimleriyle de gelişimlerine katkıda bulunmalıdırlar (Gökmenoğlu ve diğerleri, 2015).

Öğretmenlerin kendi sorumluluklarını alarak öğrenen öğretmen pozisyonunda öz-denetim de önemli bir yer tutmaktadır. Öz-denetim; kişinin kendi davranışlarını, içinde bulunduğu dünyayı anlayabilmesi ve başa çıkabilmesi için ideallerini, değerlerini, doğrularını ve beklentilerini değiştirebilme mekanizmasıdır (Baumeister ve diğerleri, 2007). Öz-denetim kavramı öz-düzenleme, öz-disiplin ve irade olarak ta karşımıza çıkabilmektedir (Duckworht ve diğerleri, 2014). Öz-denetim ile öğretmen, gelişim sürecinde başladığı noktayı, bulunduğu noktayı ve varacağı noktayı belirleyebilir, kontrol altında tutarak meydana gelebilecek olan yanlışları önleyip gerekli iyileştirmeleri gerçekleştirebilir.

Diğer yandan, öğretmenlerin kendi gelişimlerine hâkim olmaları ve kendi gelişimlerini kontrol edebilmeleri tek başına yeterli olmayabilir. Bu noktada, bireyler gerek çevrelerinden gözlemleyerek gerek diğer bireylerle bilgi paylaşımı yaparak öğrenirler. Eğitimin doğasında ve temelinde katılım vardır.

Eğitim alanı, etkileşimli öğrenme metodunun en çok önem kazandığı ve kullanıldığı alanların başında gelmektedir. Etkileşimli öğrenme, bireylerin

deneyimlerini, bilgilerini, yaşadıkları sorunları, zorlukları ve bu zorlukların üstesinden nasıl geldiklerini paylaşarak birbirlerinden öğrenmeleri ve birbirlerine yol göstermeleridir (Bozeman ve Feeney, 2007).

EU (Avrupa Birliği), öğretmenlerin mesleki gelişiminde profesyonel, sosyal ve kişisel olmak üzere üç ana bölümden bahseder. Etkileşimli öğrenmenin de bu üç ana bölümün gelişmesinde katkı sağlayıcı olduğu belirtilmektedir. Ayrıca etkileşimli öğrenmenin hiyerarşik yapı düzeninde değil; eşit, kolektif ve profesyonel olması gerektiği savunulmaktadır (European Commision, 2010).

Etkileşimli öğrenmenin, aynı okulda görev yapan öğretmenlerden oluşma gibi bir zorunluluğu bulunmamaktadır. Farklı okullardan, farklı branşlardan hatta günümüzün sağladığı teknolojik olanaklar sayesinde farklı ülke ve kıtalarda bulunan öğretmenlerden de oluşabilmektedir (Tynjälä ve diğerleri, 2021). Bu da etkileşimli öğrenimi daha etkili, özel ve evrensel bir kavram haline getirmektedir.

2.3.17 Performans Değerlendirme ve Rehberlik

Performans; bireylerin iş hayatlarında veya özel hayatlarında bir noktaya veya duruma ulaşmada göstermiş oldukları etkinliklerin bütünüdür (Çelebi ve diğerleri, 2018). İş hayatında bireyin sergilediği performans, parçası olduğu örgütü yakından ilgilendirmekte ve etkilemektedir. Bu nedenle örgütler belirlenen amaçlarına, oluşturulan standartlara ve çalışma esaslarına ekip üyeleri tarafından önemsenip önemsenmediğini, uyulup uyulmadığını, çalışanların görevini yerine getirip getirmediğini belirlemek zorundadırlar.

Bu bağlamda, performans değerlendirmesi gündeme gelmektedir. Performansın değerlendirilmesi bireysel veya örgütsel açıdan başarıya ulaşılma düzeyini, eksikleri belirleme ve bu eksikliklerin giderilmesini, terfi veya ödüllendirme gibi amaçlar doğrultusunda yapılmaktadır (Farrel ve Morris, 2009). Performans

değerlendirmenin eğitim örgütleri paydaşlarından olan öğretmenler için ayrı bir yeri vardır. Öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde ve okul bünyesinde yer alan faaliyetlerde performans değerlendirmesi eğitim-öğretim etkinliğini, verimliliğini, başarı derecesini eksik noktaların iyileştirilip geliştirilmesini sağlar.

Değerlendirme, eğitimin önemli ve vazgeçilmez temel öğelerinden biridir (Balcı ve Tekkaya, 2000; Demirtaş ve Müfettişi, 2005). Bir bakıma değerlendirme, eğitim alanında denetim ile aynı anlamı taşımaktadır. Değerlendirmede elde edinilen bilgiler, içinde bulunulan durumun veya örgütün özelliklerine göre koşul ve şartlar dahilinde dikkatli bir inceleme gerektirmektedir. Değerlendirmeyi gerçekleştiren denetmen, görev ve sorumluluklarının gerektirdiği yükümlülüklerle bilimsel ve deneysel yaklaşımları takip etme ve uygulama konusunda açık, istekli, insancıl ve destekleyici bir tavır sergilemek durumundadır.

Eğitim-öğretim sürecinden daha nitelikli ve kaliteli çıktılar elde edebilmek, verimli, etkili sonuçlar alabilmek için bu süreçte işin büyük kısmını üstlenen öğretmenlere rehberlik etmek zorunlu hale gelmiştir. Öğretmene hizmet içinde bulunduğu süre boyunca rehberlik etmek, hizmet öncesinde alınan eğitimin eksikliği, gelişmeler neticesinde yetersizlik, güncelleme ihtiyacı, düzeltme gereksinimi gibi çeşitli nedenlerden kaynaklanabilmektedir. Rehberlik eğer doğru, sistemli, planlı bir şekilde ilerlerse, öğretmenlerin motivasyonları artar hem öğrenme hevesleri hem de öğretme istekleri ve kapasiteleri gelişir. Buna bağlı olarak da öğrenci başarısı yükselir böylece okul da, nitelik ve kalitesini artırmış olur (Can ve Gündüz, 2016).

Bunlardan yola çıkarak diyebiliriz ki, okul etkinliklerinin başarılı sonuçlara ulaşması için, rehberlik hizmet ve faaliyetleri büyük önem teşkil etmektedir. Hem denetimin ilkeleri arasında bulunan sürekliliğe, hem de modern denetim yaklaşımına dayanarak öğrenim ve öğretim sürecinin gelişebilmesi ve öğretmenlerin yeterlilik

kazanabilmeleri adına belirli aralıklarla sürekli olarak denetlenmeleri ve rehberlik hizmetleri verilmesi gerekmektedir.

2.4 Mesleki Gelişim

Mesleki gelişim denince, akla bir kurum veya örgüt içinde hiyerarşik bakımdan üst seviyelere ulaşmak gelmektedir. Fakat, mesleki gelişim böyle bir kavram olarak belirtilmemektedir. Mesleki gelişim, hiyerarşik açıdan üst seviyeye ulaşmaya gerek duymadan da gerçekleşebilmektedir. Mesleki gelişim; bir bireyin o mesleği daha verimli, daha üretken olarak yapabilmek için gerekli bilgi, yeti ve becerilerin geliştirilmesi anlamına gelmektedir (Akbay ve İncik, 2018; Avalos, 2011; Reese, 2010; TEDMEM, 2019; Wells, 2014). Mesleki gelişim; bireyin çağın getirdiği hızlı değişime nasıl uyum sağlayabileceklerini, meslekte nasıl başarılı olabileceklerini, nasıl iyi bir kariyer sahibi olabileceklerini gösterip destekleyen bir branş olarak görülmektedir.

2.5 Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri

Bir okulun gelişiminde iyileştirmeyi amaçlayan plan ve uygulamalarda, en etkili sayılabilecek önemli unsurlardan biri de öğretmen faktörüdür. Bir okulun etkinliği, verdiği eğitim hizmet ve öğretmen kadrosuyla yakından ilgilidir. Öğretmen; bire bir öğrenci ile çalışan, etkileşim ve iletişim içinde olan, öğretim programlarını düzenleyen, öğretim ve eğitimi kendi bilgi ve beceri birikimiyle şekillendirip gelecek nesillere aktarandır (Barrar, Fung, Timperley ve Wilson, 2007). Yaşar (2008)'e göre öğretmen, öğrencilerle sürekli etkileşimde olan, davranış ve hareketleriyle rol model konumunda bulunan, öğrencilere rehber olan, eğitim ve öğretim hayatlarında başarılı olabilmelerinde gerekli programları çeşitli yöntem, teknik ve metotlarla, araç gereçlerle uygulamaya koyan ve uygulamanın sonuçlarını gözlemleyip değerlendiren kişidir. Senemoğlu (2007)'ye göre öğretmenlik eğitim bilimlerine ve sanata dayalı bir

davranış değiştirme mesleğidir. Öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili sosyo-kültürel, bilimsel, teknolojik alanlarda uzmanlık bilgisi gerektiren profesyonel konumda bir uğraş olarak ifade edilmektedir (Alkan, 1998'den Akt. Can, 2019).

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi, bu mesleği icra edecek olan bireylerin hem mesleki hem de kişisel bazı nitelikleri olması gerekmektedir. Kişisel nitelikler; sabırlı, anlayışlı, hoşgörölü, destekleyici, yardımsever olarak belirtilebilirken, mesleki nitelikler ise; eğitim ve öğretim programlarını planlayabilme becerisine sahip gerek öğrenci gerek veli, gerekse örgüt üyeleriyle sağlıklı iletişim kurabilen, zaman ve sınıf yönetimi konularında becerikli, ölçme ve değerlendirme alanlarında bilgili, kendisi ve öğrencileri için yüksek beklentilere sahip ve başarılı olarak ifade edilebilir. Tüm bunlar dikkate alındığında, öğretmenlerin pek çok alana hâkim ve yeterli olmaları gerekmektedir (Demirel, 2004'ten Akt. Can, 2019).

Öğretmen etkinliğinin sınıfta sergilediği performansa bağlı olduğu ifade edilmektedir. Pasos (2009) yaptığı araştırmada, ileri seviyede alan bilgisine hâkim, eğitim – öğretim yöntem, teknik ve stratejilerine sahip, öğretim programı geliştirebilen öğretmenlerin, öğrenci başarısında daha efektif olduğuna dikkat çekmektedir.

Öğretmenlerin hizmete başladıktan sonraki dönemlerde, okuldan ve eğitimden uzak kaldıklarından dolayı güncel gelişme ve değişmelerden uzak kalmaktadırlar. Bu sorunu aşmanın tek çözümü öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarından oluşan mesleki gelişim faaliyetleridir. Mesleki gelişim öğretmenlerin hem alanlarındaki bilgi becerilerini hem de pedagojik gelişimlerini amaçladığından öğrencilerin, dolayısıyla okulun da etkililiğinin artmasında ve okulun fark yaratarak lider konuma gelmesine de katkı koyma potansiyeline sahiptir. Tüm bunlardan yola çıkıldığında, öğretmenin mesleki gelişiminin kilit noktalardan olduğu sonucuna varılabilmektedir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri öğrencilere, okul yöneticilerine, öğrenci velilerine, öğretmenlerin aile çevresine ve meslektaşlarına da yansıdığından hem kişisel hem de toplumsal etkiye sahiptir (Odabaşı ve Kabakçı, 2007).

Öğretmenin niteliğini gösteren en önemli değişken mesleki gelişimdir (Hamdan, Lai, 2015). Bu noktadan hareketle yönetimin, öğretmenlerin mesleki yönden gelişimlerine yardımcı olup, bu gelişim sürecinde onları denetleyerek, yol gösterici olması önem kazanmaktadır. Öğretmenin mesleki gelişimi dendiği zaman, konu alanı, iletişim teknolojileri, sınıf yönetimi, etkin anlatım ve sunum teknikleri, diksiyon, etkili, dikkat çekici, eğlenceli ders işleme, zaman, stres ve çatışma yönetimi, liderlik, beden ve işaret dilini etkili kullanma ve ailenin de eğitime katkı koyma eğitime katılma gibi gelişim alanları akla gelmektedir (Diantawati, Fitria ve Wahidy, 2021).

Mesleki gelişimin öğretmenlerin meslek yaşamları boyunca kendileri geliştirip yetiştirebilmeleri adına tasarlanmış öğrenme etkinlik ve deneyimlerini içeren sistematik bir süreç olduğu söylenebilmektedir (Özdemir, 2016). Bu nedenle mesleki gelişim öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirip, bilgilerini artırarak etkili, üretken, verimli ve öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verebilen yararlı birer öğretmen olmalarını sağlamaktır. Etkili öğretmen becerileri edinmede mesleki gelişim sürecinde edinilen kazanılan bilgi, beceri ve nitelikler düşünüldüğünde, meslekli gelişimin etkili öğretmen niteliğine varılabilmekte önemi görülebilmektedir.

Öğretmenlerin kendi alanı olan eğitimin yanı sıra, diğer alanlarda olan güncel gelişmeleri, yenilikleri takip ederek, öğrendikleri yeni bilgi, becerileri meslektaşlarıyla olan paylaşımlarında, okul faaliyetlerinde, sınıf etkinliklerinde kullanmaları beklenmektedir. Bu bağlamda bakıldığında, MG'nin sadece öğretmenlerin mesleksel

gelişimi ile sınırlı kalmamakta, eğitim sisteminin geneli açısından önemli olduğu görülmektedir (Desimone, 2009).

Maurer (2000) mesleki gelişimin esas amacının öğrenci öğrenimini desteklemek, iyileştirmek ve geliştirmek olduğunu ifade etmektedir. Mesleki gelişim, öğretmenlerin son gelişmelerden haberdar olmalarını, ufuklarını genişletmelerini ve de eğitim-öğretime yeni bir soluk kazandırmalarını sağlar. MG faaliyetlerine katılan öğretmenler, eğitim ve öğretimde geçmiş kuram ve süreçlerle ilgili hem de yeni yöntem, teknik ve yaklaşımlarla kendilerini yenileyerek branşlarında uzmanlık düzeyine ulaşmalarına yarar sağlamaktadır (Özdemir, 2016). Bu sayede hem öğretmenin kendi niteliği hem de örgüt standartlarını yükseltmektedir. Barko'nun 2004 yılında yapmış olduğu araştırma, mesleki gelişim uygulamalarının, öğretmenin eğitim-öğretim sürecinde öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda, nitelikli ve kaliteli öğretmenlerin sınıf içinde veya okul çevresinde öğrenci öğrenimini desteklediği ve başarısında etkili bir unsur olduğu açıkça görülmektedir. Mesleki gelişim hizmet öncesinden başlayarak hizmet süresinin sonuna kadar resmi (formal) ve resmi olmayan (informal) tecrübeleri içermektedir (Fullan ve Steigelbauer, 1991). Toplantılar, seminerler resmi; alanla ilgili yayın araştırmaları okuma, izleme ise resmi olmayan deneyimler olarak belirtilmektedir.

Mesleki gelişimin bir diğer olumlu tarafı, öğretmenler arasında takım ruhunu, çalışmasını, iş birliğini güçlendirmesi, aidiyet hissini oluşturmastır (Akan ve Yalçın, 2015; Altun ve Bebek, 2016). Bu noktada eğitim örgütlerinde mesleki gelişim platformunun oluşturulması sadece öğretmenler için değil, eğitim kalitesini ve niteliğini artıracığından desteklenmesi gerekmektedir (Karagiorgi ve Kyriacos, 2006; Librera ve diğerleri, 2004).

Her üretmenin mesleki açıdan gereksinim hissettiği alanlar farklılık gösterebilmektedir. Bu durum retmenlerin çalışmakta oldukları ğrenci grupları, ğrenci düzeyleri, hitap ettiği kitle çeşitliliği ve farklılığından kaynaklanabilmektedir (Odabaşı, 2009'dan Akt. Uğurlu ve Yazıcı, 2021). Bu ereve, retmenlere verilecek olan mesleki gelişim desteği, onların gereksinimleri üzerine kurulmalı, hedefleri her yönüyle iyice dşnlmeli, net olarak ifade edilmiş amaçlara ulaşmak üzere planlanmalıdır.

retmenlerin mesleki gelişimleri hem okulları iyileştirmek, öğrencileri başarıya ulaştırmayı amaçlamalı, hem de retmenlerin bireysel, kültürel yönde bilgi birikim ve tecrübelerini artırmaya da olanak yaratmaya olanak tanınmalıdır. Mesleki gelişim o kadar yönlü bir süreçtir ki; gelişim programı hazırlanmadan önce, ulaşılmak istenen hedefin ne olduğu, bu hedefe nasıl varılacağı, hangi etkinlik ve faaliyetler kapsamında verileceği, etkinlik ve faaliyetlerin amaca uygunluğu, ayrıca retmenlerin mesleki gelişiminde etkisi olabilecek i ve dış etkenlerin de saptanması gerekmektedir.

Yönetim tarafından mesleki gelişimi önemsenip desteklenen üretmenler, mesleki gelişim etkinlik ve faaliyetlerine daha olumlu duygu düşüncelerle yaklaşım ve katılım gösterebilecek, gelişimleri daha kolay ve yararlı olabilecektir (Aslanargun ve Atmaca, 2017). Hem yönetimin hem de retmenlerin başarıya ulaşma sürecinin hızlanması hem de zorluk derecesinin azalabilmesi adına mesleki gelişimi göz ardı etmeyip mutlaka bu unsuru ön planda tutmaları gerekmektedir.

2.6 retmenlerin Geliştirilmesi

Geliştirme; mevcut durumu günümüz koşullarının daha ilerisine taşıma, daha çok olumlu tecrübe ve davranışlar kazanmaya yönelik bir kavram olarak ifade edebilmektedir. Geliştirme faaliyeti ile bireyde var olan, fakat henüz dışa yansımayan

yetenekleri ortaya çıkartarak kapasitesini artırması sağlanmaktadır. Geliştirme, durmadan devam eden sürekli bir etkinliktir (Can, 2004).

Çağdaş örgütlerin başarılı olabilmeleri ve varlıklarını sürdürebilmeleri için geliştirme, vazgeçmesi mümkün olmayan bir kavramdır. İçinde bulunulan değişim hızı, örgütlerin rekabet piyasasında yerlerini koruyabilmeleri noktasında çalışanlarının önemli bir etkisi bulunmaktadır. Özellikle toplum için hayati önem taşıyan eğitim örgütleri yani okullarda, eğitim-öğretim sürecinde paydaşlardan en önemli ve etkili olan öğretmenlerin gelişimi, örgütü ayakta tutmanın ve eğitim-öğretim etkinliğini artırmanın en etkili yoludur (Can, 1998).

Öğretmenlerin geçmiş dönemde almış oldukları bilgiler ve edinmiş oldukları beceriler çağa uyum sağlamada yetersiz kalmakta ve meslek hayatlarına verimli etkili bir öğretmen sıfatı ile devam etmelerini engellemektedir. Bu açıdan gelişim etkinlikleri hem onlar için, hem de görev aldıkları okul için oldukça önemlidir. Bu sebeple öğretmenlerin hizmet öncesi almış oldukları eğitim ve mesleğe başladıktan sonra aldıkları hizmet içi eğitimler bir bütündür (Kızıllıkanat, 2011).

Öğretmen gelişimini önemsemeyen bir anlayış, denetim mekanizmasının en önemli öğelerinden olan düzeltme ve geliştirme aşamalarını işlev dışı bırakacaktır. Örgüt bünyesinde var olan eksikliklerin, aksaklıkların giderilmemesi, gereksinim duyulan noktaların düzeltilmemesi, yöntem, faaliyet veya uygulamaları geliştirici adımların atılmaması, örgütün kalitesini, niteliğini ve başarısını düşürerek varlığını sürdürebilmesini riske atacaktır. Bu nedenledir ki, öğretmen gelişimi eğitim örgütleri için olmazsa olmazdır. Öğretmenlerin, toplumun onlardan beklentilerine cevap verebilmeleri, gereksinimlerini karşılayabilmeleri, yaratıcı, üretken ve verimli olabilmeleri, kendilerine meslek yaşamları boyunca kendilerini geliştirme fırsatlarının tanınmasıyla mümkündür.

2.7 Öğretmen Yeterliliği

21. yy. 'da küresel, siyasi, ekonomik ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak eğitim alanındaki ilerlemeler ve değişimler sayesinde yeni yaklaşımların kazandırdığı etkin öğrenme, etkili öğretim, yaşam boyu eğitim, mesleki gelişim kavramlarıyla okulun işlevi değişime uğramıştır. Çağın değişimiyle öğrenciye kazandırılmak istenilen hem akademik başarı hem de kişisel değer ve niteliklerle öğretmenlerin de görev rol ve sorumlulukları değişim göstermiştir.

Öğretmenlik, temelinde insan ögesi bulunan bir meslektir. Öğretmenler, bireyleri yetiştiren, hayata hazırlayan kişilerdir. Geleneksel öğretmen kavramı tanımında bilgiye sahip ve aktarmakla sorumlu kişiyken, yeni çağda bilgiye ulaşmayı öğreten, yönlendiren, ilham veren, destekleyen bir rol üstlenmektedir. Meydana gelen tüm gelişmelere, hayatımızı kolaylaştıran tüm olanaklara rağmen, birey makineye değil; bir destekçiye, rehberine daha çok ihtiyaç duymaktadır. Öğretmenler öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde daha aktif, etkin olmalarını sağlamak, problem çözümlemede pratik, sorgulayıcı, yaratıcı, yönlü düşünebilen, iletişim gibi becerileri kazandırmaya yönelik faaliyetleri düzenlemek zorundadırlar (Eacute ve Esteve, 2000; Karacaoğlu, 2008).

Öğretmenler, eğitim-öğretim süreci boyunca, birçok farklı bireyler ve gruplarla çalışmaktadırlar. Bu bireyler dil, din, yaş, kültür, sosyal, ekonomik ve bilişsel seviye halinde kendini gösterebilmektedir. Bu farklılıklar öğretmenlerin bireye ve duruma göre teknik, yöntem, strateji kullanmalarını gerektirmektedir. Bu da öğretmenleri bu tür farklılıklar ve durumlarla başa çıkmaya yardımcı olacak, çözüm üretebilmelerine yol gösterebilecek mesleki gelişim desteğine ihtiyaç duyulmaktadır (Seferoğlu, 2003). Mesleksel olarak, iyi yetişen, öğrenmeye açık öğretmenler öğrencilerin başarılı

olabilmelerinde, daha rahat, sağlıklı, olumlu, yaratıcı çeşitli öğrenme koşulları ve ortamı sağlayabilmektedirler.

Öğretmenlerin gittikçe artan ve değişime uğrayan sorumlulukları, sahip olmaları gereken yeterlilikleri de değiştirmektedir. Öğretmenlerin yeterlilik düzeyleri, öğrencilerin öğrenimini ve başarı oranlarını da etkilemektedir. Öğretmenin yeterlilik düzeyi ne kadar gelişmiş ise; öğrencilerin öğrenim düzeyleri ve başarıları da aynı şekilde artacak ve kalıcı olacaktır.

Yeterlilik; kişinin görevlerini ve sorumluluklarını yerine getirebilmesi açısından gereksinim duyduğu bilgi, beceri ve yetenekler şeklinde belirtilmektedir (Okutan ve Kahveci, 2012).

Öz yeterlilik ise; kişinin görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmesinde herhangi bir alan veya konu ile ilgili sahip olduğu beceri ve bilginin o konu çerçevesinde karşısına çıkabilecek problemleri çözmede ne derece etkili ve başarılı olabileceğine yönelik inancı, kapasitesi şeklinde belirtilebilir (Bandura, 1995; Bozbaş, 2015; Temiz, 2009; Yardımcı ve Başbakkal, 2010). Bazı öğretmenler eğitim-öğretim faaliyetlerinin planlama ve uygulamasında veya diğer çeşitli konularda başka öğretmenlerden daha pratik, başarılı, odaklı olabilmektedirler. Bu noktada bir öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlilikleri ciddi bir role sahiptir (Alev ve Bozbayındır, 2018; Goddard, Hoy ve Hoy, 2004).

Toplumun gelişimi, oluşan sorunların çözülmesi gibi konuların eğitim sayesinde başarılabacağı düşünüldüğünde, eğitim niteliğinin ne kadar hassas ve önemli olduğu görülmektedir. Bu nitelikler de öğretmenlerin gelişmesine bağlıdır. Öğretmenlerin eğitim-öğretim hizmetlerindeki etkisinin yeterlilikleriyle ilgili olduğu hem ulusal hem de uluslararası araştırmalarda vurgulanmıştır. 2000 yılında UNESCO'nun yaptığı bir araştırmada, özellikle Avrupa ülkelerinde, gelişime daha

çok katkı sağlayabilmek bakımından, işveren örgütler maaşlarda yeni yapılandırmaya gidilmesi için çağırıda bulunduğu belirtmektedir (Robinson ve Latchem, 2004).

Öğretmenlerin yeterlilikleriyle, mesleki gelişimin bağlantısı, iyi bir öğretmen olmakla alakalı değerlendirmelere göz atıldığında görülmektedir. İyi öğretmen; yaptığı işin bilincinde olan, işini iyi şekilde yapabilmek için kendisini hem mesleki hem kişisel yönlerden devamlı olarak geliştiren, bilgi ve beceri kazanmayı bir hayat tarzı edinen, fırsatları değerlendiren, sürekli araştıran, öğrenen olduğu belirtilmektedir (Routh ve Bowers, 1986'dan Akt. Freeman, 1989).

Paaso ve Korento (2010) öğretmenlerin bugün ve gelecekte beklenen öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterlikleri alan bilgisi, öğretim stratejileri, öğretim materyalleri ve sınıf düzenlemesini içeren ders planlaması, öğrencileri motive etme, ders verme, açıklama, soru sorma, tartışma, okuma, görsel işitsel araçları kullanma, sunum ve iletişim becerileri, gözlem, öğrenme güçlüklerinin tanımlayabilme, kendi kendini veya meslektaş değerlendirmesini kabullenme, cesaretlendirme gibi becerilere sahip olma, sınıf yönetimi ve disiplin gibi eğitimle ilgili yeterlikleri geliştirme ve sürekli eğitim şeklinde belirtmektedir (Ballangrud ve Nilsen, 2021).

2.8 Hizmet İçi Eğitim

Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeleri takiben, hizmete başlamadan önce verilen eğitimlerin zaman içinde çağa göre yetersiz kalması, verimliliğin düşmesi dünya genelinde tüm özel ve tüzel kurumların içinde bulundukları rekabet durumu, hizmet içinde eğitimin gereklilik ve önemini gözler önüne sermektedir. Hizmet içi eğitim ile hem çalışanlara gerekli eğitim verilecek hem de sahip olunan örgüt, dahası toplum kaynakları verimli ve tasarruflu kullanım sağlanabilecektir.

Hizmet içi eğitimin, yönlü bir kavram olmasından, hizmet içi eğitimin birçok tanımına rastlanmaktadır. Hizmet içi eğitim; bireyin çalışmaya başladığı kurum ile

ilişkinin başladığı zamandan, ilişkisini kestiği zamana kadar geçen sürede göstermesi gereken performansı gösterebilmesi, şimdi ve gelecekteki görevlerinde daha başarılı olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri, davranış ve tutumların öğretilmesini ifade etmektedir (Karasolak, Tanrıseven ve Konokman, 2012).

Hizmet içi eğitim, hizmetteki üretkenliği, verimliliği, etkililiği ve kaliteyi yükseltmek, çıkabilecek kusur ve hataları minimuma indirmek, gelişimi sağlamak maksadıyla çalışanlara verilen planlı, bilgi, beceri ve eğitim faaliyetlerinin tümüdür. Bir örgütün, toplumun hatta ülkenin, neredeyse en önemli kaynağı insan gücü sayılmaktadır. Yapılacak işin veya ortaya çıkacak ürünün, en temel unsurlarından biri, niteliğinden çok niteliğidir. Çalışma hayatında, çalışanların mesleki açıdan sahip oldukları bilgi birikimini, becerisini işinin niteliğine yansıtması hızlıca ilerleyen küresel değişimle sürekli güncellenen yeni bilgi sonucunda geçerliliğini ve kullanılabilirliğini hızlı bir şekilde kaybetmektedir. Bu noktada, iş veya ürün niteliğinin düzeyi de işi yapacak veya üretimi gerçekleştirecek olan bireylerin bilgi, beceri ve mesleki yeterliliklerini sürekli geliştirmesi gerekli hale gelmektedir. Tüm bu özelliklerin bir araya gelmesini sağlayan faktör de hizmet içi eğitim olmaktadır. Değişim ve gelişime ayak uydurabilmek adına çalışanlara faaliyet ve performanslarını en verimli biçimde sergileyebilmeleri için meslek hayatları boyunca hizmet içi eğitimlerine de öncesinde verilen eğitim etkinlikleri kadar önem verilmelidir (Serin ve Korkmaz, 2014).

Kamu sektöründen özel sektöre, her alanda düzgün başarılı işler yapabilmek, ortaya çıkan ürünü kaliteli ve nitelikli sunabilmek bilinç, eğitim, beceri ve farkındalık gerektirir. Örgütlerin rekabet çerçevesi içinde, bahsi geçen özellikleri taşıyarak varlıklarını devam ettirebilmelerinin, rakiplerinin önüne geçebilmelerinin ve başarı

elde edebilmelerinin gerekliliklerinden bir tanesi, çalışanlarına sağladıkları hizmet içi eğitim faaliyetleridir (Karasolak, Tanrıseven ve Konokman, 2013).

Eğitim-öğretim kurumlarındaki hizmet öncesi eğitim programlarını tamamlayıp, iş hayatına adım atan bireylerin kazanması beklenen bilgi, beceri ve davranışları beklendiği gibi kazanılamaması veya yetersiz kalınması durumunda, bünyesine dahil oldukları örgütler için, iş verimini ve etkinliğini artırmak, ürün kalitesini iyileştirmek, çağa uyum sağlamak adına, hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi kaçınılmaz duruma gelmektedir (Gültekin ve Çubukçu, 2008; Pehlivan, 1993).

Dünyada süre gelen değişimler ve gelişimler, verimliliğin ve üretkenliğin devamlılığı için hizmet içi eğitimin de sürekliliğini gerekli kılmaktadır (Önal ve Maden, 2021). Hizmet içi eğitim ayrıca, çalışanlara motivasyon bakımından da yarar sağlayıp, rahat bir çalışma ortamı hazırlayacağından, performans artışına da katkı da bulunacaktır (Öztürk ve Sancak, 2007).

Hizmet içi eğitim bir bakıma, üretkenliğin, verimin, etkinliğin, artırılması hem üretim hem de tüketim aşamasında ortaya çıkabilecek hataların en aza indirgenmesi, ürünün veya hizmetin nitelik ve nicelik bakımından gelişimin gerçekleşmesi amaçlarıyla iş görene ve iş gücüne yatırım faaliyetlerini kapsamaktadır. (Aytaç, 2000).

2.8.1 Hizmet İçi Eğitimin Amaçları

Hizmet içi eğitim farklı deneyimler kazandırdığından, hataları ortaya çıkararak bu hataları düzeltme imkânı sağladığından, bireyler arası iletişimi, paylaşımı, iş birliğini, sinerjiyi arttırdığından, farkındalık yaratarak standartları yükselttiğinden önemi büyüktür. HİE örgütler için önemli olmanın dışında, bireylerin de hayatlarını devam ettirebilmelerinde kolaylık sağlaması açısından önemli bir yere sahiptir.

Hizmet içi eğitimin amaçları; örgüte yeni katılan çalışanların, örgüte adaptasyon aşamasında yardımcı olmak, çalışanlara örgüt amaçları, politikaları, vizyon ve misyonu kapsamında bilgi ve beceri kazandırmak, hizmet öncesindeki eksiklikleri tamamlamak, çalışanların iş performanslarını etkileyebilecek meydana gelen teknolojik, bilimsel gelişmeleri yakından takibi sağlayıp yeni teknik yöntem veya metotlar öğrenip geliştirmelerine ve uygulamalarına olanak tanıyarak verimliliklerini, üretkenliklerini artırmak, çalışana birimler arası görev değişimlerinde zorlanmamasını sağlamak, örgütün niteliğini ve kalite standartlarını artırmak, hizmet sunumu ve üretimde zamanı doğru yöneterek verimli bir şekilde kullanmak, kaza, hata, aksaklıkları en aza indirmek, problem çözme becerisi kazandırmak, motivasyonlarını yükseltmek, çalışanların görev sorumluluk bilinci edinmelerini sağlamak, çalışanların öz yeterliliklerine katkı sağlamak, çalışanların değerli, önemli, saygın hissedebilecekleri bir ortam yaratarak, başarılı olmalarında yardımcı olmak, iş güvenliğini sağlayıp, iş kazalarını önlemek olarak sıralanabilmektedir. (Taymaz, 1992'den Akt. Demirtaş, 2010).

2.8.2 Hizmet İçi Eğitimin Önemi ve Gerekliliği

Hayat boyu hem bireylerin hem de toplumların sürekli eğitime gereksinim duyması hizmet içi eğitim kavramını ortaya çıkarmıştır. HİE, çalışanlar için bir hak, devlet için ise bir görev haline gelmiştir. HİE ile bireyler, iş yaşantıları süresince mesleklerinde bilgilerini ve yeterliliklerini arttırarak, becerilerini geliştirerek değişime ayak uydurmaktadırlar (Kayabaş, 2008).

Örgüt tek başına var olan bir oluşum değildir. Onu var eden kuralları, değerleri ve en önemlisi örgüt üyeleridir. Hızlı bir değişim ve gelişim içinde bulunan bu çağda, tek bir kişinin çabalamasıyla örgütün gelişimi sağlanamamaktadır. Örgüt gelişimi bir ekip işidir ve tüm kademelerde yer alan örgüt üyeleri örgütü kalkındırılmasına,

gelişmesine, devamlılığını sürdürebilmesine katkı koyacak faaliyetlerde bulunmalıdır (Atak ve Atik, 2007). Örgüt üyelerinin, örgütün onlardan bekledikleri performansı gösterememeleri veya kalite standartlarını yakalayamamaları, sunulan hizmetin veya üretilen ürünün niteliğini düşürerek, örgütün maddi ve manevi kaynaklarının yanlış kullanımıyla heba olmasına sebebiyet verebilmektedir (Aktay, 1994).

Örgütler varlıklarını sürdürebilmeleri adına çalışanlarının en iyi şekilde gelişmelerini sağlamakla mükelleftirler. Çalışanlara hem mesleklerinde yeterli bilgi, beceri ve alt yapıya ulaştırmak, hem de öğrenmeye açık, istekli çalışanların yerinde saymaktan kurtarıp, yeniliklerle buluşturmak bakımından, hizmet içi eğitim ciddiye alınması gereken bir unsurdur (Öztürk ve Sancak, 2007).

Hizmet öncesinde, okul eğitimin süresince verilen eğitim-öğretim, bireylerin yeteneklerini, becerilerini, kabiliyetlerini ve kapasitelerini anlayıp yol gösterebilmek için pek yeterli sayılmamaktadır. Sadece okulda öğretilen teorik bilgiler ve kısa süreli pratik çalışmalar ile çözümlenemeyecek durum veya sorunlarla karşılaşılabilir. Bu gibi nedenlerden dolayı birçok bireyin iş yaşantısına adım attıktan sonra HİE ile bilgi ve becerilerini geliştirerek, üstlendikleri görev ve sorumlulukları doğru ve kontrollü bir şekilde yerine getirebilmektedirler. Bunların yanında, teknolojinin ve bilimin gelişip ilerlemesiyle, bir takım araç ve gereçlerin kullanımını, yeni yöntem, teknik ve stratejilerin öğrenilme zorunluluğu hizmet içi eğitimin gerekliliğini özetlemektedir (Bağcı ve Şimşek, 2000).

2.8.3 Hizmet İçi Eğitimin Yararları

Hizmet içi eğitimin hem kişisel hem de kurumsal yararları bulunmaktadır (Taymaz 1997'den Akt. Avcı, 2018).

2.8.3.1 Kişisel Yararları

Hizmet içi eğitim, örgüt veya kurumlarda çalışanların meslekleri ve yapmakla sorumlu oldukları işleriyle ilgili bilgi, beceri, yeti ve davranış kazandırmak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Kişisel yararları bakımından, bireyin işe girişinde, hizmet öncesinde aldığı eğitimin yanı sıra, hizmet esnasında almış olduğu hizmet içi eğitimler de tercih edilmesinde, diğer rakiplerinin önüne geçmesinde büyük önem taşımaktadır (Korpi, Graaf, Handrickx ve Layte, 2003).

Hizmet içi eğitimler kişisel yönden bireylerin problem çözme becerilerini geliştirerek, daha sağlıklı, doğru, etkili kararlar verebilmelerine, bireylerin zaman yönetimine dair bilgi ve farkındalık kazandırarak, verimliliği artırıcı, etkili planlama yapabilmelerine, kendilerini tanımlarına, stres, öfke, gerilim gibi olumsuz durumlarla başa çıkabilme gücü ve düzeylerini artırmalarına, bireylerin sözlü, sözsüz, diksiyon ve de beden diline dair iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur, yeni görev alanlarında veya yer aldıkları faaliyetlerde daha aktif, özgün rol ve çalışmalar sergilemelerine, katkı sağlar (Pehlivan, 1997).

2.8.3.2 Kurumsal Yararları

Kurumsal yararlar açısından ise, örgütün veya kurumun ulaşmayı hedeflediği amaçlara ulaşabilmesi, planladığı ürün veya iş artışını sağlayabilmesi, bazı şartları yerine getirebilmesine bağlı bulunmaktadır. Bahsi geçen şartların en başta geleni, örgüt içerisinde huzursuzluk yaratan, motivasyon ve iş verimini düşüren olumsuz etkenleri saptayarak, tarafsız bir şekilde belirlemektir (Pehlivan, 1995'ten Akt. Öztürk ve Sancak, 2007).

Etkenlerin saptanmasıyla HİE, örgütün kültürü, işleyişi göz önünde bulundurularak ihtiyaçlar doğrultusunda düzenlenebilmektedir. HİE'nin başarılı bir sonuca ulaşabilmesi uzman bir eğitmen kadrosuna ihtiyaç duymakla birlikte, iş birliği

ve çift yönlü aktif bir katılım da gerektirmektedir. İşletmelerin başarısı, çalışanların başarısıyla doğru orantılıdır.

Hizmet içi eğitimin, kurum ortamına aidiyeti ve bağlılığı kazandırması, kurum ortamında tarafsız, şeffaf, güvene dayalı bir örgüt kültürü oluşturması, çalışanların yöneticileri ile olan iletişimi güçlendirmesi, kurumun sahip olduğu çalışma politikasını, felsefesi daha net anlaşılır duruma getirmesi, kurumun değişim ve gelişim sürecini hızlandırması, çalışanların değişimi benimseyip uyum sağlama sürecini kolaylaştırması, kurum himayesinde bulunan araç, gereç ve kaynakların bilinçli, tasarruflu ve doğru şekilde kullanım farkındalığı oluşmasında yardımcı olması, oluşan veya oluşabilecek sorun ve çatışmaların büyümeden çözümlenmesine katkı sağlayabilmesi ve kurumların kar ve kazanç oranını yükseltmesi kurumsal yararları olarak belirtilebilmektedir (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009).

Hizmet öncesi eğitimin dışında, hizmet içi eğitimin öneminin, yararının farkında olan ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinde aktif olan kurumlar, örgütler, toplumlar veya ülkeler gelişmiş kategorisinde yer almaktadırlar. Bu bağlamda, çalışanlara sağlanacak hizmet içi programlar bir yandan motivasyonu, verimliliği ve üretkenliği artırırken, diğer yandan da bilinçliliği artıracığından kalite standartlarının yükselmesine katkı sağlayacaktır. Bu durum, örgütlerin, toplumların, dolayısıyla ülkelerin rekabetini artıracak, değişim ve gelişimi hızlandırarak seviyeyi yükseltmesi açısından önem arz etmektedir (Öztürk ve Sancak, 2007).

Hizmet içi eğitim, örgütler ve örgüt çalışanları için mecburi olmuş durumdadır. Bu gerekliliği de karşılamak üyesi olduğu örgüte aittir. Çünkü, hizmeti içi eğitim sayesinde çalışanın veriminin artması, örgütün başarısına başarı, gücüne güç katacaktır.

Örgüt çalışanlarına sağlanacak olan bu hizmet içi eğitim programları, ilk bakışta mali açıdan yüklü bir harcama olarak görülse de uzun vadeli düşünüldüğünde, çalışanların verimini ve performansını artıracak göz önünde bulundurulduğunda, örgütü ileriye, başarıya, kara taşıyacağı görülecektir (Gospel, 1998).

2.8.3.3 Hizmet İçi Eğitim Türleri

Hizmet içi eğitimde başarıya ulaşmak, örgütün kültürüne, iklimine uygun, ihtiyacı olan yöntemin seçilmesiyle ilgilidir. Her belirlenmiş amaç için farklı bir yöntem uygulanması gerekmektedir. Bu açıklamaları takiben, çalışanların eğitim beklenti, ihtiyaç ve eksikliklerinin giderilmesi, yeniliklere uyum sağlayabilmeleri açısından uygulanabilen eğitim türleri çeşitlilik göstermektedir. Bu eğitim türlerini iş başında eğitim ve iş dışında eğitim diye iki gruba ayırabilmek mümkündür.

2.8.3.4 İş Başında Eğitim

İş başında hizmet içi eğitim, görev esnasında eğitimcilerin gözlem ve kontrolü altında verilen, ayrıca örgütlerin çoğu tarafından en çok tercih edilen eğitim türüdür. İş başında verilen eğitim teoriye bağlı kalmadan kendi gerçek ortamında yer alarak bilgi ve beceriyi deneyimleme olanağı sunduğundan bilgi, beceri transfer seviyesi ve etkinliği yüksektir. Çalışan örgüt üyeleri bu eğitimi mesai saatlerinde aldıklarından dolayı, eğitimlere ekstra bir zaman, enerji harcamak zorunda kalmazlar, iş performanslarında verim, düşüş meydana gelmez, işlerin gidişatında aksama yaşanmaz. İş başında çalışanların aldığı eğitimler alanında uzman olan çalışan tarafından ya da bizzat idareci tarafından verilmektedir. Bu nedenle iş başında HİE'den fayda sağlanabilmesi bir nevi eğitimi veren kişiye bağlı olduğu söylenebilmektedir. İş başında eğitim gözetimci eşliğinde, oryantasyon, rotasyon, yetki devri yoluyla, kılavuz aracılığıyla, proje çalışması ve staj olarak kendi içinde yedi kısımda incelenebilir (Öztürk ve Sancak, 2007).

Gözetimci eşliğinde verilen eğitim, örgüte yeni dahil olan çalışanın, kendisinden daha uzun süredir örgütte çalışıyor olan bilgi, beceri ve deneyim sahibi diğer çalışan gözetiminde yetiştirilmesidir.

Oryantasyon eğitimi, örgüte yeni giren kişiye görevini, örgütün genel felsefesini, politikasını, planlarını, görev arkadaşlarını tanıtarak uyumunu sağlamak amaçlı verilen kısa süreli eğitimidir. Bu sayede örgüt üyeleriyle bütünleşme, yakınlık süreci hızlanır, bilgisizlikten oluşabilecek yanlış anlama, karışıklık, kaosun önüne geçilmiş olur.

Rotasyon eğitiminde, çalışanların değişik alanlarda yetiştirilmesi maksadıyla planlı olarak farklı birim ve şubelerde görevlendirilip bilgi, tecrübe, deneyim, beceri kazandırılması amaçlanmaktadır. Hem çalışan yeni beceriler kazanır, kendine olan öz güveni artar, örgütte farklı birim ve kademelerde oluşabilecek personel sıkıntısı giderilmiş olur hem de üst kademelerde kariyer doğrultusunda önü açılmış olur

Yetki devri, üstlerin olmadığı zamanlarda, işleyişin aksamadan, kararların verilip uygulanabilmesi için önemli bir gelişim yoludur. Böylece, ast, deneyim edinerek iş birliği kültürünü öğrenir, denetleme ve değerlendirme mekanizmasının işleyişine hakim olarak, gelişme imkanına sahip olur.

Kılavuz aracılığı ile gerçekleşen bu eğitim türünde, bilgi, beceri bakımından donanımlı bireyler ve kalifiye uzman kadrodan seçilenlerin alt düzeyde bulunan çalışanların, eğitiminde görevlendirilmesiyle gerçekleşen eğitim çalışmasıdır. Bu kişilere kılavuz ismi verilmektedir. Kılavuzların görevi amaçlar doğrultusunda, pratik bilgileri paylaşmak, araç-gereçlerin etkin kullanımı için gerekli desteği sağlamaktır.

Proje çalışması yöntemi, çalışanlara belli bir projenin sorumluluğu verilerek, yönetmesi istenir. Böylece kendini geliştirme, farklı konulara dahil olup farkındalık kazanmalarına fırsat verilmiş olur.

Staj ise, çalışanlara veya çalışan adaylarına sonraki dönemlerde üstlenecekleri görev ve sorumluluklara dair bilgi edinme, çalışma koşulları, ortam ve şartlarını tanıtmak, örgüt ortamına alışma, örgütün iklim ve kültürü benimseme, iş öğretme, iletişim becerileri, adaptasyon gibi konularda geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.8.3.5 İş Dışında Eğitim

İş dışında verilen hizmet içi eğitimde, çalışana gözlem ve inceleme fırsatı yaratılır. Böylece çalışan kendisi için gerekli olan ihtiyaç ve gereksinim duyduğu noktaları geliştirebilmektedir. Bahsi geçen iş dışında uygulanan HİE programları kurum içinde verilebileceği gibi, kurum dışında da uygulanabilmektedir. İş dışında uygulanan HİE programları, çoğunlukla danışmanlık şirketlerinden veya üniversiteler tarafından hazırlanmakta ve sunulmaktadır.

İş dışında verilen hizmet içi eğitimin, hizmet içi eğitimin iş başındaki eğitimden ayıran bazı özellikleri bulunmaktadır. Ancak bu özelliklerden en göze çarpanı, çalışanların eğitim boyunca çalışma ortamından soyutlanarak tüm odağını eğitime vermesidir. Bu temel özellik, çalışanlara bulundukları ortamdan uzaklaşarak, rahat bir çevrede yaratıcı olma, düşünme olanakları sağlar. İş dışında gerçekleşen eğitimler grup tartışmaları, anlatım yöntemi, seminer ve kurslar, örnek olay, evrak sepeti, rol oynama, gezi gözlem ve simülasyon olarak sekiz başlık altında toplanabilmektedir (Öztürk ve Sancak, 2007).

Grup tartışmaları, dinleyici karşısında yapılmakta olup panel, sempozyum, açık oturum ve beyin fırtınası şeklinde düzenlenebilir. Panel, bir yöneticinin başkanlık etmesiyle üç ile beş kişinin bir konuyu konuşup tartışmasıdır. Sempozyum, iki veya dört kişiden oluşan ve bir yöneticinin başkanlığında belirli bir konuyu farklı yönleriyle kendilerine ayrılan sürede dinleyiciye sunmasıdır. Açık Oturum, panel veya benzeri

toplantılardan sonra, dinleyicilerin de görüş, düşünce ve fikirleriyle katıldıkları eğitim toplantılarıdır. Son olarak beyin fırtınası ise, bir konu ile ilgili yeni görüş, fikirlerin paylaşıldığı, olaya farklı bakış açılarından bakıldığı bir çeşit tartışma yöntemidir.

Anlatım yöntemi, alanında profesyonel birinin bir konuyu, bir yöntemle bir topluluğa sunmasıdır.

Kurslar, çalışanların mesleki gelişimleri bakımından pratik ve teorinin aynı anda uygulandığı eğitimlerdir. Seminerler ise, çalışanların çalışmalarıyla ilgili bilgilerini ve becerilerini geliştirmeyi amaçlayan çalışmalardır.

Örnek olay yönteminde, eğitime katılan çalışanlardan daha önce öğretilen bir konu üzerinde edindikleri bilgi, beceri ve yetileri uygulamaları beklenmektedir. Çalışanlardan bir problem karşısında çözüm önerileri geliştirmeleri beklenir.

Evrak sepeti yöntemi, çalışanların yaptıkları görevle ilgili ortaya çıkan problemlere çözüm bulma becerilerini geliştirmek için kullanılan çalışmalardır.

Rol oynama yönteminde, eğitime katılan çalışanlardan, kendilerine rol verilerek örgütlerinde ortaya çıkabilecek bir sorunu ele aldıklarında nasıl çözüme ulaşacaklarını göstermeleri istenir. Böylece çalışanlar, duruma aşına olarak deneyim de edinirler.

Gezi – gözlem, tecrübeli bir rehber eşliğinde gereken anlatım yapılarak, konunun uygulandığı, yerlere gözlemler düzenlenmesidir. Katılımcılardan gözlemlerini içeren raporlar hazırlamaları istenir. Talep edilen bu raporlar, katılımcıların gözlemlerini daha özenli dikkatli yapmalarını gerektireceğinden, öğrenecekleri bilgiler de kalıcı olabilecek ve onlara yarar sağlayabilecektir.

Simülasyon eğitimi yönteminde ise, eğitilenler verdikleri kararların gerçek iş ortamında olsa, ne tür sonuçlar doğurabileceğini görmüş olurlar. Simülasyon, sonuçların ve etkilerin doğal olmayan yapay ortamda, risk almadan öğrenmenin

gerçekleşmesini hem de bireyler arasındaki iletişim ve uyum becerilerinin kazanılmasında etkili olabilmektedir.

2.8.4 Eğitim Örgütlerinde Hizmet İçi Eğitim Modelleri

Taymaz'ın hizmet içi eğitimde uygulanması üzere tavsiyede bulunduğu modeller her sektörde meslek ayrımı yapılmaksızın tüm örgütler için geçerli sayılmaktadır. Fakat eğitim örgütleri diğer örgüt ve kurumlardan ayrı bir konumda olduğundan dolayı eğitim örgütlerinde uygulanabilen HİE modelleri için farklı yaklaşımlar mevcuttur. Bu yaklaşımlar; danışmanlık sistemi, çalışma grupları, akran değerlendirmesi, aksiyon araştırması, örnek olay incelemesi ve de öğretmen liderliği olarak sıralanabilir (Ergin, Akseki ve Deniz, 2012).

Danışmanlık sistemi, okul örgütünde yer alan tecrübeli bir öğretmen ile mesleğine yeni başlamış tecrübesiz bir öğretmenin saygı, anlayış, yardımlaşma ve paylaşma esaslarına dayanarak kurduğu ve eğitim-öğretim yılı bitene kadar sürmesi planlanan gelişim odaklı bir süreçtir.

Çalışma grupları, en az iki en çok altı öğretmenin öğrenme ve gelişme amacıyla oluşturduğu gruplardır. Bu gruplardaki öğretmenlerin farklı bilgi, kültür, beceri, eğitim geçmişine sahip olup heterojen bir topluluk oluşturmaları, her bir öğretmene birçok konuda kendilerini geliştirmelerine, farklı bakış açıları edinmelerine fırsat vermektedir.

Akran değerlendirmesi, iki öğretmenin yargılama, moral bozma amacı gütmeyen, desteklemek gelişime yardımcı olmak amacıyla birbirlerinin sınıflarını belli zamanlarda gözlem yağımaları gözlemlerini birbirleriyle paylaşarak değerlendirmeler sonucunda eksik yönlerini tamamlamaları adına değişim yoluna gitmeleridir.

Aksiyon araştırması, okulun devamlı olarak eksiklerini giderebilmesi, kendini yenileyebilmesi, kaliteyi yakalayabilmesi için öğretmenlerin gerek bireysel, gerek grup, gerekse toplu olarak belirlenen bir yön üzerine, aksiyon araştırmaları gerçekleştirmeleridir.

Örnek olay incelemesi, öğretmenlerin kendi yöntem, teknik, strateji ve uygulamaları, deneyimleri hakkında hikayelerini yazmaları ve bunları diğer meslektaşları ile konuşmalarına, tartışmalarına dayanmaktadır.

Öğretmen liderliği ise, deneyimli veya deneyimsiz öğretmenlerin sınıflarında eğitim-öğretim, teknik, yöntem, sınıf yönetimi bazında karşı karşıya geldikleri sorunları etkin bir şekilde çözebilmek için danışıp, fikir düşünce ve önerilerine başvurabilecekleri öğretmenlerin, okul yönetimi tarafından görevlendirmesi ve liderlik yaparak sorunları aşma yaklaşımıdır.

2.8.5 Hizmet İçi Eğitimin Öğretmenler için Önemi ve Gerekliliği

Toplumun varlığını geliştirerek devam ettirebilecek en önemli unsur nitelikli ve kaliteli bir eğitimidir. Nitelikli ve kaliteli bir eğitim ise; değişen beklenti, ihtiyaç ve profillere yanıt verebilmek için devamlı yenilikleri ve ilerlemeleri takip etmeyi gerektirmektedir. Eğitim kurumlarındaki nüfusun artması, eğitim gereksinim ve ihtiyaçlarının farklı boyutlara ulaşması, teknolojik, bilimsel, sosyal ve kültürel alanlarda gerçekleşen tüm gelişim ve değişimler, öğretmenlik mesleğini de etkilemiştir. Bu sebeple gerekli sayıda öğretmenler yetiştirmenin yanı sıra, gereken bilgi, beceri, yeti ve niteliklere sahip toplumun kültürünü, değerlerini bilen, bunlara sahip çıkabilen bireyler yetiştirerek, nesilden nesle aktaran öğretmenler yetiştirmenin önemi de artmıştır. Bu sebeple Yıldırım, Ünal ve Çelik (2011) öğretmenlerin hem hizmet öncesinde hem de hizmet içinde nitelikli bir eğitimle yetiştirilmesi eğitim hizmetlerinin kalitesini oluşturmada ön koşulu olarak değerlendirmektedirler.

Öğretmenlerin mesleğe başlamak için tamamlamış oldukları hizmet öncesi eğitim dışında, mesleğine başlangıç yaptıktan sonra örgütün, öğrencilerinin veya kendi başarılarında etkili unsurlardan en başta gelen hizmet içi eğitimidir. Uzun zaman önce mesleğine başlayan öğretmenler gerek kendi branşlarında gerek teknolojik alanda, gerekse farklı alanlarda yenilik ve gelişmeleri takip ederek, öğrendikleri bilgileri öğrencilerine aktarmak ve bu takibi sürdürmek büyük ölçüde önem arz etmektedir. Tecrübe sahibi öğretmenlerin yanında, mesleğe yeni adım atan öğretmenlerin ise, hizmet öncesinde eksik kalan bilgilerini tamamlamak, verimliliklerini artırmak, ileriki zamanlarda üstlenecekleri rol, görev ve sorumluluklarına hazırlamak amacıyla hizmet içi eğitimler önemli yer tutmaktadır (Gurcan, Erdem ve Gürdal, 2010).

Hizmet içi eğitim (HİE) programları, öğretmenlerin değişikliklerin ve yeniliklerin eğitim ve öğretim planlarına nasıl entegre edip uygulamaya koyulabileceği, eğitim ve öğretimin nasıl ileriye taşınabileceği gibi daha birçok konuda yönlendirme yapmaktadır (Karip ve Köksal, 1996).

Eğitim ve öğretim etkinlikleri, düzen, sistem ve plan gerektiren bir süreçtir. Bu süreçte, çağımızda uygulanan yenilikçi eğitim anlayışına göre, etkinliklerin planlanmasında, hazırlanmasında ve kontrollü, doğru bir biçimde uygulanmasında eğitimin temel ögesi olan öğretmenlere çok önemli görevler düşmektedir. Zamanla farklı alanlarda meydana gelen gelişmeler, bireylerin yaşadıkları tecrübeler, ilgi alanları, düşünce ve davranışlarında değişiklikler ortaya çıkmaktadır. Bu meydana gelen değişimlerden okullar, okul örgütleri, öğretmenler, öğrenciler de etkilenmektedir. Bu sebeplerden dolayı, eğitim ve öğretim etkinliklerini yürütmek ve başarıya ulaştırmakla sorumlu olan öğretmenlerin, kendilerini geliştirmeleri bir zorunluluktur (Erdem ve diğerleri, 2006).

Toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarını, isteklerini yok sayan, esas var oluş amaçlarından uzaklaşarak, taleplere yanıtsız kalan bir eğitim hiçbir anlamda ve koşulda başarı elde edemez. Öğretmenlerin de eğitim alanlarındaki konumları düşünöldüğünde, öğretmenlerin eğitim hedeflerine ulaşma ve ihtiyaç karşılamada etkili faktör oldukları söylenebilmektedir. Bu sebeple, öğretmenlerin gerek öğrenciden gerek veliden gerekse yönetimden gelen talep konusu gereksinimleri en iyi derecede karşılayabilmesi ve gelişimi daha ileriye taşıyabilmesi adına, bu hizmetleri verebilmeleri için gerekli eğitim ihtiyaçlarının analizi yapılarak saptanması ve saptanan eksikler üzerinde çalışılması, eğitim örgütünün en elzem görevi olarak kabul edilmelidir (Budak ve Demirel, 2003).

Sonuç olarak, içinde bulunduğumuz bilgi çağında değişimden kaçmak neredeyse imkansızdır. Bilginin en hızlı üretildiği, kullanıldığı ve tüketildiği okullarda da bu bilgi üretiminin durmadan devam etmesi, ilerlemesi gelişime, dolayısıyla da hizmet süresince verilen eğitimlerle karşılanmaktadır.

2.9 KKTC’de Eğitim Denetimi

2 Mayıs 2006, Resmî gazetede sayı:76 ilan edilen “MEDDYK Yasası” kapsamında; KKTC’de eğitim denetimi, 2006 yılında yürürlüğe giren 41/2006 Milli Eğitim Denetleme Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu (Kuruluş, Görev ve Esasları) Yasası ile yürütölmektedir. İlgili yasa kapsamında KKTC’de yüksek öğretim kurumları dışında kalan tüm kamu ve özel okulların eğitim ile ilgili program, personel ve faaliyetleri ile ilgili denetimler, Millî Eğitim Bakanlığı’na bağılı, Milli Eğitim Denetleme Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu (MEDDYK) tarafından gerçekleştirilmektedir.

MEDDYK yasası hazırlanırken, 25/1985 Öğretmenler Yasası ve 17/1986 Milli Eğitim Yasası da göz önünde bulundurularak, çok yönlü ve çok geçişli bir yapı

oluşturulmaya çalışılmıştır. MEDDYK’ Oluşturduğu genel ve üst kurul ile merkezden denetimi sağlarken, ilçe denetleme ve değerlendirme kurulu ile yerinden denetimi sağlamaya çalışmaktadır.

Bu yasanın kapsamı;

1. “Yüksek öğretim kurumları dışında kalan, Bakanlığa bağlı örgün ve yaygın eğitim-öğretim kurumları ile bakanlığın gözetim ve denetimi altında faaliyet gösteren gerçek veya tüzel kişilere ait eğitim ve öğretim kurumları ile dershaneler ve özel kurs yerlerinin denetim ve değerlendirilmesi”
2. “Yukarıda (1)’inci fıkrafta belirtilen kurum ve kuruluşlarda çalışan yönetici, kamu görevlisi ve öğretmenlerin denetimi ve değerlendirilmesine; ve
3. Yukarıda (1)’inci fıkrafta belirtilen kurum ve kuruluşlar tarafından yürütülen programların, öngörülen amaç ve hedeflere ulaşılması için yapılması gerekli gözetim ve denetim çalışmaları ile sunulacak rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinden sorumlu
4. Üst Kurulun, İlçe Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme ve Okul Denetleme, değerlendirme ve Yönlendirme Kurullarının kuruluş, işleyiş ve çalışmalarına ilişkin kural ve esasları kapsar” (MEDDYK Yasası, 2006).

2.9.1 Eğitim Denetleme ve Değerlendirme Organları

1. Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Üst Kurulu (Üst Kurul)
2. Eğitim Denetmenleri Genel Kurulu (Genel Kurul)
3. İlçe Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulları (İlçe Kurulları)
4. Okul Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu (Okul Kurulları)

Eğitim Baş Denetmenleri ve Denetmenleri yasada belirtilen görev, yetki ve sorumlulukları MEDDYK başkanlığına ve organlara bağlı olarak yürütmektedirler.

2.9.2 Eğitim Baş Denetmenlerinin Görev, Yetki ve Sorumlulukları

- A. Eğitim-öğretim kurumlarının işlem ve etkinlikleri ile alakalı olarak denetim, inceleme, değerlendirme, araştırma ve soruşturma işlerini yürütmek,

- B. Mevzuat uygulanmasından kaynaklanan sonuçlar üzerinde inceleme yaparak, belirlenecek yanlışlık, aksaklık, yetersizlik ve eksikliklerin giderilmesi ve düzeltilmesi yollarını araştırmak ve öngörülen işlerin amaçlanan düzeyde yürütülmesini sağlamak için alınması gereken önlemleri ve fikirleri Başkanlığa sunmak,
- C. Öğrencilerin, Bakanlık tarafından belirlenen çağdaş standartlara ve milli eğitimin amaç ve ilkelerine uygun şekilde yetiştirilip yetiştirilmediğini, yeteneklerinin geliştirilmesi yönünde gerekli tedbirlerin alınıp alınmadığını, lüzumlu planlama ve uygulamaların hayata geçirilip geçirilmediğini, bilgi ve beceri kazandırılıp kazandırılmadığını incelemek, araştırmak ve sonuçlarını Başkanlığa sunmak,
- D. Ders, öğretmen ve kurum denetlemelerinde gözetilecek ilke ve ölçütler kapsamında öğretmenlere rehberlik etmek, yön göstermek ve onları işbaşında eğitmek; bu amaç doğrultusunda ihtiyaç duyulması halinde yurt içindeki veya dışındaki üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının yardımına başvurmak,
- E. Görevlerini yerine getirirken saptadıkları usulsüzlük, uygunsuzluk veya yolsuzlukları yazılı olarak Başkana bildirmek,
- F. Bakanlığı alakadar eden konularda, yurt içinde veya yurt dışında araştırmalar yapmak; komisyon, seminer, toplantı veya benzeri mesleki çalışmalarda görev almak,
- G. Yasa, tüzük ve yönetmeliklerle sunulan ve hizmet şemalarında belirtilen diğer görevleri yapmak (MEDDYK Yasası, 2006).

2.9.3 Eğitim Denetmenlerinin Görev, Yetki ve Sorumlulukları

1. Üst Kurul Başkanı veya Eğitim Baş denetmeni tarafından verilen görevleri planlama, iş bölümü ve iş birliği esaslarına uygun olarak yerine getirmek, alan ve branş denetimi ve yetkilerini kullanmak,
2. Üst Kurulun gerekli görmesi durumunda, öğretmenlere rehberlik etmek, yön vermek ve işbaşında eğitmek ve değerlendirmek maksadıyla üst kurulun belirlediği tüzel veya gerçek kişilerden teknik destek almak (MEDDYK Yasası, 2006).

2.10 İlgili Araştırmalar

2.10.1 Kuzey Kıbrıs'ta Yapılan Araştırmalar

Özden (2018) “İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerine ve Okul Müdürlerinin Onların Mesleki Gelişimine Verdiği Desteğe İlişkin Algıları” adlı araştırmasının sonuçları okul müdürlerinin öğretmenleri denetlemede zayıf kaldıkları; müdürlerin mesleki gelişim çalışmalarına yeterince önem vermediği; öğretmenlerin gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çalışmalar yapmadıklarını şeklinde ortaya konmuştur.

Yalçın ve Davut (2020) “İlkokul Müdürlerinin Ders Denetimlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırma, Bilge (2014) tarafından hazırlanan “İlkokul Müdürlerinin Ders Denetimlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” ölçeği kullanılarak hem özel hem de devlet ilkokullarında görev yapan toplam 497 öğretmen katılımı ile gerçekleştirilmiştir. İlkokul müdürlerinin ders denetimine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirmeleri sonucunda, KKTC’de genel anlamda ilkokul müdürlerinin ders denetim görevlerini az yerine getirdikleri ortaya çıkmıştır.

Güneyli ve Kaşot (2022) “Ders Denetimi ve Denetmenlere İlişkin İngilizce Öğretmenlerinin Görüşleri” adlı araştırmalarını 23 katılımcı öğretmenle

gerçekleştirmişlerdir. Gerçekleşen çalışmada denetimin hiç yapılmadığı; denetmen yeterliliğinden kaynaklanan sorunların olduğu, denetimin sadece adaylık dönemlerinde yapıldığı sonuçlarına varılmıştır.

2.10.2 Kuzey Kıbrıs Dışında Yapılan Araştırmalar

Westerman ve Smith (1993) tarafından yapılan çalışmada denetimin, öğretmenin sınıftaki performans ve verimliliğini artırmaya, öğrencinin başarısını yükseltmeye; öğrenimini geliştirmeye, örgütün de nitelik ve kalitesini artırmaya yönelik olduğu belirtilmiştir. Öğretmen ve denetmen arasında mesleki bir bağın oluşturulması ve bu bağın geliştirilmesi gerektiği de ayrıca ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler denetim sonrasında öğretmenlerin daha bilinçlenip etkin duruma geldiklerini göstermektedir.

Kavas (2005) “İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri” adlı araştırmasındaki bulgular incelendiğinde; ilköğretim müfettişlerinin denetim davranışlarının öğretmenlerin algılarına ilişkin cevapların sonucu “bazen” olarak çıkarken, öğretmen beklentilerinin sonucu da “her zaman ” olarak saptanmıştır. Müfettişlerin davranışları öğretmenleri rahatsız edici türde olduğu ifade edilirken, öğretmenler müfettişlerden aynı zamanda destek beklentisi içinde olduğu da belirtilmiştir.

Uçar (2012) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıflardaki Denetim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” adlı araştırma çerçevesinde 2011-12 eğitim-öğretim yılında 15 öğretmen ile görüşülmüştür. Araştırmada elde edilen verilerin sonucunda, öğretmenler denetmenlerin genelde denetimin yapılma amacını kendileriyle paylaşmadıklarını, denetimlerin mesleki gelişim veya motivasyonlarına katkı sağlamadığını, denetim sonrasındaki değerlendirmelerde

yansız, objektif kriterlerin kullanılmadığını, sürenin yetersiz kaldığını ve denetmenlerin tutumlarıyla ilgili sorunlar yaşandığı saptanmıştır.

Yeşil ve Kış (2015) “Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” isimli araştırmaları kapsamında, 52 öğretmen ile görüşmeler yaparak, müdür tarafından gerçekleştirilen ders denetimlerinin genelde dönem içinde bir defa yapıldığı, denetim öncesinde öğretmenin denetim ile ilgili bilgilendirildiği ve en çok dersin sunumuna odaklanıldığı tespit edilmiştir. Öğretmen denetiminde, denetim öncesi öğretmeni bilgilendirmemek, yalnızca ders sunumuna odaklanmak ve denetim sonrası öğretmene geri bildirimde bulunmamak öğretimsel denetimin doğasına aykırıdır. Öğretimsel denetim gelişimci denetimdir (Aygün, 2018).

Öğretmen denetiminde denetim geri bildirimle birleştirildiği zaman öğretmen gelişimine katkısı oldukça yüksektir. Göker (2015) öğretmenlik performansının geliştirilmesinde geri bildirimin önemine vurgu yapmakta ve geri bildirimin öğretmenlerin eleştirel düşünce kapasitesine de katkı yaptığını söylemektedir. Öğretimsel lider görevi üstlenen bir denetici denetime hazırlıklı ve planlı gelmeli, denetim sürecine ve geri bildirimde etkin zaman ayırmalı ve bu süreçte öğretmenin kazanımlarını artırmalıdır.

Modern denetim anlayışında denetimin yerinden yapılabilmesi için okul müdürlerine de öğretimsel liderler olarak görev düşmektedir. Okul müdürleri bulundukları çevrenin ve öğretmenlerinin gereksinimlerinin dışardan gelecek bir deneticiye göre çok daha fazla farkındadır. Dolayısı ile KKTC’de mevcut öğretmen sayısı düşünüldüğünde müfettişlerin sayısı yetersiz kaldığından okul müdürlerinin bu görevi üstlenmesi öğretmenlerin bulundukları çevreye göre kendilerini geliştirmesi açısından değerlidir. Deniz ve Erdener (2016), müfettişlerin denetim ve rehberlik

konusunda yetersiz kaldığı durumlarda bu eksikliğin giderilmesi ve çağa uyum sağlanması amacıyla okul müdürlerinin denetim görevini üstlenmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Ancak okul müdürlerinin bu görevi üstlenebilmeleri için bir eğitim sürecinden geçmeleri gerektiğini ve öğretmenlerin de bu sürece uyum sağlamaları için bilgilendirilmeleri gerektiğini dile getirmektedir.

Antonio (2019) ilkokullarda öğretmen denetimi desteğinin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisinin incelendiği araştırmaya 14 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda, denetimin öğretmenlerin bilgi, beceri ve yetilerini geliştirmelerinde ve onları motive ederek mesleki gelişimlerinde farkındalık yaratmasını sağlamalarında etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Koçak ve Memişoğlu (2020) 30 öğretmenden oluşan çalışma grubu ile gerçekleştirdiği “Okul Müdürlerinin Denetiminin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Etkisi” adlı çalışmada, öğretmenlerin denetimi bir gelişim aracı olarak gördüğünü, çoğunlukla denetimin mesleki gelişime hiçbir katkı sağlamadığını, denetim sürecine diğer paydaşların da dahil edilerek fikir, düşünce beyan etmelerine olanak tanınması, ve denetimin yapıcı, geliştirici olması gerektiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Altınok, Tezel ve Güngör (2020) “Okullarda Denetimin Gerekliliği Üzerine Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmalarında, okullarda gerçekleşen denetimin eğitim-öğretim sürecine katkı sağlayıp sağlamadığını belirlemeye çalışmışlardır. Görüşme tekniğinin kullanıldığı yarı-yapılandırılmış sorular aracılığı ile toplanan veriler sonucunda, öğretmenlerin ortak görüşlerinin, denetimlerin herhangi bir katkı sağlamadığı ve de doküman kontrolünden öteye gidemediği şeklinde açıklanmıştır.

Altunay (2020) “Okul Müdürlerinin Ders Denetimlerine İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşleri” adlı araştırma, 243 öğretmen ve 51 müdür olmak üzere 294 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre; okul müdürlerinin

denetim uygulamalarında olumlu tavır ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri sonucu çıkarken, öğretmenler açısından ise; müdürlerin ders denetimin yapmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Hoque (2020) denetim ve ortaokul öğretmenlerinin performans ve tutumları arasındaki ilişkisini inceleyen araştırmasını 200 öğretmen ve 50 denetmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada, denetimin doğrudan öğretmen performans ve tutumlarında büyük bir önem taşıdığı sonucuna varılmıştır.

Uğurlu ve Yazıcı (2021) “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim İhtiyaçları ve Denetim Uygulamalarıyla Mesleki Gelişim İhtiyaçlarının Karşılanmasına İlişkin Görüşleri” adlı araştırmalarında 16 sınıf öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşmelerde öğretmenlerin mesleki gelişime gereksinim duydukları konuları kendi çaba ve imkanlarıyla karşılamaya çalıştıkları ve uzman bilir kişilerin destek ve rehberliklerini bekledikleri ortaya çıkmıştır.

Altun ve Sarpkaya (2021) öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin görüşlerini belirlemek maksadıyla, 8 öğretmen ile “Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi Üzerine Bir Durum Çalışması” adlı bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında bazı zorluklar yaşadıkları, hizmet içi eğitimlere katıldıklarını fakat bu konuyla ilgili birtakım sorunlarla karşılaştığı belirtilmiştir. Mesleki gelişimlerini engelleyen birçok yönetsel problem olduğu da ayrıca ifade edilmiştir. Bu noktada öğretmenlerin temel gelişim ihtiyaçları belirlenerek örgütsel destek sunulması gerektiğini düşündükleri sonucuna varılmıştır.

Bölüm 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemine, desenine, evren ve çalışma grubuna, verilerin toplanma sürecine, verileri çözümlenmesine, inandırıcılık, teyit edilebilirlik, tutarlılık ve aktarılabilirliğine ve araştırma etiğine ait bilgiler yer almıştır.

3.1 Araştırmanın Yöntemi

KKTC MEB'e bağlı genel ortaöğretim devlet okullarında yapılan denetim durumunu ve bunun öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısının ortaya konmasının amaçlandığı bu araştırmada Nitel Araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel Araştırma genel olarak sosyal olayları bağlı oldukları ortam ve çevre içinde araştırmayı ve anlamayı benimseyen bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırmanın olguları doğal ortamında, gerçekçi ve bütüncül olarak incelemesinden dolayı, bu araştırmada nitel araştırma yönteminin kullanılması tercih edilmiştir.

Nitel araştırma, tümevarımcı bir yaklaşım ile katılımcıların fikir, düşünce, duygu ve bakış açılarını doğal ortamında anlamaya ve yansıtmaya yönelik bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Tümevarım ilkesi ile toplanan detaylı verilerden yola çıkılarak incelenen probleme ilişkin esas temalar ortaya çıkarma ve bu ortaya çıkan temaları anlamlı bir kurama dönüştürme söz konusudur (Glasser ve Strauss, 1967).

Nitel araştırma derinlemesine betimleme, yorumlama ve de katılımcıların fikir, duygu, düşünce, bakış ve görüş açılarını anlama amacıyla yapılmaktadır (Gülbüz ve

Şahin, 2019). Bu bakımdan eğitim denetiminin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısını irdelemeye yönelik yapılan bu araştırmanın amacı ile örtüşmektedir.

3.2 Araştırmanın Deseni

Eğitim denetim durumunu ve bunun öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısını inceleyen bu çalışma fenomenolojik (olgubilim) olarak desenlendirilmiştir. Olgubilim farkında olunan fakat, derinlemesine detaylı bir bilgi sahibi olunmayan olguları incelemekte kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu olgu veya olaylar gündelik hayattan aşına olunabilen ancak ayrıntılı olarak bilinmediğinden tam anlamı ile anlaşıldığı anlamına gelmez. Bu tür durumlarda, olguları derinlemesine inceleme adına olgubilim deseni kullanılmaktadır. Böylece olay hakkında detaylı bir anlayış geliştirilebilir.

Yapılan bu çalışmada da şu an KKTC’de eğitim sektöründe okul ve öğretmen denetiminin durumunu öğretmenlerin deneyimlerinden faydalanılarak derinlemesine ayrıntılı olarak anlaşılıp farkına varılması açısından olgubilimin bu araştırma için en doğru desen olduğu düşünülmüştür.

3.3 Evren ve Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini KKTC’de ortaöğretim kurumlarında çalışan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, KKTC MEB’e bağlı Gazimağusa ilçesinde bulunan en kalabalık genel ortaöğretim devlet okullarında görev yapan 15 branş öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın evren ve çalışma grubunu belirlemek için Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı Genel Ortaöğretim Dairesi Müdürlüğü’nden okul isimleri ve öğretmen sayıları alınmıştır. Buna bağlı olarak çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenen kriterleri karşılayan durumların çalışılmasıdır. Ölçüt örnekleme kapsamında

araştırmada katılımcıların seçimi, araştırmanın amacı ve ihtiyaçı doğrultusunda belirli kriterleri sağlayan kişiler göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur. Bu amaçla çalışma grubu oluşturulurken devlete bağlı ortaöğretim kurumlarında en az beş yıl görev yapmış bilgi ve deneyim sahibi öğretmenler seçilmiştir.

MEB’den temin edilen Gazimağusa ilçesinde öğretmen kadrosu en kalabalık 5 okula gidilmiş ve önce okul müdürleriyle görüşme yapılarak kendilerinden okul ortamında araştırmaya katılımcı olmayı kabul eden öğretmenlerle görüşme yapabilmek için bakanlık izni ibraz edilerek sözlü izin ve onay alınmış ve öğretmenler odasında araştırmanın amaç, kapsam ve katılım koşulları anlatılarak gönüllü öğretmenler araştırmaya katılımcı olarak seçilmiştir. Katılımcı olmayı kabul eden öğretmenlere görüşme esnasında ses kaydı alınacağı bilgisi verilmiş ve ses kaydı alınmasını istemeyen kişiler de listeden çıkarılmıştır. Daha sonra katılımcı öğretmenlere bilgilendirilmiş onam formu okutularak imzalatılmış ve kendilerine uygun gün, yer ve saate görüşmeler yapmak üzere anlaşılmıştır. Görüşme yerlerinin seçimi katılımcı öğretmenlerin tercihlerine bırakılmıştır. Görüşmelerin bir kısmı öğretmenlerin kendi sınıfında, bir kısmı müdür odasında, bir kısmı laboratuvarıda birebir ve yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Nitel araştırmalarda, sorulan sorulara verilen yanıtlar tekrara düştüğü zaman, veri doyumuna ulaşıldığı anlamına gelmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2016). Bu araştırmada, eğitim denetiminin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı olgusu irdelendiğinden oldukça ölçüt örneklem uygulanmış ve 15 kişilik bir katılımcı grubu seçilmiştir. Ancak yedinci görüşmeden sonra verilen yanıtlar bir öncekilerin tekrarı durumuna düştüğünden veri doyumuna ulaşıldığı kanısına varılmıştır. Tüm katılımcılarla randevular önceden ayarlanmış olduğundan görüşmeler iptal edilmemiş ve 15 öğretmenin tümüyle görüşmeler tamamlanmıştır.

Tablo 1’de araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcılara ilişkin betimsel verilere yer verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcılara Ait Betimsel Veriler

Demografik Özellikler	Seçenek	n
Cinsiyet	Kadın	10
	Erkek	5
Yaş	30-34	2
	35-39	1
	40-44	5
	45-49	1
	50-54	5
	55-59	1
Kıdem	5-10	1
	11-15	3
	16-20	4
	21-25	2
	25 ve üzeri	5
Mezuniyet Durumu	Lisans	8
	Yüksek Lisans	5
	Doktora	2
Branş	Sosyal Bilgiler	2
	Sanat	2
	Fen Bilimleri	3
	Türk Dili	3
	Yabancı Dil	3
	Beden Eğitimi	1
	Matematik	1

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 10’u kadın, 5’i ise erkektir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına bakıldığında 30-34 yaş arasında 2, 35-39 yaş arasında 1, 40-44 yaş arasında 5, 45-49 yaş arasında 1, 50-54 yaş arasında 5, 55-59 yaş arasında 1 kişinin olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden 5-10 yıl arası kıdeme sahip 1, 11-15 yıl arası kıdeme sahip 3, 16-20 yıl arası kıdeme sahip 4, 21-25 yıl arası kıdeme sahip 2, 25 ve üzeri yıl kıdeme sahip 5 kişi bulunmaktadır. Yani 15 kişilik çalışma grubunda en az 10 yıl deneyime sahip 14 öğretmen bulunmakta, bu da çalışma grubunun büyük bir çoğunluğunun KKTC’de

eğitim denetimi konusunda geniş bilgi ve deneyime sahip olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerden lisans derecesine sahip 8 öğretmen 15 yıl üzeri deneyime, yüksek lisans derecesine sahip 5 öğretmen en az 15 yıl deneyime, doktora derecesine sahip 2 öğretmen ise biri 10 diğeri ise 25 yıl deneyime sahiptir. Katılımcıların %46,6'sının Lisans üstü dereceye sahip olması katılımcıların bu araştırmaya bilimsel olarak yaklaşmanın olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Verilen bilgiler içten, samimi ve gerçekleri yansıtır düzeyde ve güvenilir olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin branşları incelendiğinde 2'sinin Sosyal Bilimler, yine 2'sinin Sanat, 3'ünün Fen Bilimleri, diğer 3'ünün Türk Dili, yine 3'ünün Yabancı Dil, 1'inin Matematik ve yine 1'inin Beden Eğitimidir.

3.4 Araştırmanın Felsefesi

KKTC MEB'in genel ortaöğretim devlet okullarındaki denetim etkinliklerinin irdelenip, bu denetimin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısının ortaya konması amacı ile yapılan bu araştırma, eğitim felsefelerinden yeniden kurmacılık akımının temellerine dayanmaktadır.

Yeniden kurmacılık için eğitim, denge ve değişim aracıdır. Devamlı olarak değişmekte ve gelişmekte olan dünyaya ve bilgiye, bireylerin uyum sağlayabilmesi için demodeleşen sistem ve değerlerin yerine yenileri inşa edilir (Mosier, 1951).

Toplumun ilerlemesinde ve çağdaşlaşmasında en önemli temelleri oluşturan okullar, gelişimin ve değişimin en sık gerçekleşmesi gereken yerler olarak sürekli yenilenmesi şarttır. Sürekli yenilenme ancak öğretmenlerin gelişimsel gereksinimlerinin karşılanması ile mümkündür. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde genel kanı denetimin gerektiği gibi işlemeyen bir denetim yapısı olduğu yönündedir. Bu nedenle de Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde de öğretmen denetimi ve yapılan denetimlerin öğretmen gelişimine katkısı bu araştırmaya konu olmuştur. Kuzey Kıbrıs

Türk Cumhuriyeti’nde denetim yapısının ve amaçlarının değişmesi ve yeniden oluşturulması gerekmektedir. Çalışmanın sonunda, araştırmanın sonuçlarına dayanarak bu konuda öneriler yapılacaktır.

3.5 Veri Toplama Süreci

KKTC MEB (Ek, 1) ve DAÜ BAYEK’ten (Ek, 2) gerekli izinler alındıktan sonra, 1 Nisan 2022 – 30 Nisan 2022 tarihleri arasında belirlenen okullara gidilerek, öğretmenlerin uygun oldukları boş vakitlerde özel odalarda bire bir, yüz yüze görüşme yapılarak toplanmıştır. Çalışmada özel hayata saygı ve gizlilik esasına dayanılarak hiçbir bilgisi deşifre edilmeyeceği, görüş ve düşünceleri takma isimlerle sunulacağı, kişilerin ve kurumların isimlerinin geçmeyeceğinin bilgisi verilmiş, elde edilen verilerin bilimsel bir çalışma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacağı bilgilendirme onam formunda (Ek, 3) belirtilmiştir. Rahat bir görüşme ortamı sağlanarak, veriler sohbet havası içinde toplanmıştır.

3.6 Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler

Çalışma nitel bir çalışma olduğundan, herhangi bir nicel ölçek kullanılmamış, çalışmada yalnızca katılımcılar hakkında demografik bilgi edinmek için kişisel bilgi formu (Ek, 4) kullanılmıştır. Bunun yanı sıra, veri toplama amacıyla katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir (Ek, 5).

3.6.1 Kişisel Bilgi Formu

Katılımcılar hakkında demografik veri edinmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan kişisel bilgi toplama formunda (Ek, 4) katılımcıya ait cinsiyet, yaş, kıdem, mezuniyet durumu ve alan olmak üzere beş madde bulunmaktadır.

3.6.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler

Katılımcı öğretmenlerin düşünce ve görüşlerini belirlemeye yönelik veriler nitel araştırma yöntemlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme yolu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme ne tam yapılandırılmış gibi katı ne de yapılandırılmamış gibi esnek olmakta, ikisi arasında bulunmaktadır (Karasar, 2016).

Yarı yapılandırılmış görüşmeler, nitel araştırmalarda en çok kullanılan ve önerilen yöntemlerden biridir (Demir ve Akarsu, 2018). Görüşme tekniği bireylerin kendilerinin bile farkında olmadıkları deneyimlerini veya hiç dile getirmedikleri duygu ve düşüncelerini dışa vurabilmelerinde etkili bir tekniktir. (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı, sormayı planladığı temel soruları önceden hazırlar. Görüşmelerde önceden belirlenen temalara uyulmalıdır. Ancak görüşmenin gidişatına bağlı kalarak, araştırmacı soruları genişletebilir ya da yan sorularla katılımcının tecrübelerini detaylandırması isteyebilmektedir (Mertkan, 2015). Aynı zamanda katılımcı henüz sorulmayan soruların yanıtlarını önceki soruları cevaplarken vermiş ise soruları atlayarak görüşmesine devam edebilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği hem standart hem de esnek özelliklere sahip olmasından dolayı eğitim bilimlerinde sürekli başvuru alan bir yöntem olarak bilinmektedir (Patton, 2014). Görüşme soruları çalışma konusuyla ilgili alan yazın taraması yapılarak hazırlanmış olup, tez danışmanının yardımı ve denetiminde 2015 yılında Kış ve Yeşil'in “Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” konulu çalışmada oluşturdukları sorulardan yola çıkılarak geliştirilmiştir. Öncelikle oluşturulan soruların çalışmanın amacına uygunluğunu denemek amacıyla komşu ilçeden Yeni İskele 'deki bir ortaöğretim kurumunda görev yapan iki öğretmenin gönüllü katılımı ile pilot çalışma yapılmış, içerik analizleri gerçekleştirildikten sonra geliştirilmiş olan soruların amaca uygunluğu tez

danışmanın da onayı ile kabul edilmiştir. Son hali verilmiş yarı yapılandırılmış görüşme soruları aşağıdaki gibidir:

1. Sizce KKTC’de okul veya öğretmen denetimi nasıl yapılmaktadır? Ne gibi uygulamalar vardır?
2. Okulunuzda MEB tarafından denetimlerin amacı nedir?
3. MEB ne sıklıkla denetim yapmaktadır?
4. Okul müdürünün denetim yetkisi var mı?
5. Okul yönetiminiz tarafından ne sıklıkta denetlenmektedir?
6. Bu denetimler ne amaçla yapılmaktadır?
7. MEB’in yaptığı denetimden farkı nedir?
8. Denetim öncesi bilgilendiriliyor musunuz?
9. Denetim esnasında kullanılan çizelgeler var mı? Bu çizelgelerin içeriğini biliyor musunuz?
10. Denetim sırasında denetimcinin size karşı tutum ve yaklaşımını nasıl değerlendirirsiniz?
11. Siz öğretmenlik deneyiminiz boyunca kaç kez, ne sıklıkla, kim tarafından denetlendiniz?
12. Bugüne kadar yapılan denetimler sonucunda geri bildirim aldınız mı? Evet ise bu geri bildirimler ne şekilde yapıldı? Amacı neydi? Hayır ise neler hissettiniz?
13. Denetim sonrası bilgilendirme ile birlikte herhangi bir hizmet içi eğitime yönlendirme yapılıyor mu? Evet ise ne şekilde? Kim tarafından? Hayır ise olmalı mıdır?

14. Öğretmenlik deneyimi esnasında kaç kez hizmet içi eğitim seminerlerine, toplantılarına katıldınız? Kim tarafından düzenlenmişti? Nasıl haberiniz oldu? Yönlendirildiniz mi, kendiniz mi karar verdiniz? Açıklar mısınız?
15. Verilen hizmet içi eğitim ve programlar gereksinimlerinizi ne derece karşılıyor?
16. Hazırlanan bu hizmet içi eğitimler sonunda mesleki açıdan geliştiğinize inanıyor musunuz?
17. Öğretmen gelişimi için denetim sizce gerekli midir?

3.7 Verilerin Çözümlemesi

Bu sorular doğrultusunda yapılan görüşmelerin her biri yaklaşık 40-45 dakika sürmüştür; katılımcıların verdiği bilgilerden elde edilen verilerde, hiçbir noktanın atlanmaması için görüşmeler katılımcı onayı ile kayıt altına alınmıştır; görüşmeler esnasında verilerin güvenilirliği, geçerliliği ve teyit edilebilirliği açısından “Bunu mu demek istediniz? Doğru mu anladım acaba?” gibi sorular sorulmuştur; son aşamada da kayıt altına alınan görüşmeler olduğu gibi yazıya aktarılarak içerik analizine tabi tutulmuştur.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilen veriler çözümleme amaçlı içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi, nitel materyali olarak temel tutarlılıkları ve anlamları belirlemek amacıyla bir nitel veriyi anlamlandırmak olarak tanımlanmaktadır. İçerik analizinden elde edilen temel anlamlara ise tema adı verilmektedir (Patton, 2014). Elde edilen veriler analiz edilirken, şu aşamalar izlenmiştir: verilerin kodlanması; kodlanan verilerin temalarının belirlenmesi, kod ve temaların düzenlenmesi, kategorilere ayrılması ve son olarak bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Öğretmenler ile yüz yüze yapılan görüşmeler esnasında kayıt altına alınan sesler teker teker, defalarca dinlenerek yazı haline getirilmiş, daha sonrasında ise görüşler kategoriler altında gruplandırılarak tablo şekline getirilmiştir. Bu süreçte özel hayata saygı ve gizlilik esasına dayanarak hiçbir kişisel bilgi deşifre edilmemiş, görüş ve düşünceler takma isimler ile sunulmuş, kişi ve kurumların isimlerine hiçbir şekilde yer verilmemiştir. Ortaokul öğretmenleri KOÖ1, KOÖ2,.. lise öğretmenleri ise KLÖ1, KLÖ2,... gibi kodlar kullanılarak isimlendirilmiştir. Veriler kodlandıktan sonra, her soruya verilen cevaplar temalara ayrılmış, kodlar ve temalar düzenlenmiş, temalar kategoriler altında toplanmış ve elde edilen bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Temalar ve bu temalara ait alt temalar tablolar halinde sunulmuştur.

Bulguların inandırıcılığı, aktarılabilirliği, tutarlılığı ve teyit edilebilirliğini desteklemek için veri kaynakları da gösterilmektedir. Katılımcı görüşleri de doğrudan alıntı olarak verilmiştir.

3.8 İnandırıcılık, Teyit Edilebilirlik, Tutarlılık ve Aktarılabilirlik

Nitel araştırmalarda, iç geçerlik sözcüğü yerine inandırıcılık, dış geçerlik sözcüğü yerine aktarılabilirlik, iç güvenilirlik yerine tutarlık ve dış güvenilirlik yerine ise teyit edilebilirlik kavramları kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada inandırıcılığı sağlama açısından, katılımcı teyidine başvurulmuştur. Böylece, verilerin yanlış anlaşılması olasılığı ortadan kaldırılmıştır. Katılımcı teyidinde, araştırmacı katılımcıya doğru anlayıp anlamadığını sık sık teyit ettirmektedir (Başkale, 2016). Mevcut araştırmada görüşme esnasında katılımcıya “demek istediğiniz bu mu?” gibi sorular yöneltilerek, inandırıcılık teyit edilmiştir. Nitel araştırmada ayrıca, bulguların tutarlı olması gerekmektedir.

Nicel araştırmalarda kullanılan güvenilirlik kavramı yerine, nitel araştırmalarda tutarlılık kavramı kullanılmaktadır (Guba ve Lincoln (1994). Araştırmada tutarlılığı

sağlama bakımından, görüşme sorularının tutarlılığına dikkat edilmiş, veriler ve bulgular arasındaki tutarlılığa önem verilmiştir. Katılımcı görüşmelerinden elde edilen bulgular defalarca okunmuş, katılımcıların düşünce ve tecrübelerinin doğru olarak anlaşılması sağlanmıştır.

Son olarak ise, araştırmanın aktarılabilirlik ölçütü için bundan sonraki çalışmalarda uygulanabilmesi açısından katılımcıların özellikleri, çalışmanın amacı ve ortamı net olarak belirtilmiş ve katılımcıların deneyimleri kendi kullandıkları cümlelerden doğrudan alıntı yapılarak ayrıntılı olarak betimlenmiştir.

3.9 Araştırma Etiği

Yapılan herhangi bir araştırmada, üzerinde önemle durulması gereken unsurlardan birisi de etikdir. Araştırmanın konusu, bulguları elde etme aşamasında kullanılan yöntemleri, bulguların sunumu gibi aşamalarda dürüstlükten, tarafsızlıktan ve saygınlıktan sapılmamalıdır. Bunlara ek olarak, katılımcıların haklarına, özgürlüklerine saygı duyulmalı ve onlara dürüst davranılmalıdır. Buradan yola çıkarak, araştırmada hem katılımcı isimleri hem de görev yapmakta oldukları okul isimleri gizli tutulmuş, gizlilik ve güvenlik çerçevesinde katılımcıların tümüne takma isimler verilerek ses kayıtları yazıya dökülmüştür.

Araştırma etiği doğrultusunda, bu çalışmaya başlamadan önce, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı Genel Ortaöğretim Dairesi'ne araştırmanın konusu, amacı, kapsamı, bilgilendirme onam formu ve görüşme sorularının yer aldığı tez öneri formunun eklendiği bir yazılı dilekçe ile başvurulmuştur. İlgili mercilerin değerlendirmesinin ardından, gerekli izinler alınmıştır (Ek, 1) Ardından, Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'na KKTC MEB Genel Ortaöğretim Dairesi'nden alınan izin ile başvurulmuştur. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan da gerekli izin (Ek, 2) alındıktan sonra belirlenen okullara gidilerek

okul müdürünün de sözlü izin ve onayı ile görüşmelere başlanmıştır. Katılımcıların hiçbirine araştırmaya katılmaları için baskı kurulmamış, görüşmeye devam etmek istemedikleri noktada görüşmeyi sonlandırabileceklerinin bilgisi verilmiştir. Görüşmelere başlamadan, her katılımcıya Bilgilendirme Onam Formu (Ek, 3) verilmiş, okumaları talep edilmiş ve gönüllü olarak katılım gösterdiklerine dair isim ve tarih belirterek imza atmaları istenmiştir. Ayrıca görüşmeye başlarken de ses kaydında Bilgilendirme Onam Formunda yer alan hiçbir bilginin deşifre edilmeyeceği, görüş ve düşüncelerin gerekli yerlerde takma isimler veya rumuzlar ile sunulacağı, kişi ve kurumların isimleri geçmeyeceği ve rahatsızlık duydukları noktada görüşmeyi sonlandırabilecekleri sözlü bir şekilde ayrıca tekrarlanmıştır. Bilgilendirme Onam Formunda belirtildiği gibi, katılımcılardan elde edilen veriler yazıya dökülürken kişi ve kurumların isimleri kesinlikle kullanılmamış, takma isimler ile raporlaştırma ve yorumlama yapılmıştır. Görüşme kayıtları yalnızca araştırmacı tarafından deşifre edilmiş ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu süreçte tez danışmanı haricinde hiçbir kişi veya kurumdan yardım alınmamıştır.

3.10 Araştırmacının Rolü

Araştırma yöntemi olarak nitelin ve araştırma deseni olarak olgubilimin seçildiği bu araştırmada, araştırmacı katılımcı, gözlemci ve iletişimci rolündedir. Araştırmacı doğrudan görüşmeler yaparak sorduğu sorularla olayı veya olguyu irdeler. Nesnellik açısından yönlendirici olmamalı ancak görüşme esnasında katılımcının mimik ve jestlerini gözlemlemeli, kullandığı ses tonuna dikkat etmelidir. Yine nesnellik açısından doğru anlayıp anlamadığını sürekli teyit ettirmeli, cevapları doğru yorumlayabilmek için iyi bir dinleyici olmalı, ön yargılardan veya ideolojilerden etkilenmemeli ve çalışılan konu hakkında sağlam bir bilimsel, sosyolojik ve felsefî alt yapıya sahip olmalı ve tarafsızlığını korumalıdır (Yıldırım, 1999; Yıldırım ve Şimşek,

2016). Yapılan nitel çalışmalarda araştırmacı nicel araştırmalarda kullanılan bir lme aracı gibi nesnel olmak durumundadır. Elde edilen veriler son derece objektif bir gözle analiz edilmeli ve sonuçlar üzerinde yorumlar yapılırken, genellemeden kaçınılmalıdır. Nitel araştırmalarda araştırmacı ayrıca iyi bir iletişimcidir. Katılımcının güvenini kazanması, onun samimi ve gerçek düşüncelerini ifade etmesini sağlayacaktır. Elde edilen verilerin niteliği katılımcı ve araştırmacı arasındaki ilişkinin niteliğine ve karşılıklı güvene bağlıdır (Alase, 2017; Tekindal ve Arsu, 2020).

Bölüm 4

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, KKTC Millî Eğitim Bakanlığı Genel Ortaöğretim Dairesi'ne bağlı Gazimağusa ilçesinde bulunan kurumlarda görev yapan öğretmenlerin, eğitim denetiminin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısına ait görüşlerini içeren bulgulara yer verilmiştir. Bu amaçla beş farklı okuldan on beş öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Toplanan nitel veriler analiz edilerek bulgular tablo halinde ortaya konmuştur.

Araştırma sorularına bağlı olarak oluşturulan görüşme soruları kapsamında toplanan veriler dikkatle incelendikten sonra kategoriler tanımlanmış, daha sonra bu kategoriler temalara ayrılmış, alt temalar oluşturulmuş ve katılımcı öğretmenlerin kullandıkları sözcüklerden söylem türleri (tipolojiler) ortaya çıkarılmıştır. Bulgular ışığında Tablo 2'de iki kategori meydana gelmiştir. Belirlenmiş olan iki temel kategori denetim ve hizmet içi eğitim ve gelişimdir. Araştırma soruları yanıtlanırken, bu iki temel kategori altında katılımcıların söylemleri dikkate alınacak ve katılımcı görüşleri doğrudan alıntı şeklinde verilecektir.

Tablo 2: Veri İçerik Analizi Genel Tablosu

Kategori 1: Denetim			
Tema	Alt Tema	Kod	Veri Kaynağı
KKTC’de Uygulanan Denetim Modeli	Klasik (Bilimsel) Denetim	Gözlem	KLÖ1, KLÖ2, KLÖ3
		Performans Değerlendirme	KLÖ5, KLÖ6, KOÖ7, KOÖ8, KOÖ9, KLÖ13, KOÖ14, KOÖ15
KKTC’de Denetimin Amacı	Var olan durum	Muvazzaflığa geçerken	KLÖ1, KLÖ2, KLÖ3, KLÖ5, KOÖ7, KOÖ8, KOÖ9, KLÖ13, KOÖ14, KOÖ15
		Şikâyet durumları ve disiplin sorunları	KOÖ10, KOÖ11
	Olması gereken durum	Gelişimsel denetim	KOÖ10, KOÖ14
		Yenileme	KLÖ5, KOÖ11
		Teknolojik bilgi edinimi	KLÖ1
		Eğitim-öğretim teknik ve yöntemlere yönelik	KLÖ1
KKTC’de Okul Müdürlerinin Denetim Yetkisi	Vardır	Yönlendirme (Rehberlik)	KLÖ2, KOÖ8, KOÖ9
			KLÖ4, KLÖ6
	Kısmen vardır	Kurslara yönlendirme için	KLÖ1
		Düzeni sağlamak için	KOÖ10, KOÖ15
	Öğretmen izin verirse	Ders saatlerine uyumu denetlemek için	KOÖ11, KOÖ13
		Sınıf içi gözlem şeklinde	KLÖ2
Denetim Öncesi Öğretmenleri Bilgilendirme	Yoktur		
	Bilgim yok		
	Olmalıdır	Öğretmen hazırlığını gözlemlleme	KOÖ9
		Müfredat takibi yapma	KOÖ9
Denetim Öncesi Öğretmenleri Bilgilendirme	Yapılıyor	Kural dışı hareketleri belirleme	KLÖ5, KOÖ8
		Asalet onayı için denetimin çok kısa süre öncesinde	KLÖ4, KOÖ8, KOÖ9, KOÖ12, KLÖ13, KOÖ15
		Şikâyet üzerine denetim yapılacağında	KOÖ10
Denetimci Tutum ve Yaklaşımları	Genellikle olumlu	Sıcak, candan ve içten	KLÖ1, KLÖ2, KLÖ4, KLÖ5, KOÖ8, KOÖ11, KLÖ13, KOÖ14
		Denetimcinin kişilik özelliğine bağlı	KLÖ6, KOÖ9

Tema	Alt Tema	Kod	Veri Kaynağı
Denetim Sonrası Geri Bildirim	Verildi	Yazılı Sözlü	KLÖ2, KLÖ13 KLÖ1, KLÖ4, KLÖ5, KOÖ11, KOÖ14, KOÖ15
		Hem yazılı hem sözlü	KLÖ1, KLÖ2, KLÖ3, KLÖ5, KOÖ7, KOÖ8, KOÖ9, KLÖ13, KOÖ14, KOÖ15 KOÖ10, KOÖ11 KLÖ3, KLÖ6, KOÖ10
	Verilmedi		KLÖ1, KLÖ2, KOÖ8, KLÖ13 KOÖ7
	Geri bildirim İçeriği	Atamam Onayı Şikâyetle ilişkin bir sorun olmadığı	
Denetim Sonrası Rehberlik Hizmeti ve Yönlendirme	Yoktur		KLÖ1, KLÖ2, KLÖ3, KLÖ4, KLÖ5, KLÖ6, KOÖ7, KOÖ8, KOÖ9, KOÖ10, KOÖ11, KOÖ12, KLÖ13, KOÖ14, KOÖ15
	Olmalıdır	Eksikleri tamamlama Çağa uyum sağlama Tecrübesiz öğretmenlere yol gösterme Meslekten kopmayı önleme	KLÖ5, KOÖ12, KOÖ15 KOÖ10 KOÖ7 KLÖ1, KOÖ9

Kategori 2: Hizmet içi Eğitim ve Gelişim			
Tema	Alt Tema	Kod	Veri Kaynağı
Hizmet içi Eğitimin Öğretmen Gelişimine Katkısı	Yararlı	Farklı bakış açıları geliştirme	KLÖ13
		Eğitim verenlerin bilgi ve tecrübelerinden yararlanma	KLÖ1, KLÖ5, KOÖ7
		Yeni yöntem ve teknik öğrenme	KOÖ10
		Eksikleri tamamlama	KOÖ10
		Beklentiye göre değişmekte	KLÖ4, KOÖ11
	Orta derecede yararlı	Teoriye dayalı olması	KOÖ8
		Sürekliliğin olması	KOÖ12
		Yok denecek kadar az	KLÖ2
	Yararsız	Gereksinimleri karşılamaması	KLÖ13, KLÖ6, KOÖ9
		Uygulamalı dönüt istenmemesi	KOÖ14
Denetimin Gerekliliğine İnanç	Gereklidir	Değişime ayak uydurabilmek için	KLÖ1, KLÖ5, KOÖ7, KOÖ11
		Düzen ve disiplini sağlamak için	KOÖ8
		Gelişim için	KLÖ4, KLÖ6, KOÖ9, KOÖ10, KLÖ13, KOÖ15

4.1 Çalışma Grubunun Denetime Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular

Katılımcılarla yapılmış olan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analizi kullanarak araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

4.1.1 Araştırma Sorusu 1: KKTC–MEB Hangi Denetim Modelini Uygulamaktadır?

Tema: KKTC’de Uygulanan Denetim Modeli

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere, Denetim kategorisi altında oluşmuş olan denetim modeli temasında KKTC’de öğretmen denetiminin gözlem ve performans değerlendirmesine dayalı klasik denetim modeli olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu araştırma sorusuna cevap bulmak için katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme sorularından “Sizce KKTC’de okul veya öğretmen denetimi nasıl yapılmaktadır? Ne gibi uygulamalar vardır?” sorusu sorulmuştur. Verilen cevaplardan

yola çıkılarak içerik analizinde alt tema KKTC’de “Klasik (Bilimsel) Denetim” yapıldığını ortaya koymuştur. Klasik denetim alt teması altında ise “gözlem” ve “performans değerlendirme” kodları oluşmuştur. Yani denetçiler sınıfa girip gözlemler yaparak performans çizelgeleri doğrultusunda performans değerlendirme yapmaktadır.

Buna göre katılımcı söylemleri şu şekildedir:

KLÖ1: “Bizde denetimin geliştirici veya eleştirici bir yönü yoktur. Aslında terfilerde de bir etkisi yoktur. Sadece kadroya geçişte yapılır ve geçicilikten kalıcılığa geçerken denetçilerin gözlem yapması ve performans hakkında rapor yazmasını içerir. Yani onay içindir...”

KOÖ8: “...ilk iki yılımız adaylık sürecimizdir o dönemde müfettişimiz gelip biz denetler. Sınıfa girer gözlem yapar ve notlar tutar...”

KOÖ14: “... Görünürdeki denetim kadroya yeni giren arkadaşların resmi olarak yani ilk iki yıl içinde gözlemlenmesidir. Yani denetçi ilk yıl gelir ve ikinci yılda yine gözleme gelip onaylanıp onaylanmamasına karar verir...”

4.1.2 Araştırma Sorusu 2: MEB Tarafından Yapılan Denetimin Amacı Nedir?

Tema: KKTC’de Denetimin Amacı

Yine Tablo 4.1’de görüldüğü üzere, Denetim kategorisi altında oluşmuş olan denetim amacı temasında KKTC’de gerçekleşen denetimin amacı muvazzaflığa geçiş ve şikâyet durumları veya disiplin sorunları olduğu ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgular ile “var olan durum” ve de “olması gereken durum” olarak iki alt tema ortaya çıkmıştır. Var olan durum alt temasının altında “muvazzaflığa geçiş” ve “şikâyet durumları ve disiplin sorunları” şeklinde iki kod meydana gelmiştir. Katılımcılar, olması gereken durum alt temasının bağlı olarak ise “gelişimsel denetim”, “yenileme”, “teknolojik bilgi edinimi”, “eğitim-öğretim teknik ve yöntemlere yönelik” ve “yönlendirme (rehberlik)” şeklinde beş kod oluşturmuşlardır.

KKTC MEB’in yaptığı denetimlerin temel amacı, muvazzaflık kadroya geçerken aday öğretmenlerin performansını değerlendirmek ve onay vermektir. Bu konuda

katılımcı öğretmenler aşağıdaki görüşleri dile getirmişlerdir. Bu görüşler şu anda var olan durumu göstermektedir. Var olan durum muvazafliğa geçişin yanı sıra şikâyet ve disiplin sorunu durumlarında da denetimin yapılabildiğini göstermektedir.

Bu araştırma sorusuna cevap bulmak için katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme sorularından “Okulunuzda MEB tarafından denetimlerin amacı nedir?” sorusu yöneltilmiştir.

Katılımcı söylemleri şu şekildedir:

KLÖ1: “Sadece denetimler şu an muvazaf öğretmen belirlemek için, yani ilk iki yıl stajyer öğretmenliği sonlandırmak amacıyla ikinci yılın sonunda denetim yapılır...ben yaklaşık yirmi altı yıllık öğretmenim yirmi dört yıl önce denetlediler, şu an hala daha beni hiçbir denetmen gelip de beni denetlemedi.”

KOÖ8: “Herhangi bir amaç yok aslında. Birinci amaçları kadrolama. Adaylık sürecimizi bitirip bizi kadroya almak içindir. Asaletimizin onaylanması içindir. Onun dışında başka bir şey yapılmıyor...”

KOÖ10: “...bir arıza çıktığı zaman veya şikâyet gittiği zaman...”

KOÖ11: “...denetlemeye daha çok bir problem yaşandığında geliyorlar bir şikâyet üzerine denetlenme görüyor öğretmen yoksa hani rutin bir denetmen görmedim ben yaklaşık on yıldır...”

Ancak bunun yanı sıra, öğretmenler olması gereken durumu da dile getirmişler ve denetimin gelişime, yenilenmeye, teknolojiye ayak uydurmaya, yeni yöntem, teknik ve metot öğrenmeye yönelik olması gerektiğini ve bu süreçte denetimin rehberlik rolünü üstlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu konuda katılımcı söylemleri şu şekildedir:

KLÖ1: “...öğretmenlerin de kendini güncellemesi, yani bilgi konusunda, anlatım konusunda, yeni ders verme teknikleri konusunda özellikle teknoloji konusunda, akıllı tahtalar konusunda öğretmenlerin kendini yenilemesi kesinlikle gereklidir...”

KOÖ8: “...bize destek olabileceklerini ya da yönlendirme yapabileceklerini düşünüyorum...”

KOÖ10: “...hepimizin denetlenmeye ihtiyacı var kendimizi geliştirebilmemiz için birilerinin bizi denetlemesi lazım doğrusu budur...”

KOÖ11: “...birilerinin bana kılavuz olması rehberlik etmesi gerekir yol göstermesi gerekir...”

4.1.3 Araştırma Sorusu 3: KKTC’de Okul Müdürlerinin Denetim Yetkisi Var Mıdır? Eğer Varsa, Hangi Alanlarda Denetim Yapma Yetkileri Vardır?

Tema: KKTC’de Okul Müdürlerin Denetim Yetkisi

Tablo 4.1’de bulunan temalardan okul müdürlerinin denetim yetkilerinin olup olmadığı ve eğer var ise hangi alanlarda olduğu konusunda, öğretmenlerden farklı yanıtlar alınmış ve tam olarak net bir cevaba ulaşılamamıştır.

Katılımcıların yanıtları ile “vardır”, “kısmen vardır”, “öğretmen izin verirse”, “yoktur”, “bilgim yok” ve “olmalıdır” şeklinde altı farklı alt tema oluşturulmuştur. Kısmen vardır alt temasına ait “kurslara yönlendirme için”, “düzeni sağlama için” ve “ders saatlerine uyumu denetleme için” şeklinde kodlar oluşurken, öğretmen izin verirse temasına bağlı olarak “sınıf içi gözlem”, olmalıdır alt temasının altında ise, “öğretmen hazırlığını gözlemleme”, “müfredat takibi yapma” ve “kural dışı hareketleri belirleme” kodları saptanmıştır.

Bu araştırma sorusuna cevap bulmak için katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme sorularından “Okul müdürünün denetim yetkisi var mı?” sorusu yöneltilmiştir.

Katılımcıların söylemleri şu şekildedir:

Alt tema: Vardır

KLÖ4: “Vardır...”

KLÖ6: “Evet vardır bizde sürekli okul müdürü kendi denetler ...”

Alt tema: Kısmen vardır

KLÖ1: “...kurslar vardır o kurslara katılmalarını sağlar. Bu kursları düzenler ve öğretmenlerin daha aktif eğitim verebilmelerini sağlamak için yapar. Yoksa direkt olarak denetim anlamında öyle baskıcı bir yetkisi yoktur, müfettişlere aittir o...”

KOÖ10: “Okul müdürünün sınırlı da olsa vardır okulun işleyişi sağlama adına.”

KOÖ15: “...kurallar yönetmelikler nasıl izleniyor bunları yerinde mi diye de bir denetlemesi var...”

KOÖ11: “... derse giriş çıkışlarımızı kontrol edebiliyor okula gelip gelmemedeki durumları kontrol edebiliyor...”

KLÖ13: “...sadece sınıfa giriş çıkış saatlerini denetleyebiliyor...”

KLÖ2: “Yani denetleyebilir öğretmen de izin verirse eğer ama müfettiş değildir...”

Alt tema: Yoktur

KOÖ12: “Okul müdürünün öyle bir yetkisi yok...”

KOÖ14: “Yok. Yani bizi gelip denetleme gibi bir yetkisi yok...”

Alt tema: Bilgim yok

KLÖ3: “Yasal olarak var mı yok mu o konuda net bir bilgim yok.”

Ayrıca bunların yanında, okul müdürünün öğretmen hazırlığını gözlemleme, müfredat takibini yapma ve kural dışı hareketlere engel olma açısından müdürün denetim yetkisinin olması gerektiği yönünde düşüncelerini de dile getirmişlerdir.

Katılımcılar görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

KOÖ9: “...uygun olmayan bir etkinlik bir şey varsa onun o konuda bizi yönlendirmesi de gerekiyor...müfredata, programa sadık kalıyor muyuz kalmıyor muyuz...”

KLÖ5: “Bence olması lazım. Mesela okul içerisinde herhangi bir sorun varsa ...kuraldışı bir durum varsa, tabii ki bir yetkisinin olması lazım...”

KOÖ8: “... dış gözlemci olarak mutlaka bir şeyler yapılmalı yanlış giden bir durum olursa diye düşünüyorum...”

4.1.4 Araştırma Sorusu 4: MEB Tarafından Yapılan Denetimler Ne Derece Öğretmen Gelişimine Yöneliktir?

MEB tarafından yapılan denetimler ne derece öğretmen gelişimine yönelik olduğunu belirlemede üç tema meydana gelmiştir. Bu temalar denetim öncesi öğretmenleri bilgilendirme, denetimci tutum ve yaklaşımları ve denetim sonrası geri bildirim şeklindedir.

Tema: Denetim Öncesi Öğretmenleri Bilgilendirme

Tablo 4.1’de de görüldüğü üzere, Denetim kategorisi altında oluşmuş olan denetim öncesi öğretmenleri bilgilendirme asalet onayı amacı ile yapılacaksa kısa bir

süre öncesinde veya şikâyet üzerine denetim gerçekleştirileceğinde yapıldığı ortaya çıkmıştır. Onun dışında bilgilendirme yapılmadığı belirlenmiştir.

Katılımcı öğretmenlerden elde edilen bulgular doğrultusunda, denetim öncesinde öğretmenlerin bilgilendirilmesi konusunda “yapılıyor” ve de “yapılmıyor” şeklinde iki alt tema oluşmuştur. Yapılıyor şeklinde oluşan alt tema kendi içerisinde “asalet onayı için çok kısa süre öncesinde” ve de “şikâyet üzerine denetim yapılacağında” diye iki kod belirlenmiştir.

Bu araştırma sorusuna cevap bulmak için katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme sorularından “Denetim öncesi bilgilendiriliyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Alt Tema: Yapılıyor

KOÖ8: “Evet tabii ki bilgilendirildik. İkisinde de bilgilendirildik. Mesela ertesi günü sabah gelecekte akşam saat 23:00 gibi haber vermiştir...”

KLÖ13: “...bir ders öncesi veya iki ders öncesi. Yaklaşık 1 saat öncesinden haberimiz oluyor. O gün haber veriliyor...”

KOÖ14: “Asaletle ilgili önceden bilgilendirme olur...”

KOÖ15: “Tabii ki gelmeden önce bize müfettiş haber veriyor bugün bu tarihte sizi denetlemeye geleceğim diye 1 gün önce haberimiz oluyor kadrolama için.”

KOÖ10: “Denetim dediğim gibi şikâyet üzerine olacağında evet ararlar derler yarın X öğretmenimize söyleyin okulda bulunsun çünkü müfettiş gelecek öyle önceden söyleniyor yani.”

Alt Tema: Yapılmıyor

KLÖ1: “Hayır...”

KLÖ2: “Geleceğine dair zaten hiç haberimiz olmadı...”

KLÖ5: “Denetim öncesi ben bilgilendirildiğimi hatırlamıyorum...”

KOÖ11: “Yok ben hep ansızın karşılaştım...”

Çalışmanın araştırma sorularından, MEB tarafından yapılan denetimlerin ne derece öğretmen gelişimine yönelik olduğunu belirlemede önemli bir etken olan denetimci tutum ve yaklaşımları da oluşan temalar arasındadır.

Tema: Denetimci Tutum ve Yaklaşımları

Tablo 4.1 denetim kategorisinde, denetimcinin tutum ve yaklaşımları temasında sunulduğu üzere, katılımcılardan elde edilen veriler ışığında genel olarak çoğu öğretmenin denetimcinin tutum ve yaklaşımlarını olumlu olarak değerlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin denetimci tutum ve yaklaşımları konusunda verdikleri yanıtlar kapsamında “genellikle olumlu” ve “denetimcinin kişilik özelliklerine bağlı” şeklinde iki alt tema oluşmuştur. Genellikle olumlu alt temasının altında ise “sıcak, candan, içten” şeklinde tek bir kod meydana gelmiştir.

Bu araştırma sorusuna cevap bulmak için katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme sorularından “Denetim sırasında denetimcinin size karşı tutum ve yaklaşımını nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltilmiştir.

Katılımcı söylemleri şu şekildedir:

Alt Tema: Genellikle olumlu

KLÖ2: “Aslında müfettişim gayet sıcak, candan, gayet olumlu karşılayan ve yeni olduğumu bildiği için gayet kibardı...”

KLÖ4: “Babacan bir yaklaşımı vardı...”

KLÖ5: “Çok sıcakkanlı ve samimi bir insandı...”

KOÖ8: “Çok yardımsever, yol gösterici, motive edici...”

KOÖ11: “Oldukça olumlu...”

KLÖ13: “...yani samimiydi.... yapıcı olarak nitelendirebiliriz...”

Alt Tema: Denetimcinin kişilik özelliğine bağlı

KLÖ6: “Yani ben 20 yıllık öğretmenim birden fazla müfettiş ve müdür gördüm olumlu olanlar da var olumsuz olanlar da var...”

KOÖ9: “Çok iyi değerlendiriyorum. Kişiden kişiye değiştiğini düşünüyorum.”

Denetimin öğretmenlerin gelişimine yönelik olup olmadığını ortaya çıkarmada önemli kıstaslardan olan ve görüşmeler doğrultusunda oluşan bir diğer tema ise, denetim sonrası öğretmenlere verilen geri bildirimdir.

Tema: Denetim Sonrası Geri Bildirim

Tablo 4.1’de birinci kategori olan Denetimin altında denetim sonrası geri bildirimin ile ilgili, çalışmaya katılan öğretmenlerden alınan bilgiler dahilinde,

denetim sonrası geri bildirimin bazen yazılı, sözlü ve de hem yazılı hem sözlü olarak verildiği, bazen ise verilmediği ortaya çıkmıştır. Geri bildirimin verildiği durumlarda ise içeriğin ya asalet onaylanması ya da denetim şayet şikâyet üzerine gerçekleşmiş ise şikâyetle ilişkin bir sorun olup olmadığının bilgisini vermek olduğu saptanmıştır.

Katılımcıların görüşmelerde belirtmiş oldukları görüşler doğrultusunda, denetim sonrası geribildirim verilmesi ile ilgili “verildi” “verilmedi” ve de “geri bildirimin içeriği” şeklinde üç alt tema meydana gelmiştir. Verildi alt temasının altında “yazılı” “sözlü” ve “hem yazılı hem sözlü” diye üç kod ortaya çıkmıştır. Geri bildirim içeriği ile ilgili oluşan kodlar ise, “atama onayı” ve “şikâyet ilişkin bir sorun olmadığı” şeklindedir.

Bu araştırma sorusuna cevap bulmak için katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme sorularından “Bugüne kadar yapılan denetimler sonucunda geribildirim aldınız mı? Evet ise bu geri bildirimler ne şekilde yapıldı? Amacı ne idi? Hayır ise neler hissettiniz?” sorusu yöneltilmiştir.

Katılımcıların söylemleri şu şekildedir:

Alt Tema: Verildi

KLÖ2: “Evet yazılı...”

KLÖ13: “...sadece bakanlık asaletimin onaylandığına dair bir yazı gönderdi okula.”

KLÖ1: “Evet geribildirim aldım sözlü olarak”

KOÖ11: “...sadece bir kez. Hocam her şey çok güzel her şey çok iyi çok hakimsiniz demişti...”

KOÖ14: “Birincisinde hatırlamam. Ama ikincisinde çok net hatırlarım oturup konuşmuştuk...”

KOÖ7: “Evet geribildirimini aldım. Gerek yazılı gerekse okul idaresine bildirilen denetim sonucu bana idare olarak sözlü olarak aktarıldı

KOÖ8: “Sözlü yapıldı hem yazılı...”

Alt Tema: Verilmedi

KLÖ3: “Denetlenmediğim için geri bildirim de alamadım.”

KLÖ6: “Yok hayır.”

KOÖ10: “Yani hiç denetlenmediğim için geri bildirim de alamadım.”

Alt Tema: Geri bildirim İçeriği

KLÖ2: “...kadro onaylanması geldi...”

KOÖ8: “...atamamızın onaylandı ile ilgili bir yazı geldi...”

KOÖ7: “...bir sorun olmadığı yanlış anlaşılma olduğu...”

edilmediği üzerine yapılması, denetimlerin öğretmenlerin gelişiminde beklenen ve istenilen düzeyde olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

4.1.5 Araştırma Sorusu 5: Denetim Sonrası Öğretmenlere Ne Gibi Rehberlik Hizmetleri Verilmektedir?

Tema: Denetim Sonrası Rehberlik Hizmetleri ve Yönlendirme

Tablo 4.1 incelendiğinde anlaşılacağı üzere, denetim sonrası rehberlik hizmetleri ve yönlendirme temasında, öğretmenlere denetim sonrası rehberlik hizmetleri ve yönlendirme yapılmadığı ortaya çıkmıştır.

Elde edilen veriler ile “yoktur” ve “olmalıdır” şeklinde iki alt tema bulunmuştur. Olmalıdır alt temasına bağlı olarak “eksikleri tamamlama”, “çağa uyum sağlama”, “tecrübesiz öğretmenlere yol gösterme” ve “meslekten kopmayı önleme” olarak dört adet kod oluşmuştur.

Bu araştırma sorusuna cevap bulmak için katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme sorularından “Denetim sonrası bilgilendirme ile birlikte herhangi bir hizmet içi eğitime yönlendirme yapılıyor mu? Evet ise ne şekilde? Kim tarafından? Hayır ise olmalı mıdır?” sorusu yöneltilmiştir.

Katılımcı söylemleri şu şekildedir:

Alt Tema: Yoktur

KLÖ2: “Yok...”

KLÖ5: “Şu kısımda bir eksikliğiniz var böyle bir eğitime gidin diye hiçbir zaman gelmedi...”

KOÖ9: “...yönlendirme durumu yoktur.”

KOÖ11: “Ben karşılaşmadım.”

KOÖ12: “Yok yapılmadı.”

KLÖ13: “Denetmen tarafından değil...”

KOÖ14: “Yok.”

KOÖ15: “Yok hiç olmadı.”

Ancak bunun yanı sıra, öğretmenler denetim sonrası rehberlik hizmeti ve yönlendirme olması gerektiği konusunda görüşlerini eksikleri tamamlama, çağa uyum sağlama, tecrübesiz öğretmenlere yol gösterme ve meslekten kopmayı önleme gibi nedenleri belirterek dile getirmişlerdir.

Bu konuda katılımcı söylemleri şu şekildedir:

KLÖ1: “...rehberlik ve yönlendirme yapılmalı tabii. Eğitim tamamen değişti. Eski teknikler ile gitmek bizi öğrencilerden ve meslekten uzaklaştırır...”

KOÖ7: “...olmalıdır çünkü mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin ehli hale gelebilmek için desteğe, yönlendirmeye ihtiyaçları vardır...”

KOÖ12: “...kesinlikle olmalıdır. Eğer bir konuda bir eksikimiz varsa hizmet içi eğitimlerle o açığı kapatırız ...”

KOÖ15: “... kesinlikle olmalı. Kendimi yeterli hissetmediğim veya nasıl bir yol izleyeceğimi bilmediğim bir sürü alan olabilir ve kesinlikle yönlendirme şart...”

4.2 Çalışma Grubunun Hizmet İçi Eğitime ve Gelişime Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular

Katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde elde edilen verilerin içerik analizi sonucunda ortaya çıkan ikinci ana kategori olan Hizmet içi eğitim ve Gelişim kapsamında son araştırma sorusu cevaplanmaya çalışılmıştır.

4.2.1 Araştırma Sorusu 6: Öğretmenlerin Mesleki Gelişim için Denetimin Gerekliliğine İnanıcı Nedir?

Öğretmenlerin mesleki gelişim için denetimin gerekliliğine inancını belirlemede iki tema meydana gelmiştir. Bu temalar hizmet içi eğitimin öğretmen gelişimine katkısı ve denetimin gerekliliğine inanç şeklindedir.

Tema: Hizmet içi Eğitimin Öğretmen Gelişimine Katkısı

Tablo 4.1 ikinci kategoride görüldüğü üzere, Hizmet içi eğitim ve gelişim kategorisi altında Hizmet içi eğitimin öğretmen gelişimine katkısı, katılımcıların bir kısmı tarafından farklı bakış açısı geliştirme ve eğitimcilerin bilgi ve tecrübelerinden yararlanma, yeni öğretim tekniği ve yöntemleri öğrenme ve eksikleri tamamlama

bakımından yararlı bulurken, birkaçı beklentilere göre değişkenlik göstermesi, sadece teoriye dayalı olması ve sürekliliği olmaması açısından orta derecede yararlı bulmakta ve az bir çoğunluğu ise, yeterli miktarda eğitimlerin düzenlenmemesi, gereksinimleri karşılamadığı ve eğitim sonrasında herhangi bir uygulamaya tabi tutulup dönüt istenmemesi açısından yararsız bulmaktadır.

Bu bağlamda, katılımcı görüşleriyle “yararlı”, “orta derecede yararlı” ve “yararsız” şeklinde üç alt tema saptanmıştır. Yararlı alt teması altında “farklı bakış açısı geliştirme”, “eğitmenlerin bilgi ve tecrübelerinden yararlanma”, “yeni yöntem ve teknik öğrenme”, “eksikleri tamamlama” şeklinde dört kod oluşmuştur. Orta derecede yararlı alt temasının altında ise “beklentiye göre değişmekte” “teoriye dayalı olması” ve “sürekliliğin olmaması” şeklinde üç tane kod bulunmuştur. Yararsız temasının altında ise “yok denecek kadar az”, “gereksinimleri karşılamaması”, “uygulamalı dönüt istenmemesi” şeklinde üç adet kod ortaya çıkmıştır.

Araştırma sorusu kapsamında katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme sorularından “Hazırlanan bu hizmet içi eğitimler sonunda mesleki açıdan geliştiğinize inanıyor musunuz?” sorusu sorulmuştur.

Katılımcıların verdikleri cevaplar şu şekildedir:

Alt Tema: Yararlı

KLÖ1: “... çok faydalı olduğunu düşünüyorum çünkü gelen ve bu kursları verenler alanlarında uzman kişilerdir....”

KLÖ5: “... bence her kurs insana mutlaka bir şey kazandırır. Kursu veren hocanın bilgisinin ve tecrübelerinin faydalı olduğuna ben çok inanırım...”

KOÖ7: “...eğitimi veren öğretmen arkadaşın performansından dolayı o kadar çok memnun kaldım ki gerçekten faydalı olabileceğine inandım...”

KOÖ10: “... şahsi olarak söyleyebilirim kendimi mesleki olarak yeni yöntemler öğrenip kendi geliştirmede çok yararını gördüm...”

KLÖ13: “...alanımızla ilgili olduğunda farklı bakış açıları geliştirebilmemiz bakımından gayet yararlı buluyorum...”

Alt Tema: Orta derecede yararlı

KOÖ8: “...güzel programlarda var ama bazı programlar olur ki zaten bunları biliyoruz dersiniz... sadece baştan teorik olarak bir şeyler anlatılıyor...”

KOÖ11: “Karşılayan da var demin de söylediğim gibi hiç hani gitmeseydim boşuna zaman kaybetmişim dediğim seminerlerde oldu...”

KOÖ12: “...düzenli bir şekilde yapılırsa evet ama bir hizmet içi eğitim verilip, bunun devamı gelmiyorsa sadece o anda yapılmak için yapıldığı amacıyla algılıyorum ben...”

Alt Tema: Yararsız

KLÖ2: “Hizmet içi eğitim programları neredeyse yok ki zaten...”

KLÖ6: “Benim kendi alanımdaki gereksinimlerini karşılamıyor...”

KOÖ9: “... ihtiyacımızın olduğu alanlarda etkinlikler yapılmıyor...”

KOÖ14: “... uygulama yapmıyoruz, devamında bir dönüt verme gibi bir zorunlu olmadığı için orada kalıyor...”

Tema: Denetimin Gerekliliğine İnanç

Tablo 4.1 ikinci kategoride görüldüğü üzere, Hizmet içi eğitim ve gelişim altında oluşmuş olan denetimin gerekliliğine inanç temasında öğretmenlerin denetimi gerekli gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin denetimin değişime ayak uydurmak, disiplini sağlamak ve gelişim nedenleriyle gerekli olduğuna inandıkları saptanmıştır.

Katılımcıların yanıtları ile “gereklidir” şeklinde bir alt tema oluşmuştur. Oluşan alt temaya ait ise “değişime ayak uydurabilmek için”, “düzen ve disiplini sağlamak için” ve “gelişim için” şeklinde kodlar belirlenmiştir.

Bu araştırma sorusuna cevap bulmak için katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme sorularından “Öğretmen gelişimi için denetim sizce gerekli midir?” sorusu yöneltilmiştir.

Katılımcıların söylemleri şu şekildedir:

KLÖ1: “...çok büyük faydası olduğunu düşünüyorum. Gelişimimiz için oldukça gereklidir...”

KLÖ4: “...özellikle yeni başlayan öğretmenlerin gelişmeleri, eksik yönlerini tamamlamaları için oldukça önemli...”

KLÖ6: “...denetim bir şeyi cezalandıracak tarzda değil de tamamen gelişime açık tarzda olması lazım...”

KOÖ7: “...tek başımıza yapacağımız girişimler, çalışmalar bir yere kadar faydalı olacaktır. Dünyada sürekli bir değişim söz konusudur ve değişime ayak uydurabilmek açısından denetim çok önemlidir ve gerçekten gereklidir...”

KOÖ9: “...denetim bir kurumda olmazsa olmazdır ve disiplin denetimle sağlanabilir...”

KOÖ10: “...kendimizi geliştirebilmemiz için birilerinin gelip bizi neyi yanlış neyi doğru yapıyoruz diye denetlemesi gerekiyor...”

Bölüm 5

SONUÇ, YORUM VE ÖNERİLER

Bu bölümde, KKTC Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı genel ortaöğretim devlet okullarında yapılan denetim etkinlikleri ve bu denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimi ile ilişkisine dair öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen bulgulara göre sonuçlar ifade edilmiş, bu sonuçlar doğrultusunda konu tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

5.1 Sonuç ve Yorum

Bu araştırma, KKTC Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Gazimağusa ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin deneyim ve görüşleri kapsamında devlet okullarında yapılan denetim etkinliklerini irdeleyerek, bu denetimin öğretmenlerin mesleki gelişimi ile ilişkisinin ortaya konması amacıyla yapılmıştır. Belirtilen amaç ışığında bu bölüm, her bir araştırma sorusunun sonuçları ve bu sonuçlar bağlamında tartışmaları içermektedir.

5.1.1 Birinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Yorum

KKTC MEB hangi denetim modelini uygulamaktadır?

Öğretmenler KKTC'de uygulanmakta olan denetim modelini gözleme bağlı performans değerlendirmesi olarak tanımlamışlardır. Belirtilen noktalar ışığında, denetim modelleri de incelendiğinde ülkemizde uygulamada olan modelin bilimsel (klasik) denetim modeli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Klasik (bilimsel) denetimde, öğretmenin belirlenen görev ve sorumlulukları kapsamında yetersiz olduğu kısımları tamamlamada, öğretmen denetmen tarafından

yönlendirilmektedir. Esas amaç, denetmen kontrolünde otoriteyi sağlamlaştırarak öğrencilerin ve okulun akademik başarısını artırmaktır. Sınıfın iklimi, düzeni, kültürü, öğrenci ve öğretmenin duygu, düşünce, beklenti ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmamaktadır (Özgenel ve Yılmaz, 2019). Başka bir deyişle, kurallar çerçevesinde eğitim – öğretim faaliyetlerini kontrol altında tutarak standart seviyeyi yakalayıp, meydana gelebilecek aksaklıkları ortadan kaldırarak verimliliği en üst düzeye çıkarabilmektedir.

Bir ülkenin denetim sistemi ve uygulamakta olduğu denetim modeli, verilmesi istenen ve amaçlanan eğitim-öğretime uygun biçimde tasarlanır. Zaman içinde yaşanan ve her alanı etkileyen gelişmelere ve değişimlere göre eğitim alanında istek, amaç ve ihtiyaçların değişmesi, denetim sisteminin de yeni amaç, istek ve ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden tasarlanmasını ve gerekli düzenlemelerin yapılmasını zorunlu kılar (Yirici, 2010).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Yasası’nın birinci bölüm 5’inci maddesi genel amaçlar kısmında “*Atatürk ilke ve devrimleri ile yurttaşlar arasında bir fikir ve duygu ortaklığını amaçlayan, çağdaşlaşmayı hedefleyen ve Türk milletini milli bilince vardırان Atatürk milliyetçiliğine, demokrasi, sosyal adalet ve hukukun üstünlüğü ilkelerine bağlı bunları koruyan ve geliştiren yurttaşlar olarak yetiştirmek*” şeklinde ifade edilse de, katılımcı öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, uygulanan denetim modeli yazılı olarak belirtilen ile uyuşmamaktadır (KMEY, 1986).

Ayrıca öğretmenlerden birkaçının dile getirdiği hem genel anlamda denetmen eksikliği hem branşa göre denetmenin olmayışı denetimin modelini, işleyişini ve uygulamasını etkilemekte olduğu söylenebilir. MEB’e bağlı tüm KKTC geneli ilköğretim ve ortaöğretim devlet okulları denetim bakımından tek bir birim altında toplanmıştır. İlköğretime ayrı ortaöğretime ayrı denetmen kurulu oluşturulmuş

değildir. Buna göre, ilköğretim ve ortaöğretim okul sayısının toplam 143, öğretmen sayısının 5 bini aşkın olduğu ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu Yasası eğitim denetmeni kadro şemasında, ilgili kadro için ayrılan sayının 60 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, sayısal açıdan da eksiklik sorunu desteklenir niteliktedir (MEDDYK, 2006). Buna ilaveten, şu anda öğretmenlerin alanlarına uygun branş denetmenlerinin de yetersiz oluşu, var olan sorunu büyötmektedir.

Uygulanan model klasik (bilimsel) model olarak ele alındığında, şu an KKTC’de klasik denetim modelinin gerekliliklerini de bir nevi yerine getiremediği yorumu yapılabilmektedir. Örneğin; öğretmenlerin belirlenmiş olan görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri amacıyla, eksik, yetersiz görölen noktalar denetmen yönlendirmesiyle tamamlanmaya çalışılır. Ancak çalışmaya katılan 15 branş öğretmenin görüşlerine göre, bizim sistemimizde denetmenler bu tür girişim veya yönlendirme de bulunmamaktadır. Öğretmenler ile ön görüşmeler yapılmamakta, denetim sonrasında herhangi bir dönüt verilmemekte, KKTC’de yalnızca kadroya geçişi onaylayan veya şikâyet veya disiplin durumunun bir sorun teşkil edip etmediğini denetleyen bir sistem gelişime yönelik olamaz. Şikâyet veya disiplin sorunu durumunda denetmen araştırma-soruşturma yapmaktan çok, sınıf içi gözlem yaparak, rapor yazmakta ve bir sorun olup olmadığına ilişkin rapor sunmaktadır. Kendi deneyimlerimden ve öğretmen arkadaşlarla sohbetlerimizden edindiğim bilgiler doğrultusunda diyebilirim ki şikayet durumunda, eğer sorun eğitim-öğretime ilişkin değil de, insan ilişkilerine ilişkinse, denetimci burada arabulucu görevi üstlenmektedir.

Sürekli bir değişim durumunun olduğu, insancıl yaklaşımın ve iletişimin ön plana çıktığı, teknolojik ve bilimsel gibi birçok gelişmelerin yaşandığı 21.yy’da

KKTC’de neden hala 19. ve 20. yy.’da ortaya çıkan ve insan unsurunu göz ardı eden bir denetim modeli kullanılmakta olduğu ayrı bir araştırma ve tartışma konusudur.

5.1.2 İkinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Yorum

MEB tarafından yapılan denetimlerin amacı nedir?

Katılımcılardan toplanan verilerin içerik analizinden elde edilen bulgulara göre, var olan durumda denetim ilk iki yıl içerisinde muvazzaflık ve MEB’e herhangi bir şikâyet veya ihbar ulaşması durumunda gerçekleştiği sonucu ortaya çıkmıştır. Yani denetimin iki temel amacı vardır, kadrolama ve şikâyet durumunda olayı aydınlatmak amacıyla yapılmaktadır.

Eğitim denetimin eğitim – öğretime, öğretmene, öğrenciye ve topluma yönelik birçok amacından söz edilebilir. Eğitim denetiminde temel amaçlardan biri, Blase ve Blase (2002) tarafından, okullarda öğrenim gören tüm öğrencilere adil, eşit hak ve olanaklar sunulmasını sağlamak olarak belirtilmiştir. Bu noktada tüm öğrencilere eşit, adil olanaklar sunabilmek her okulda eğitim ve öğretime elverişli fiziki ortamı sağlamayı, çağı takip edebilecekleri modern teknolojik alt yapıyı oluşturmayı, öğrencileri geleceğe hazırlayan, akademik yolculuklarında onları yönlendiren ve eğiten öğretmenlerin niteliklerini eşit seviyeye getirmeyi gerektirir.

Gökçe’ye (1994) göre denetimin bir diğer amacı öğretmenlerin, eğitim-öğretim sürecini etkileyebilecek hem mesleki hem de kişisel nitelikleri açısından eksik oldukları noktaları tamamlamak, onları yönlendirmek, rehberlik etmek, hizmet öncesi ile sınırlı kalmadan hizmete başladıktan sonra da geliştirmektir. Öğretmenin gerek sınıf içi aktivitelerde gerek ders anlatma yöntem ve tekniklerde gerekse, alan bilgisinde mesleki gelişimine yönelik denetim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi, öğretmenin profesyonellik kazanması açısından oldukça büyük önem taşımaktadır.

Öğretmen profesyonel düzeye eriştikçe, eğitim – öğretim de o denli nitelik kazanır, okul ve öğrenci başarısı artar. Böylece ana hedefe ulaşılmış olur.

Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda, eğitimde denetimin amaçlarının bireyi ve toplumu modern, gelişmiş bir seviyeye ulaştırmaya yönelik belirlendiği açıkça görülebilmektedir. Ancak; ne var ki öğretmenler ile yapılan görüşmelerde KKTC – MEB tarafından gerçekleştirilen denetimlerin amaçlarında bunların hiçbirinden bahsedilmemiştir. Bu bakımdan yapılan denetimler, eğitim alanındaki çağdaş anlayış ve çağdaş denetim ve amaçları ile örtüşmemektedir.

KKTC’de eğitimi çağın gerektirdiği seviyelere gelebilmesi için çalışmalar eğitim-öğretim seviyesinde ele alınmalı, öğretmen yeterlilikleri gözden geçirilmeli ve öğretmen gelişimini için gerekli yönlendirmeler yapılmalıdır. Bunu yapacak olanlar da denetimcilerdir. Çünkü yöneticiler ve öğretmenlerle birebir teması olan üst düzey yöneticiler onlardır. Denetimcilerin yalnızca öğretmen gelişimine değil; müfredata ve ölçme değerlendirme gelişimine de katkıları yadsınamaz önemdedir.

5.1.3 Üçüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Yorum

KKTC’de okul müdürlerinin denetim yetkisi var mıdır? Eğer varsa hangi alanlarda vardır?

KKTC’de ortaöğretim devlet okullarında görevli araştırmaya katılan öğretmenlerden, okul müdürlerinin denetim yetkisi ile ilgili çeşitli görüş ve fikirler elde edilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan bazıları okul müdürünün denetim yetkisinin olduğu, bazıları kısmen olduğu, bazıları olmadığı ve bazılarının ise konu ile ilgili herhangi bir bilgiye sahip olunmadığı şeklindedir.

Okul müdürü, eğitim – öğretimin ve öğretmenin gelişiminden, okul ve öğrenci başarısından, sorumlu merci ve yetkililer arasında en başta gelenlerdendir. Müdür, planlanan ve uygulamaya konulan eğitim – öğretim ile ilgili her türlü faaliyetlerin

doğru bir şekilde yürütölüp yürütölmediğinin, programa ne derece uygun ilerlendiğinin takibini yapmaktadır. Bu faaliyetler esnasında aksaklıklar veya pürüzler oluşması durumunda en erken ve hızlı bir şekilde müdahale edebilen kişinin okul müdürü olduğı söylenebilmektedir (Ağaoğlu ve Ağaoğlu, 2020; Demirtaş ve Akarsu, 2016; Tonbul ve Baysülen, 2017; Toytok ve Çılğın, 2015; Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012).

Yasalar gözetiminde, okul müdürü öğretmenleri değerlendiren, puanlayan sicil amiri olarak belirtilmektedir. Açık olarak yasa veya tüzüklerde, okul müdürünün ders denetim yetkisi olduğuna dair bir ifade olmasa da, Öğretmenler Yasası'nda müdürün görevlerinin yer aldığı 31. maddesi (2)'inci fıkrasının (b) bendinde *“Müdürü olduğı okulda görev yapan öğretmenlerin, Kamu görevlilerinin ve işçilerin görevlerinin yerine getirilmesini sağlamak, gözetmek ve denetlemek ve onlar hakkında sicil düzenlemek.”* Şeklinde belirtilen okul müdürü görev ve sorumluluğı, okul müdürünün denetim yetkisinin olduğunu göstermektedir (KÖY, 1985).

Ayrıca, Genel Orta Eğitim Dairesi Müdür Kadrosu Hizmet Şemasında yer alan Müdürün görev, yetki ve sorumluluklarında belirtilen *“Bağlı kuruluşlardaki her türlü eğitim-öğretimin verimli ve başarılı olması için inceleme ve denetlemeler yapar veya Bakanlığa bağlı diğer dairelerden gelen plân, program raporlarını değerlendirerek gerekli önlemleri alır; ve de Bağlı kuruluşlarda görevli, öğretmen ve diğer personelin atanma, yükselme, yer değıştirme ve disiplin işlemleri ile ilgili olarak Bakanlığa öneri ve tavsiyelerde bulunur;”* şeklindeki ifadeler bu yorumu destekler niteliktedir (GODY, 1989).

Okul müdürünün denetim yetkisi ile ilgili yapılan görüşmelerde birbirinden farklı çeşitli görüşlerin ortaya konulması, konuyla ilgili bir belirsizlik ve karmaşa durumunun var olduğı yorumunun yapılmasına yol açmaktadır.

Topluma katkı sağlayan, eğitime – öğretime yeni soluklar katmakta en önemli kurum olan okulların iyi bir şekilde yönetilmeleri gerekmektedir. Eğitim – öğretim faaliyetlerinin en doğru ve sistemli şekilde yürütülebilmesi, öğrenci başarısının artması, öğretmenlerin mesleki açıdan beklentileri karşılayabilecek düzeye ulaşması hiyerarşik sistem yapısı içinde okul yönetiminden sorumlu olan müdürün, denetleme görevini yerine getirmesiyle ilgilidir.

İçinde bulunulan eksiklere hâkim olup, gerekli raporlama işlemlerini gerçekleştirenler okul müdürleridir. Okulum içinde bulunduğu durumu bilmek, güçlü ve zayıf yönlerine hâkim olmak, bunları raporlayarak gerekli mercilerden gerekli desteği almak okul müdürünün görev ve sorumlulukları arasındadır. Okulların belirlenen hedeflere ulaşmasındaki etkililiği yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinin sorumlu müdürlerin etkili olma dereceleri ve başarı düzeyleri ile ilişkilidir. Okul müdürü, denetim etkinlikleri sayesinde, ihtiyaç duyulan düzeltme ve değişiklikleri gerçekleştirmek için çalışmalar başlatabilir ve eğitimin temel hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik adımlar atılabilir.

Okullarda gerçekleştirilmesi düşünülen her faaliyet için en ince ayrıntısına kadar detaylı bir planlama yapılması ve denetlenmesi gerekmektedir. Hiçbir faaliyet riske atılmamalı, hafife alınmamalıdır. Bu da, müdürlere büyük ölçüde okuldaki her türlü etkinliği denetlemek adına büyük görevler düştüğünü göstermektedir.

Yukarıda da belirtildiği üzere müdürlerin okulda görev yapan öğretmenlerin, kamu çalışanlarının ve işçilerin yerine getirmekle yükümlü oldukları görev ve sorumlulukları yerine getirip getirmediği, sicil dosyaları kapsamında çalışanların çalışma düzenini, disiplin kapsamında davranış ve tutumları, müdür muavinlerinin görev dağılımından sonra çalışmaları ve okula bağlı herhangi bir yurt varsa gerek idari gerekse mali işleri denetim yapma yetkilerinin bulunduğu alanlardır. (KÖY, 1985).

Müdürlerin denetim alanları Öğretmenler Yasası'nda müdürlerin görev ve sorumluluklarında belirtilmiş olsa da yarı yapılandırılmış görüşmelerde katılımcı öğretmenlerden elde edilen verilere göre müdürlerin denetim yetkilerinin olduğu alanları konusunda yeterli bilgiye sahip olunmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmelerin bazıları müdürün denetim yetkisinin var olduğunu, bazıları kısmen var olduğunu, bazıları olmadığını ve bazıları ise bilgilerinin olmadığını dile getirmişlerdir. Bu husus bizlere okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri gereken görev ve sorumlulukları arasında bulunan denetim faaliyetini göz ardı ettiklerini ve denetim ile ilgili bir boş vermişlik durumunun mevcudiyetini göstermektedir. Öğretmenler okul müdürleri tarafından denetlenmek bir yana, neredeyse konu ile ilgili bilgileri dahi yoktur.

5.1.4 Dördüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Yorum

MEB tarafından yapılan denetimler ne derece öğretmen gelişimine yöneliktir?

Yapılan denetimlerin ne derece öğretmen gelişimine yönelik olduğunu ortaya koymak için, öncelikle yapılan denetimin amacının ne olduğu belirlenmelidir. Yapılan denetimin amacı önceden de ifade edildiği üzere deneyim ve görüşler ışığında, öğretmenlerin geçici kadrodan muvazzaf kadroya geçerken yeterli olup olmadığını belirlemek veya herhangi bir şikâyet, ihbar durumu olduğunda açıklığa kavuşturmak olarak belirlenmişti.

Öğretmen gelişimine yönelik olan denetim, öğretmenleri yeniliklere ve değişimlere uyum sağlamaları için yönlendiren, eksiklerini geliştirici etkinliklere katılmaları için teşvik eden, sorunları çözmelerinde rehberlik eden ve sürekli olması gereken bir denetim modelidir. Eğitimin nitelikli bir düzeye erişmesini sağlamaya yönelik denetim, öğretmenleri destekleyerek hizmet içinde eksiklerini gidermeyi, onlara yeni bakış açıları kazandırmayı ve yeni yöntem ve teknikler geliştirip

öğrencilerine ve örgütlerine eğitim – öğretime alanında katkı koymalarını sağlayıcı niteliktedir (Altınok, Tezel ve Güngör, 2020; Gündüz, 2012). Ancak; KKTC – MEB’in muvazzaf öğretmeni belirleme veya şikâyet üzerine gerçekleştirdiği denetimin öğretmen gelişimine yönelik olduğu söylenemez. KKTC’de yapılan denetim, yasal anlamda aday öğretmenin ilk iki yılda ve eğer ciddi bir sorun yok ise denetlenmesi, tamamen prosedür gereği zorunluluk olarak yapılmakta olduğu görünmektedir. Bu denetim sonucunda öğretmene hiçbir dönüt verilmediğinden, sadece muvazzaflığını onaylayan bir yazı yazıldığından gelişime yönelik bir uygulama olduğundan söz edilemez.

Öğretmen gelişimindeki bir diğer önemli nokta, öğretmenlere denetim öncesinde denetimlerin amacına, hedefine, beklentilere, kriterlere, beklenen niteliklere dair bilgilendirmenin yapılmasıdır. Bir diğer deyişle öğretmenlere denetim ölçütlerini ve çizelgeleri paylaşmaktır (Özgenel ve Yılmaz, 2019). Bu bağlamda KKTC’de yapılan denetim öncesi bilgilendirmenin, denetimin amacı ne olursa olsun, denetlenecek kişiye kısa bir süre öncesinden yapılması ve amacının açıklanmaması öğretmenlerin gelişimine odaklı olmadığını göstermektedir. Yapılacak olan denetim verim almak amacıyla yapılıyorsa, öğretmenlerin önceden denetlenecek oldukları noktaların ne olduğunu, denetimin içeriğini ve amacını bilmeleri gerekmektedir. Denetmenlerin öğretmenleri değerlendirdikleri çizelge ve kriterler öğretmenler ile paylaşılmalıdır ki duruma bilinçli olarak yaklaşıp, dikkatlerini vererek belirtilen noktalara yönlenebilsinler (Uyarlıgil, 1993).

Üçüncü önemli nokta, denetim sonrası öğretmenlere hem olumlu hem de geliştirilmesi gereken noktalar ile ilgili geri bildirim verilmesidir. Belirlenen amaçlar doğrultusunda, öğretmen yeterliliklerinin kriterlere ne kadar uygun veya uygunluğa ne kadar yakın olunduğunun karşılaştırılması gereklidir. Böylece denetleme ve geliştirme

sürecinin son basamağı düzeltme aşaması oluşan sorun veya aksaklıkları ortadan kaldıracak faaliyetleri başlatabilecektir (Gelmez, 2011). Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerde bugüne kadar yapılan denetimlerin geri bildirim içeriğinin sadece asaletin onaylanması üzerine ve şikâyet amaçlı yapılması, bunların dışında öğretmenin kendini sınıf yönetiminde, öğretim teknik yöntem veya stratejilerini yenileyici, eksik yönlerini tamamlayıcı gelişimsel herhangi bir yönlendirme yapılmaması veya yardımda bulunulmaması denetimin öğretmen gelişimine yönelik olmadığını destekler niteliktedir.

Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu Yasası eğitim denetmeni kadro hizmet şemasında denetmenin görevi “*Ders, öğretmen ve kurum eğitim denetlemelerinde ve değerlendirmelerinde gözetilecek ilke ve ölçütler çerçevesinde öğretmenlere rehberlik eder, yön verir ve onları iş başında geliştirir*” şeklinde belirtilmiş olduğu halde, bu yönde faaliyetler söz konusu değildir (MEDDYK, 2006). Dolayısıyla yasalarda var olan bir durum, uygulamada göz ardı edilmektedir.

5.1.5 Beşinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Yorum

Denetim sonrası öğretmenlere ne gibi rehberlik hizmeti verilmektedir?

Katılımcı öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonunda, denetim sonrası MEB veya müfettiş tarafından hiçbir rehberlik hizmetleri ve yönlendirme yapılmadığı sonucuna varılmıştır.

Eğitim-öğretim sürecinden verim almak ve etkili sonuçlar elde edebilmek için öğretmenlere rehberlik etmek ve onları gelişime ihtiyaç duydukları alanlarda yönlendirmek zorunlu hale gelmiştir. Öğretmenler ya almış oldukları hizmet öncesi eğitimin yetersizlikleri ya da edindikleri bilgilerin zaman aşımına uğraması nedeni ile yenilemeye ve gelişime ihtiyaç duymaktadır. Öğretmen, denetimcinin bir nevi

öğretmen veya kendine rehber olacak nitelikte olmasını ve yapılan denetimlerin mesleki gelişimine yönelik olmasını ister. Bu nedenle de denetimcilerin alanlarında uzman, tüm yenilikleri takip eden eğitimciler olması gerekir ki öğretmenler onlara inansın ve güvensin. Rehberlik ve yönlendirme uzman kişilerce doğru, planlı ve sistematik biçimde yapıldığı sürece öğretmenlerin aidiyet duygusu, öz değeri ve motivasyonu yükselir, öğrenme ve öğretme becerileri gelişir. Bunun sonucunda öğrenci başarısı yükselir ve ayrıca eğitim örgütünün niteliği artarak prestij kazanır (Can ve Gündüz, 2016).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Anayasası'nın 94. maddesinin (1)'inci fıkrası gereğince 3 Haziran 1985 tarihli Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Öğretmenler Yasası'nın yedinci kısmında, 96. maddesinde yer alan “*Bakanlık, öğretmenlerin hizmete yatkinliklerini sağlamak, görevlerinde etkinlik ve verimliliklerini artırmak, onları hizmetin gerektirdiği yeni bilgi ve becerilerle donatmak amacıyla eğitmek ve yetiştirmekle yükümlüdür*” ifadesi bulunmaktadır (KÖY, 1985).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Öğretmenler Yasası'nda yer almasına rağmen, KKTC'de MEB tarafından yapılan denetim eksikleri tamamlama, var olanı yenileyip geliştirme değil de, aday öğretmen sürecini sonlandırmak ve kadronun onaylanması amacıyla yapılması oldukça üzücü bir durumdur.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Anayasası'nın 94. maddesinin (1)'inci fıkrası gereğince Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Cumhuriyet Meclisi'nin 17 Nisan, 2006 tarihli Elli altıncı Birleşiminde oy çokluğu ile kabul olunan “*Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu Yasası*” olarak geçse de, deneyimli ve lisans derecesi yüksek öğretmenlerin edindikleri deneyimlere ve yaşantılarına dayanarak belirttikleri görüşlerin analizi sonucunda diyebiliriz ki yönlendirmenin sadece yasanın

adının içinde geçmekte, muvazzaf kadro onayı dışında herhangi bir denetleme veya geliştirici yönlendirme faaliyeti yapılmamaktadır.

5.1.6 Altıncı Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Yorum

Öğretmenlerin mesleki gelişim için denetimin gerekliliğine inancı nedir?

Katılımcılar şu an var olan durumda, eğitim sistemimiz çerçevesinde okul veya öğretmen gelişimine yönelik herhangi bir denetime tabi tutulmadıkları fakat mesleki gelişim için denetimin gerekli olduğu konusunda hem fikirdirler. Ayrıca katılımcı öğretmenler denetlenmek istediklerini ve kendilerine rehberlik edebilecek, ileriye taşıyabilecek bilgili, uzman denetmenlerle sağlıklı bir iletişim çerçevesinde çalışmak istediklerini belirtmektedirler.

Denetim, eğitim sistemini geliştirmeye yönelik bir faaliyet sürecidir. Denetimin çalışanı geliştirme, örgütü geliştirme ve eğitim-öğretimi geliştirme açısından gerekliliği tartışılmaz bir gerçektir (Gündüz, 2012).

Çağın gelişimi ile beklentilerin değişmesiyle öğretmenlik mesleği de değişime uğramış ve zorlaşmıştır (Rosenholts, 1985). Bu noktada öğretmenleri sınıf içi etkinlik, aktivite ve ders öğretiminde başarılı olabilmeleri için kendilerini yenilemeye ve geliştirmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Sınıf içi faaliyetlerin yaratıcısı, düzenleyicisi ve uygulayıcısı olan ve eğitim-öğretimin tam merkezinde bulunan öğretmene ayrı bir önem ve destek verilmelidir. Öğretmen üstlenmiş olduğu çeşitli görevlerden ve sorumluluklardan dolayı bazen kendini yenileme ve geliştirmeye vakit bulamayabilir veya gelişim gereksinimlerinin farkına varamayabilir. İşte bu aşamada denetim, öğretmenlere eksiklerini farkına varmalarında, yeni bilgi ve beceriler edinmelerinde yol gösterici olarak gelişim süreçlerine katkı sağlayabilir. Tam bu aşamada, KKTC’de tam da bu bağlamda, öğretmenler kalabalık sınıflar, göçmen öğrenciler, müfredat

yetiştirme, zaman yetersizlikleri gibi sorunlarla boğuşurken, etkili gelişimci denetim onlara rehber ve yol gösterici olabilecek şekilde uygulamaya konmalıdır.

Eğitim-öğretimin merkezi olan okullar, sahip olunan kaynakların verimli kullanımı, aktarımı ve bu kaynakların korunarak topluma ve dünyaya faydalı birey yetiştirip kazandırılmasında büyük bir rol üstlenmektedir. Hızlı bir şekilde günden güne yenilenen bilgi, değişen ihtiyaç ve beklentiler eğitim sisteminin ve eğitim örgütlerinin de mevcut duruma uyum sağlamalarını gerekli kılmaktadır. Esas görev ve sorumluluğu topluma faydalı bireyler yetiştirmek olan okulların hata yapma ve zamanı boşa harcama lüksü yoktur. Gelecek nesillerin yetiştirilmesinde kaybedilen her an ülkenin geleceğini tehlikeye atmaktadır.

Tüm bunlardan dolayı devlet ve toplum olarak, eğer gelecek nesillerin modern, çağdaş, insani koşullarda yaşamasını amaçlıyorsak, öncelikle işlevini yerine getirmeyen veya getiremeyen yapıları ve uygulamaları ortadan kaldırılıp, yanlışlar düzeltilip, eksikleri giderip gelişim odaklı uygulamalar başlatılıp, eğitim örgütlerine ve öğretmenlere gerekli önem ve desteği sağlayacak rehber ve gelişime odaklı denetim sistemini hayata geçirmeliyiz.

Sonuç olarak, öğretmenlerden beklenen performansı sergileyebilmeleri ve aynı zamanda kendilerini geliştirebilmeleri, yeni bilgi, beceri ve nitelikler kazanabilmeleri amacıyla bakanlık, okul yönetimi ve öğretmen arasında sağlıklı bir iletişim kurulmalı, fikir alışverişi yapılmalı, eğitim sisteminde yer alan denetimin yazılı olan yasa ve tüzüklerden öte uygulamaya aktarılması gerekmektedir. Böylece, eğitim ve öğretimin gerçek anlamda ilerleme, yenilenme ve gelişme sürecine başlamış olacaktır.

5.2 Öneriler

Bu bölümde çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, öneriler sunulmaya çalışılmıştır.

5.2.1 KKTC – MEB’e Öneriler

1. Araştırma sonuçlarına göre; ortaöğretimde öğretmen denetimi yeniden yapılandırılmalı, öğretmene rehberlik anlayışı ile gelişimci bir düzene oturtulmalı ve müfettiş kadrosundaki eksiklikler tüm branşları göz önünde bulundurarak uzman kişilerce giderilmelidir.
2. Müfettişler denetimlerini ilk iki yıl içerisinde asaletin onaylanması ve herhangi bir şikâyet durumunda gerçekleştirmesi dışında, yıl içerisinde çeşitli zamanlara yayarak sürekli hale getirmelidir. Sürekli denetim durağanlığı ortadan kaldırır, gelişime kapı açar. Denetim sürecinin sadece öğretmenin asaletini alırken gerçekleşmesi ve sonrasında herhangi bir denetime tabii tutulmaması eğitim ve öğretimin verimli, sağlıklı ve etkili olmasını engeller, öğretmeni hantallaştırır. Denetimler sürekli hale getirilerek öğretmenler çeşitli zamanlarda denetlenmeli, dönütler verildikten bir süre sonra gelişimin gözlenmesi için yeniden denetleme yapılmalıdır.
3. Okullarda gerçekleşen denetleme faaliyetlerinin daha etkin yürütülebilmesi için tek bir kişinin görevlendirilmesi yerine, her branşa yönelik denetim ekipleri kurulmalıdır. Bu ekiplerde alan bilgisi, öğretim metot ve yöntemleri, sınıf yönetimi, öğretmen – öğrenci ilişkileri yanı sıra öğretim teknolojilerinin kullanımı da denetlenmelidir.
4. Yasa ve tüzükler yeniden revize edilip, okul müdürlerinin denetim yetkisinin olduğu alanlar hiçbir belirsizliğe ve yoruma fırsat vermeden, açıkça net bir biçimde ifade edilmelidir.
5. Denetim tek bir dersin izlenmesi ile yeterli olabilecek bir durum değildir. Bir denetimci en az bir hafta süreyle bir öğretmeni izlemeli, hatta ders

hazırlıkları esnasında da yanında bulunmalıdır. Bu bir haftalık sürede dersin işlenişi, öğrenci kazanımlarının ölçülmesi gözlemlenebilir denetim sürecinde ders işlenişinin ve öğretim yöntemlerinin gözlemlendiği, öğrenci ürünleri ve öğretim materyalleri incelenir; öğrencilerle, öğretmenlerle ve velilerle görüşmeler yapılabilir; ölçme değerlendirme yöntemlerinin geçerlilik ve güvenilirliği (müfredatta belirtilen kazanımlara uygunluğu) değerlendirilebilir. Böylece öğretmene öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme – değerlendirme yöntemleri, sınıf yönetimi ve insan ilişkileri konusunda dönüt verilebilir.

6. Araştırma grubu içindeki öğretmenlerin tümünün genel olarak mesleki gelişim için yeterli hizmet içi eğitim yönlendirmesi veya desteği almadıklarını dile getirmesine ilişkin olarak, rehber denetçi anlayışının geliştirilmesi ve hizmet içi eğitimlerin merkezi olarak yapılmasının yanı sıra her ilçenin hatta her okulun gereksinimi doğrultusunda öğretmenin ayağına götürülmesi gerekmektedir. Merkez dışında bulunan öğretmenlerin de etkili bir şekilde bu eğitimlere katılabilmesi açısından böyle bir uygulama şarttır.
7. Düzenlenmesi planlanan hizmet içi kurs, seminer veya eğitimlerin amacına ulaşması ve öğretmenlere yarar sağlaması için öğretmenlere gelişimci rehber denetimin yanı sıra ihtiyaç analizi yapılmalı ve ihtiyaçlara yönelik eğitimler verilmelidir.
8. Hizmet içi eğitim programları ihtiyaç analizleri çerçevesinde hazırlanmalı, öğretmenlere denetmcilerin raporları doğrultusunda HİE katılım daveti gönderilmelidir. Davete icabet etmeyen öğretmenlerin siciline işlenmeli. Gelişim takibi HİE sonrası denetimde yapılmalıdır.

9. Okul müdürleri, öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik denetim faaliyetleri konusunda bilgilendirilip, okullarındaki denetim faaliyetlerini gerçekleştirebilmeleri sağlanmalı ve denetim konusunda daha donanımlı ve etkili hale gelebilmeleri amacıyla hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
10. Uygulanan denetim modeli Klasik denetim modelinden daha çağdaş, modern, gelişime yönelik bir model ile değiştirilmeli. Örneğin Öğretimsel, gelişimsel, portfolyo denetim modeli çağdaş bir seviyeye ulaşabilmek için daha uygulanabilir niteliktedir.
11. Denetmen eksikliğinden kaynaklı denetim yetersizliğini giderebilmek ve karşılaşılan sorunları çözebilmek amacıyla, okullarda hali hazırda bulunan okul müdürlerinin yetkileri yasa ve tüzük çerçevesinde artırılıp onlara kontrolü ele alabilecekleri alan tanınmalıdır. Bu yetkilendirme ve alan tanıma öğretimsel liderlik temelleri üzerine gerçekleştirilebilir. Öğretimsel liderlik kapsamında müdürlerin yetki alanları; şeklinde açık ve net olarak düzenlenebilir. Böyle bir yasal düzenleme ve mevzuat uygulamasının MEB'in yararına olacağı düşünülmektedir.
12. KKTC MEB bu araştırmanın sonuçlarını dikkatle incelemeli ve denetimin daha çağdaş bir hale getirilmesi için gerekli önlemleri almalı ve çalışmalarını başlatmalıdır.

5.2.2 Müfettişlere Öneriler

1. Hem değerlendirme esnasında bilinmezlik nedeniyle oluşabilecek tedirginliğin ortadan kaldırılabilmesi, hem de öğretmenlerin denetim sonrasında öz değerlendirme yapabilmeleri açısından, denetimde değerlendirmeye tabi tutulacak alanlar ile ilgili kriterlerin öğretmenlerle paylaşılıp ön bilgilendirilme yapılması yararlı olacaktır. Bu sayede hem

denetimci hem de öğretmen hedefe daha kolay ve hızlı odaklanılabilecektir.

2. Yapılan denetimlerin mesleki gelişime yönelik olabilmesi için, müfettişlerin kendilerini birer rapor tutucu olarak değil, öğretmen gelişimine katkıda bulunacak birer rehber olarak görmeleri gerekir.
3. Ayrıca tüm bunlara ek olarak; müfettişlerin, öğretmenlere öğrencilerin ilgilerini, dikkatlerini çekebilecek, eğitim ve öğretimi hızlandıracak, daha yararlı ve etkin hale getirebilecek hizmet içi eğitim toplantı ve seminerler vermesiyle de öğretmenin kendini geliştirmesinde fayda sağlayacağı söylenebilir. KKTC MEB'e bağlı Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu bünyesinde var olan eksiklik ve gereksinimler dile getirilmeli, gerekçeleri ile raporlanmalı ve bu kurulun daha etkili hale getirilmesi için çalışmalar yapılmalıdır.

5.2.3 Okul Müdürlerine Öneriler

1. Okul müdürleri öğretmenlerle birlikte okulları için bir vizyon ve misyon belirlemeli ve başarı hedefleri oluşturulmalıdır. Bu hedefler ortak olacağından öğretmenler tarafından benimsenecek ve tüm öğretmenler topyekûn başarıya ulaşmak için çaba göstereceklerdir.
2. Bu süreçte, başarı hedefleri gözlemlenebilir ve ölçülebilir olduğundan öğretmenler net bir şekilde öz denetim yapıp okul başarısına kendilerinin ne kadar katkıda bulunduklarını değerlendirebileceklerdir.
3. Okul müdürü öğretmenleri denetim yetkisine ilişkin bilgilendirmeli ancak bu denetimlerin sicil amaçlı değil, gelişim amaçlı olduğunu netleştirmelidir.

4. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için, deneyimli öğretmenler eşliğinde okul gelişim birimi oluşturarak, mesleğe yeni başlamış veya tecrübeli olup da kendini geliştirmek isteyen öğretmenlere destek verilmelidir. Böylece, hem eğitim-öğretime katkı sağlanabilecek, hem de öğretmenler arasındaki birlik, beraberlik güçlenecek ve takım ruhu oluşacaktır.
5. Öğretmenlerin, eğitim ve öğretim etkinliklerinde verimlerini artırmak ve mesleki gelişimlerini sağlamak amacı ile bakanlık ve üniversitelerle iş birliği içinde kurs ve seminer gibi etkinlikler düzenlemelidir.
6. Okul müdürü, öğretmenlerin yaşadıkları ve onların etkinliğini engelleyen sorunları, beklentilerini ve eğitim – öğretime ilişkin gereksinimlerini MEB’e aktarmalı, bir nevi öğretmen ile MEB arasında köprü görevi görmelidir.

5.2.4 Öğretmenlere Öneriler

1. Öğretmenler öncelikle yansıtıcı düşünce ve öz denetim konusunda kendilerini geliştirmelidirler. Böylelikle zaten dıştan denetime gerek duymayacaklardır.
2. Denetim bir zorunluluksa, öğretmenler MEB’den ve denetmenlerden beklentilerini ve gereksinimlerini yazılı olarak yasa ve tüzükler kapsamında net olarak dile getirmelidirler.
3. Öğretmenler, okul müdürlerinden veya okul yönetiminden eğitim – öğretim etkinliklerini artırmaya yönelik beklentilerini, isteklerini, desteğe ihtiyaç duydukları konu ve alanları hem yazılı hem de düzenlenen toplantılarda sözlü olarak ifade etmelidirler.

5.2.5 Araştırmacılaraya Öneriler

1. Bu araştırma kapsamında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu sadece KKTC’de orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına yöneliktir. İçerik değiştirilmeden, benzeri bir yarı yapılandırılmış görüşme formunun düzenlenmesi, müfettişlere uygulanması ve elde edilen sonuçların, öğretmenlerin sonuçları ile karşılaştırılması KKTC’de öğretmen denetimi ve gelişimine katkı sağlayacaktır.
2. Bu araştırma sadece MEB’e bağlı Gazimağusa ilçesinde bulunan en kalabalık 5 ortaöğretim devlet okulunda görev yapan 15 öğretmeni kapsamaktadır. Bu çalışma farklı ilçelerde farklı çalışma grupları üzerinde gerçekleştirilmesi ve ilçeler bazında sonuçların karşılaştırılması yapılabilir.
3. Bu araştırma MEB’e bağlı orta öğretim devlet okulunda görev yapan öğretmenler ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma ayrıca, MEB’e bağlı ilköğretim devlet okullarına da uygulanabilir. Böylece KKTC’de öğretmen denetiminin ve yapılan denetimlerin öğretmen gelişimine katkısının bütünlüklü resmi ortaya çıkabilir.

KAYNAKLAR

- Ağaoğlu, S., & Ağaoğlu, Y. S. (2020). Okul müdürlerinin okul denetim sorumlulukları. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 219-226.
- Akan, D. & Yalçın, S. (2015). Okul yöneticisinin liderlik stilleri ile öğretmenin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi: Teori ve Uygulama*, 2015; 6(11).
- Akbay, S. E. & İncik, E. (2018). Ortaöğretim öğretmenlerine yönelik bir çalışma: Mesleki gelişim faaliyetlerine yönelik tutumları ve eğitim ihtiyaçları. *Turkish Studies Educational Sciences*, 2018; 13(27).
- Akkaş, B. U. S., & Şahin, S. (2015). Eğitim denetmenlerinin mesleklerine ilişkin görüşleri ve denetmenliği tercih nedenleri / The Opinions of Educational Supervisors about Supervision and the reasons of their Profession Preference. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 69-85.
- 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.
- Aktay, G. (1994). İş yerlerinde işçilere yönelik uygulanan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin iş kazalarını önlemedeki rolü. (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

- Aküzüm, C. (2012). Türkiye'de ilköğretim okullarında eğitim denetimi: Bir meta-sentez çalışması: The educational supervision in primary schools in Turkey; a meta-synthesis study.
- Alase, A. (2017). The interpretative phenomenological analysis (IPA): A guide to a good qualitative research approach. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 5(2), 9-19.
- Alev, S., & Bozbayındır, F. (2018). Öğretmenlerin genel öz yeterlilik algıları, izlenim yönetimi taktikleri kullanımları ve duygusal emek davranışları arasındaki ilişki. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1788-1807.
- Altınok, V., Tezel, M. & Güngör, S. (2020). Okullarda denetimin gerekliliği üzerine öğretmen görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 225- 253.
- Altıntaş, R. (1992). İlköğretimin teftişi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8).
- Altun, B., & Sarpkaya, P. Y. (2021). Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine bir durum çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18 (Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 1-1.
- Altun, T. & Bebek, G. (2016). Öğretim elemanlarının okul geliştirme ve etkili okul paradigmalarının temel bileşenleri hakkındaki görüşlerin incelenmesi. *Alan Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2016 ; (2).

- Altunay, E. (2020). Okul yöneticilerinin ders denetimlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (55), 95-127.
- Antonio, P. (2019). Teacher Supervision support and its impact on professional development of teachers in primary schools. *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, 4(7), 238-244.
- Arslan, S., & Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: İlköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 38-63.
- Aslan, M. (2011). Öğretmen liderliği davranışları ve sınıf iklimi: Öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında bir araştırma (Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Aslanargun, E., & Atmaca, T. (2017). Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaç ve beklentilerinin belirlenmesi / teachers' determination of needs and expectations of professional development. *Asya Öğretim Dergisi*, 5 (2), 50-64.
- Aslanargun, E., & Göksoy, S. (2013). Öğretmen denetimini kim yapmalıdır? *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (ÖYGE Özel Sayısı), 98-121.
- Aslanargun, E., & Tarku, E. (2014). Öğretmenlerin mesleki denetim ve rehberlik konusunda müfettişlerden beklentileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(3), 281-306.

- Atak, M., & Atik, İ. (2007). Örgütlerde sürekli eğitimin önemi ve öğrenen örgütün oluşturma sürecine etkisi. *Journal of Aeronautics and Space Technologies*, 3(1), 63-70.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in terracing and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20.
- Avcı, E. (2018). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- Aygün, B. (2018). Öğretimsel liderlik davranış boyutları. 26.09.2022 tarihinde <http://www.academia.edu> adresinden erişilmiştir.
- Aytaç, T. (2000). Eğitim yönetiminde yeni paradigmlar okul merkezli yönetim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Yayın No: 172
- Aytaç, T. (2000). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi, Sayı 147*: 66-69.
- Babaoğlu, E. (2011). Birkaç kadın denetçiden biri olmanın zorlukları. *Amme İdaresi Dergisi*, 44(4), 121-144.
- Babaoğlu, E., & Yılmaz, F. (2012). İlköğretim okullarında karara katılma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 1-12.

- Bağcı, N., & Şimşek, S. (2000). Milli eğitim personeline yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerine genel bir bakış. *Millî Eğitim Dergisi*, 146, 9-12.
- Bakioğlu, A., & Demirel, A. (2001). İlköğretim müfettişlerinin kariyer gelişimleri. *MÜ Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (13), 37-54.
- Balcı, E., & Tekkaya, C. (2000). Ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik bir ölçeğin geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18).
- Ballangrud, B. B., & Nilsen, E. (2021). VET teachers continuing professional development—the responsibility of the school leader. *Journal of Education and Work*, 34(5-6), 691-704.
- Baloğlu, N., Karadağ, E., & Küçük, E. (2010). Yönetici denetimi algısının öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyine etkisi: Bir path analizi çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 417-437.
- Bandura, A. (1995). Comments on the crusade against the causal efficacy of human thought. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 26(3), 179-190.
- Barrar, H., Fung, I., Timperley, H. & Wilson, A. (2007). Teacher professional learning and development: *Best Evidence Synthesis Iteration*. Wellington, New Zealand: Ministry of Education. Erişim Adresi: <http://educationcounts.edcentre.govt.nz/goto/BES>.

- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D. ve Tice, D. M. (2007). The Strength model of self-control. *Current Directions in Psychological Science*. 16(6), 351-355.
- Begley, C. M., & White, P. (2003). Irish nursing students' changing self-esteem and fear of negative evaluation during their preregistration programme. *Journal of Advanced Nursing*, 42(4), 390-401.
- Bezirci, M., & Karasioğlu, F. (2011). Türkiye’de denetimin tarihsel gelişimi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 11(21), 571-592.
- Bilge, E. (2014). İlkokul müdürlerinin ders denetimleri ile ilgili öğretmen görüşleri.
- Blase, J., & Blase, J. (2002). The micropolitics of instructional supervision: A call for research. *Educational Administration Quarterly*, 38(1), 6-44.
- Bostancı, A. B., Bulut, M. Ş., & Özbey, H. (2011). Öğretmen denetiminde sanatsal denetim yaklaşımının uygulamasına yönelik öğretmen ve denetmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 238-254.
- Bozbaş, Y. (2015). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ve sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki. (Doctoral Dissertation, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- Bozeman, B. & M.K. Feeney. (2007). Toward a useful theory of mentoring: a conceptual analysis and critique. *Admin. Soc.* 39:719–739.
- Bozkurt, P. (2013). Denetim kavramı ve denetim anlayışındaki gelişmeler. *Denetim Dergisi, Sayı 12*.
- Buluç, B. (1996). Yönetimde örgütlenme süreci. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(4), 513-522.
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim kurumlarının denetiminde yeterince yerine getirilmediği görülen bazı denetim rolleri ve nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(11).
- Can, E. & Gündüz, Y. (2018). Eğitimin denetimi uzmanlığı gerektirir mi ?. *Milli Eğitim Dergisi* 48(221), 187-205.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin mesleki gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1618-1650.
- Can, N. (1998). Öğretmen ve yöneticinin etkililiğinin öğretimdeki rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Yıl: 4, Sayı: 13, Kış 1998, 55-69.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), 103-119.

Coladarci, T., & Breton, W. A. (1997). Teacher efficacy, supervision, and the special education resource-room teacher. *The Journal of Educational Research*, 90(4), 230-239.

Çelebi, N., Babaoğlu, E., Selçuk, G., & Peker, S. (2018). Performans değerlendirme formuna ilişkin öğretmen görüşleri. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 37(2), 211-233.

Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.

Çetin, M., Özcan, K. (2004). Okul yöneticilerinin etik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20, 21-38.

Çoban, S. (2010). İlköğretim müfettişlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeyleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu

Daresh, J. C. (2006). Supervision as Proactive Leadership. Waveland Press Inc; Fourth Edition.

Davut, B. E. & Yalçın, O. M. (2020). İlkokul müdürlerinin ders denetimlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(10).

Debeş, G. (2021). Eğitim yönetimi ve denetimi (1. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Demir, M., & Tok, T. N. (2016). Lisansüstü öğrenci görüşlerine göre eğitim denetimi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2).

Demir, N., & Akarsu, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin bilimin doğası hakkında algıları. *Journal of European Education*, 3(1).

Demirel, Ö., & Budak, Y. (2003). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyacı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33(33), 62-81.

Demirtaş, H., & Akarsu, M. (2016). Öğretmen teftişini müfettiş yerine okul müdürünün yapmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2).

Demirtaş, Z. (2010). Öğretmeni hizmet içinde yetiştirmenin bir aracı olarak denetim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(31).

Demirtaş, Z. (2017). Eğitimde program değerlendirme yaklaşımlarına genel bir bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 7(4), 756-768.

Demirtaş, Z., & Alanoğlu, M. (2015). Öğretmenlerin karara katılımı ve iş doyumu arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 83-100.

- Demirtaş, Z., & Müfettişi, S. İ. İ. (2005). İlköğretim okulu yöneticilerinin performanslarını değerlendirme ölçütleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44(44), 489-506.
- Deniz, Ü. & Erdener, M. A. (2016). Okul müdürlerinin sergilediği öğretimsel denetim davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilimlerde Stratejik Araştırmalar*, 69-81.
- Desimone, L.M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199.
- Diantawati, N. A., Fitria, H. & Wahidy, A. (2021). The effect of academic supervision and work environment on the performance of teacher. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, volume 565.
- Doğan, S. Türk eğitim sisteminde öğretimsel denetim. *Journal of Continuous Vocational Education and Training*, 3(1), 63-73.
- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, okul müdürü ve öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 29(29), 27-45.
- Duckworth, A. L., Gendler, T. S. ve Gross, J. J. (2014). Self-control in school-age children. *Educational Psychologist*, 49(3), 199-217.

- Dünder, A. A. (2005). İlköğretim okullarında yapılan teftişin okul başarısı ve gelişimi üzerine etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.*
- Eacute, J., & Esteve, M. (2000). The transformation of the teachers' role at the end of the twentieth century: new challenges for the future. *Educational review*, 52(2), 197-207.
- Elçiçek, Z., & Yaşar, M. (2016). 2-Türkiyede ve dünyada öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Electronic Journal of Education Sciences*, 5(9), 12-19.
- Eraut, M. (2006). Learning contexts.
- Erdem, A. Rıza ve Eroğlu, M. Gökhan (2012). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ders eğitim müfettişlerinin öğretmene ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 13-26.
- Erdem, A., Uzal, G.ve Ersoy, Y. (2006). Fen Bilgisi/Fizik Öğretmenlerinin Eğitim Sorunları. Araştırma Raporu, TFV Yayını, Tekirdağ, 1-49.
- Erdem, R., & Kocabaş, İ. (2005). Eğitim denetçilerinin kültürel değerleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 199-207.
- Erden, A. & Erden, H. (2019). KKTC Eğitim Sisteminde Yaşanan Güncel Sorunlar. *Sakarya University Journal of Education*, 9(2), 282-303.

- Ergen, H. & Eşiyok, İ. (2017). Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yapmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(1), .2-19.
- Ergin, İ., Akseki, B., & Deniz, E. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 55-66.
- Ergüneş, Y., & Ovalı, Ç. (2011). Balıkesir ilinde ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini yerine getirme düzeyine ilişkin müfettiş ve öğretmen görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(25), 30-53.
- Ersoy, M. (2007). Planlama kuramına giriş. *Kentsel planlama kuramları içinde*, 9-34.
- Ertekin, Y. (2004). Çağdaş yönetim ve denetim. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 55-67.
- Ertürk, R. & Memişoğlu, S. P. (2018). Öğretmenlerin etkili okula yönelik görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 2018, 68; 55-76.
- European Commission. (2010). Developing Coherent and System-Wide Induction Programmes for Beginning Teachers: A handbook for Policymakers. European Commission Staff Working Document SEC (2010) 538 Final. Brussels: Commission of the European Communities.

- Farrell, C., & Morris, J. (2009). Still searching for the evidence? Evidence-based policy, performance pay and teachers. *Journal of Industrial Relations*, 51(1), 75-94.
- Freeman, D. (1989). Teacher training, development, and decision making: A model of teaching and related strategies for language teacher education. *TESOL quarterly*, 23(1), 27-45.
- Fullan, M. G., & Hargreaves, A. (1991). *What's worth fighting for? Working together for your school*.
- Gelmez, Ş. (2011). İlköğretim okullarında okul müdürlerinin yaptığı denetimin öğretmenlerin mesleki gelişim ve yeterliliklerine etkisi (*Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*).
- Glanz, J. (2005). Action research as instructional supervision: Suggestions for principals. *National Association of Secondary School Principals Bulletin*, 89(643), 17- 27.
- Glasser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). The development of grounded theory. *Chicago, IL: Alden*.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational researcher*, 33(3), 3-13.

GODY [Genel Ortaöğretim Dairesi Yasası]. (1989). KKTC Resmi Gazete, 74, 6 Temmuz 1989.

Gospel, H. (1998). The revival of apprenticeship training in Britain? *British Journal of Industrial Relations*, 36(3), 435-457.

Gökçe, F. (1994). Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 73-78.

Göker, S. D. (2015). Denetim sürecinde öğretmen öğrenmesi için geliştirici bir geri bildirim modeli. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 817-826.

Gökmenoğlu, T., Beyazova, G., & Kılıçoğlu, A. (2015). Mesleki gelişim: Öğrenen olarak öğretmen eğitimcileri. *İlköğretim Online*, 14(2), 574-592.

Göksu, T. (2017). Yönetimin Fonksiyonları.

Göktaş, A. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi (Kırıkkale il örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Guba, E.G. ve Lincoln, Y.S. (1994). Competing Paradigms in Qualitative Research, in Y.K. Denzin and Y.S Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks, CA. Sage Publications.

- Gurcan, U., Erdem, A., & Gürdal, A. (2010). Basit araç gereçlerle yapılan fen deneyleri konusunda ğretmen görüşleri ve gerçekleştirilen hizmet içi eēitimin deēerlendirilmesi. *Necatibey Eēitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eēitimi Dergisi*, 4(1), 64-84.
- Gültekin, M., & ubuku, Z. (2008). İlköğretim ğretmenlerinin hizmetiçi eēitime ilişkin görüşleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(19), 185-201.
- Gündüz, Y. (2012). Eēitim rgtlerinde denetimin gerekliliēi : Kuramsal bir alışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34.
- Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2012). Türkiye ve bazı avrupa ülkelerinde müfettişlerin yetiştirilme süreci ve karşılaşılan sorunlar. *Mersin Üniversitesi Eēitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 8, Sayı 1, Nisan 2012, 84-95.
- Güneyli, M., & Kaşot, N. (2022). Ders denetimi ve denetmenlere ilişkin İngilizce ğretmenlerinin görüşleri: KKTC rneēi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Sanat Araştırmaları*, 1(1), 68-94.
- Gürkan, M. (2006). Mesleki ve teknik eēitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karara katılma durumları.
- Hamdan, A. R., & Lai, C. L. (2015). The relationship between teachers' factors and effective teaching. *Asian Social Science*, 11(12), 274.

- Hoque, K. E., Bt Kenayathulla, H. B., D/O Subramaniam, M. V., & Islam, R. (2020). Relationships between supervision and teachers' performance and attitude in secondary schools in Malaysia. *SAGE Open*, 10(2), 2158244020925501.
- Huda, M., Khoirurrijal, K., Dacholfany, M. I., Susminingsih, S., Hashim, A., Marni, N., & Ikhwan, A. (2020). Empowering learning ethics culture in Islamic education. *Global Perspectives on Teaching and Learning Paths in Islamic Education*, 244-267.
- İlğan, A. (2008). İlköğretim müfettişleri ve öğretmenlerinin farklılaştırılmış denetim modelini benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 389-422.
- İlğan, A. (2020). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim yaklaşımları ile bir model önerisi ve uygulama yönergesi. *Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(21).
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karagiorgi Y. & Kyriacos, C. (2006). ICT in-service training and school practices: in search for the impact. *Journal of Education for Teaching*. Vol. 32, No. 4, 395–411.
- Karakaya, M. & Mazlum, S. (2012). İlköğretim ve orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eğitim denetimine ilişkin algıları. *Eğitim Yönetiminde*

Mesleki Denetim ve Rehberlik [Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 2014, Cilt 20, Sayı 3] 305 Araştırmalar Dergisi, 1-20.

Karakuş, M. (2010). Çağdaş denetim ve yaklaşımları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 181-200.

Karakütük, K., Hüseyin Aksoy, H., & Akçay, R. C. (1994). Eğitim yönetiminde değerlendirme süreci. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (jfes)*, 27(1), 361-383.

Karaman, F., & Altunoğlu, A. E. (2007). Kamu üniversiteleri öğretim elemanlarının iş tatmini düzeyini etkileyen faktörler. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(1), 109-120.

Karasar N. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikler Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karasolak, K., Tanriseven, I., & Konokman, G. Y. (2012). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 997-1010.

Karip, E., & Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(6), 245.

Kasanda, O. K. (2015). The role of secondary school inspection in raising school standards in Tanzania: a case of Kibaha district. (*Yüksek Lisans Tezi*). The Open University of Tanzania: Tanzania.

Kavas, E. (2005). İlköğretim Müfettişlerinin denetim davranışlarına ilişkin öğretmen algı ve beklentileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Kayabaş, Y. (2008). Öğretmenlerin hizmet içi eğitimde yetiştirilmesinin önemi ve esasları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (2), 9-32.

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.

Kaymaz, K. (2007). Davranış boyutuyla performans geribildirim olgusu ve süreci.

Kebeli, A. (2012): Kamu iç denetiminde kurumsal performans denetimi. TODAİ Kamu Yönetimi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Dönem Projesi.

Kılıç, A., Aslanargun, E. & Özçelik, M. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin mesleki gelişim kapsamında rehberlik beklenti ölçeğinin geliştirilmesi. III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 22-24 Haziran 2011 (ss. 533-554). Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve TEM-SEN.

- Kılıç, S., Tanrikulu, T., & Uğur, H. (2013). Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumu ve sosyal karşılaştırma düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 760-779.
- Kıral, E., & Aksoy, V. (2018). Öğretmen algılarına göre maarif müfettişlerinin öğretimsel liderlik rolleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 192-209.
- Kızılkant, A. (2011). İlköğretim okullarında yapılan denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerine katkısı. (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- KMEY [KKTC Milli Eğitim Yasası] (1986). KKTC Resmi Gazete, 51, 23 Mayıs 1986.
- Koçak, S., & Memişoğlu, S. P. (2020). Okul müdürlerinin denetiminin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(2), 806-819.
- Korpi, T., De Graaf, P., Hendrickx, J., & Layte, R. (2003). Vocational training and career employment precariousness in Great Britain, the Netherlands and Sweden. *Acta Sociologica*, 46(1), 17-30.
- Koşar, S., & Buran, K. (2019). Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1232-1265.

Köroğlu, H. & Oğuz, E. (2011). Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerine yönelik öğretmen, yönetici ve eğitim müfettişi görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 9-25.

KÖY [KKTC Öğretmenler Yasası]. (1985). KKTC Resmî Gazete, 52,14 Mayıs 1985.

Köylü, D., & Gündüz, Y. (2018). Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisi. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 279-299.

Kurban, C., & Tok, T. N. (2018). Okul müdürlerinin performans denetim sistemindeki rolünün, öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 1-17.

Law, S., & Glover, D. (2000). Educational leadership & learning: practice, policy and research. *McGraw-Hill Education (UK)*. books.google.com

Librera, W. L., Eyck, R.T., Dolan, J., Brady, J. & Aviss-Spedding, E. (2004). New Jersey professional standards for teachers and school leaders. Professional Standards for Teachers and School Leaders Initiative. Retrieved March 20, 2007, from <http://www.state.nj.us/njded/profdev/profstand/>

MEDDYK [Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu Yasası]. (2006). KKTC Resmi Gazete, 76, 2 Mayıs 2006.

- Memduhoğlu, H. B. & Zengin, M. (2012). Çağdaş eğitim denetimi modeli olarak öğretimsel denetimin Türk eğitim sisteminde uygulanabilirliği. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(1), 131-142.
- Memhudoğlu, H. B. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye’de eğitim denetimi sorunsalı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 135-156.
- Memişoğlu S. P. & Gülen, S. Ç. (2007). İlköğretim müfettişlerinin öğretim liderliğine ilişkin öğretmen algıları. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(1), 69-78.
- Mertkan, Ş. (2015). *Karma araştırma tasarımı*. Pegem Akademi.
- Mosier, R. D. (1951). The educational philosophy of reconstructionism. *The Journal of Educational Sociology*, 25(2), 86-96.
- Odabaşı, F. (1997). Eğitimde sistem yaklaşımı ve eğitim teknolojisi. *Eğitim ve bilim*, 21(106).
- Odabaşı, F., & Kabakçı, I. (2011). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde bilgi ve iletişim teknolojileri. *HAYDER ALİYEV’İN*, 39.
- Okutan, M., & Kahveci, A. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin genel öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Rize örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 27-42.

- Ovalı, Ç. (2010). İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerinin yerine getirme düzeyine ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşleri (Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Öğretim. (2019). sozluk.gov.tr içerisinde. 09.03.2021 tarihinde ulaşılmıştır, www.sozluk.gov.tr adresinden ulaşılmıştır.
- Önal, A., & Maden, S. (2021). Türkçe eğitimi ile ilgili 2015-2019 yılları arası lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 23(3).
- Özbaş, M. (2009). İlköğretim Okullarında Sınıf içi Etkinliklerinin Denetimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (366).
- Özdemir, S. M. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 233-244.
- Özdemir, T. Y., Özkan, B. M., & Akgün, M. (2011). Denetlenenlerin rehberlik/teftiş sürecinde memnun oldukları/olmadıkları hususlar. *III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi*, 22-24 Haziran 2011, 506-518.
- Özden, O. (2018). İlkokul öğretmenlerinin mesleki yeterliklerine ve okul müdürlerinin onların mesleki gelişimine verdiği desteğe ilişkin algıları (Master's thesis, Eastern Mediterranean University (EMU)-Doğu Akdeniz Üniversitesi (DAÜ)).

- Özgenel, M. & Yılmaz, A. (2019). Denetim modelleri : Bir ölçek geliştirme çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 29.
- Öztürk, M., & Sancak, S. (2007). Hizmet içi eğitim uygulamalarının çalışma hayatına etkileri. *Journal of Yaşar University*, 2(7), 761-794.
- Patton, M. Q. (1999). Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis. *Health services research*, 34(5 Pt 2), 1189.
- Pehlivan, İ. (1993). Hizmet içi eğitim-verimlilik ilişkisi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 25(1), 151-162.
- Pehlivan, İ. (1997). Örgütsel ve bireysel gelişme aracı olarak hizmet içi eğitim. *Amme İdaresi Dergisi*, 30 (4), 105-120.
- Pekşen, A. E. (1996). İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Teftiş Olayını Algılamaları Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Poyraz, H., & Bayrakçı, M. (2015). Yaşam boyu öğrenmede öğretmenlerin kurumları tarafından desteklenmeleri: ölçek geliştirme çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 5(1), 114-124.
- Reese, S. (2010). Bringing effective professional development to educators. Techniques: *Connecting Education and Careers (J1)*, 85(6), 38-43.

- Robinson, B., & Latchem, C. (2004). Teacher education: Challenge and change. In *Teacher education through open and distance learning* (pp. 17-43). Routledge.
- Rosenholtz, S. J. (1985). Effective schools: Interpreting the evidence. *American journal of Education*, 93(3), 352-388.
- Sağnak, M. (2008). Eğitim denetiminde modern ve postmodern yaklaşımların karşılaştırılması. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 33,(356): 6-13.
- Sarısu, A. (2017). Popülasyon ekolojisi, varlık yönetiminde strateji değişimi ve özelleştirme idaresi. *Türkiye Siyaset Bilimi Dergisi*, 4(2), 293-328.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Elementary school teachers perceptions of professional development. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20).
- Seferoğlu, S. S. (2003). Öğretmenlerin hizmet-içi eğitiminde yeni yaklaşımlar. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, Eğitimde Yansımalar: VII, 149-167.
- Selimoğlu, Ö. G. E., & Yılmaz, Ö. G. H. B. (2009). Hizmet içi eğitimin kurum ve çalışanlar üzerine etkileri.
- Serin, M. K., & Korkmaz, İ. (2014). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 155-169.

Stronge, J. H. (2018). *Qualities of effective teachers*. Ascd.

Taşdan, M. (2008). Çağdaş eğitim denetiminde meslektaş yardımlaşması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 69-92.

Taşkaya, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(33), 283-298.

Taymaz, H. (2011). Eğitim sisteminde teftiş. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Taymaz, H. (2015). Teftiş; kavramlar, ilkeler, yöntemler (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

TDK (2019). Türk Dil Kurumu. www.tdk.gov.tr / Erişim tarihi 16.10.2021.

TEDMEM. (2019). 2018 eğitim değerlendirme raporu. (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 5). Ankara: Türk Eğitim Derneği.

Tekindal, M., & Şerife, U. Ğ. U. Z. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 20(1), 153-172.

Temiz, M. (2009). Halk eğitimi merkezlerinde görevli mesleki-teknik ve sosyal-kültürel kursları öğretmenlerinin öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).

Tonbul, Y., & Baysülen, E. (2017). Ders denetimi ile ilgili yönetmelik değişikliğinin maarif müfettişlerinin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Ilkogretim Online*, 16(1).

Tosun, A. & Ordu, A. (2020). Okul yönetimine göre değişen denetim uygulamaları: Karşılaştırmalı bir analiz. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 303-320.

Toytok, E. H., & Çılgın, M. (2015). Eğitim sisteminde yeni yapılan düzenlemede müfettişlerin ve okul müdürlerinin yaptıkları denetimin öğretmen algılarına göre incelenmesi (Van ili Edremit ilçesi örneği), 10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiri Kitabı, (1.Baskı, ss. 294-296). Ankara: Pegem akademi. İndirilme tarihi: 17.04. 2022.

Tunç, Z. (2020). Müfettiş ve müdürlerin ders denetimi uygulamalarının çağdaş denetim özellikleri ve ilkeleri doğrultusunda değerlendirilmesi.

Turan, S., Yıldırım, N., & Aydoğdu Özoğlu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3).

Tümkan, F., & Tümkan, Ş. (2020). Pandemi döneminde eğitime verilen zorunlu aranının ilkokullardaki eğitim açısından yarattığı değişimin etkilerinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).

- Tynjälä, P., Pennanen, M., Markkanen, I., & Heikkinen, H. L. (2021). Finnish model of peer-group mentoring: review of research. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1483(1), 208-223.
- Uçar, R. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıflarındaki denetim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 82-96.
- Usta, M. E. & Özyurt, D. (2021). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul denetiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 35-61.
- Uyargil, C. (1993), “İş analizlerinin personel yönetimi faaliyet ve programları ile ilişkileri”, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, Cilt 18, Sayı 2, 1993.
- Wanzare, Z. and Costa, J. L. (2000). Supervision and staff development: Overview of the Literature. National Association of Secondary School Principals. *NASSP Buletin Pro Quest Education Journals*, 47-54.
- Wells, M. (2014). Elements of effective and sustainable professional learning. *Professional Development in Education*. 40(3), 488-504.
- Westerman, D. A., & Smith, S. A. (1993). A Research-Based Model for the Clinical Supervision of Student Teachers.

WHO (2022). <https://www.who.int/> Erişim tarihi 05.06.2022

Yaman, E. (2009). Mfettişlerin rehberlik rollerini rehber öğretmenler değerlendiriyor. Guidance teachers evaluate the guidance role of supervisors. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 106-123.

Yardımcı, F., & Başbakkal, Z. (2010). Ortaokul z-yeterlilik leğinin geçerlilik ve güvenilirlik alışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 11(4), 321-326.

Yazıcı, S., & Ugurlu, C. T.(2021). Sınıf ğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçları ve denetim uygulamalarıyla mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 297-318.

Yeşil, D. & Kış, A. (2015). Okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin ğretmen görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitü Dergisi*, 2(3), 27-45.

Yıldırım A., & şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve nemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).

- Yıldırım, A., Ünal, A., & Çelik, M. (2011). Öğretmen kavramına ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş algılarının analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 92-109.
- Yıldırım, R. (2013). Okul yöneticilerinin mentorluk rollerinin okulun akademik başarısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey).
- Yılmaz, K. (2009). Okul müdürlerinin denetim görevi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 19-35.
- Yiğit, B., & Metin, K. A. Y. A. (2020). Okul yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 3(1), 79-90.
- Yirci, R. (2010). Avrupa Birliği üyesi bazı ülkelerde eğitim denetimi sistemlerinin analizi ve Türkiye için öneriler, II. *Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi Bildiriler Kitabı*, 23-25.
- Young, P. (2000). 'I might as well give up': Self-esteem and mature students' feelings about feedback on assignments. *Journal of Further and Higher education*, 24(3), 409-418.

EKLER

Ek 1: KKTC – MEB Genel Ortaöğretim Dairesi Müdürlüğü İzni



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : GOÖ.0.00-174/06-21/E.8535

10 Kasım 2021

Konu : Neptün Zorlu' nun Anket Başvuru
Formu

Sayın Neptün ZORLU

İlgi : 5 Kasım 2021 tarihli ve TTD.0.00-174/06-21/E.2107 sayılı yazınız.

İlgi yazı uyarınca tarafınızdan gerçekleştirilecek "Eğitim Denetiminin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi ile İlişkisi" konulu çalışmanızın gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak çalışmayı uygulamadan önce çalışmaya katılacak olanların bağlı bulunduğu okul müdürlüğüyle istişarede bulunulup, çalışmanın hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Çalışmayı uyguladıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.

e-imzalıdır
ALİ YAMAN
Daire Müdürü

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

ŞHT. MEHMET HASAN TUNA SOK. NO.5 YENİŞEHİR 99010 Lefkoşa
2288745

Bilgi için:Pınar CANTÜRK
2.Derece 1.Sınıf Katip

Ek 2: DAÜ - BAYEK İzni

	Doğu Akdeniz Üniversitesi "Erdem, Bilgi, Gelişim"	Eastern Mediterranean University "Virtue, Knowledge, Advancement"	Galileo Galilei Sk. / Str. 99628, Gazimağusa, KUZLEY KIBRIS / Famagusta, NORTH CYPRUS, via Mersin 10, TURKEY Tel: (+90) 392 630 1327 bayek@emu.edu.tr
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu (BAYEK) / Board of Scientific Research and Publication Ethics			
Sayı: ETK00-2022-0097		05.04.2022	
Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.			
Sayın: Neptün Zorlu ve Yrd. Doç. Dr. Mine Sancar			
Eğitim Fakültesi			
Eğitim Fakültesi Etik Alt Kurulu'nun 01.04.2022 tarih ve 2022/113 sayılı toplantısında incelenerek uygun bulunan, Yrd. Doç. Dr. Mine Sancar danışmanlığında yürüttüğünüz " Eğitim Denetiminin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi ile İlişkisi " adlı yüksek lisans tez çalışmanız, Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından onaylanmıştır.			
Çalışmalarınızda başarılar dilerim.			
			
Prof. Dr. Yücel Vural Etik Kurulu Başkanı			
YV/ek.			
www.emu.edu.tr			

Ek 3: Bilgilendirme Onam Formu

Sayın öğretmenim,

Ben Neptün Zorlu. Doğu Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi’nde Eğitim Yönetimi ve Denetimi programında Yüksek Lisans yapmaktayım. “Ortaöğretimde Eğitim Denetiminin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı” başlıklı tez konumda nitel bir araştırma yöntemi izlemekteyim. Bu noktada, okul yöneticilerinin ve denetimin mesleki gelişimine ilişkin görüş, düşünce ve tecrübelerinize ihtiyaç duymaktayım.

Araştırmanın amacı, KKTC MEB’e bağlı devlet okullarında yapılan denetimi irdelleyerek, bu denetimin, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısını ortaya koymaktır. Bunu yaparken, öğretmenlerin mesleki gelişimine önem verilip verilmediği, denetlemenin kim tarafından, ne sıklıkla, nasıl yapıldığı, denetimlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine ne derece katkı sağladığı irdelenecektir.

- **Özel hayata saygı ve gizlilik esasına dayanılarak hiçbir bilgi deşifre edilmeyecek, görüş ve düşünceler takma isimlerle sunulacak, kişi ve kurumların isimleri geçmeyecektir.**
- **Araştırmaya katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayanmakta olup, görüşmeye devam etmek istemediğiniz durumda sonlandırılabilir.**
- **Belirtilen hiçbir noktayı atlamama adına, görüşme esnasına ses kaydı alınacaktır.**
- **Elde edilen veriler bilimsel bir çalışma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Katılım ve yardımlarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.**

Yer :.....

Tarih :.....

Saat :

Görüşmeci :.....

İmza :.....

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Mine SANCAR

Araştırmacı : Neptün ZORLU

Doğu Akdeniz Üniversitesi - Eğitim Bilimleri – Öğretim Üyesi

Ek 4: Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz : ☐ Kadın ☐ Erkek

Yaşınız : ☐ 25-29 ☐ 30-34 ☐ 35-39 ☐ 40-44
☐ 45-49 ☐ 50-54 ☐ 55-59 ☐ 60-64

Kıdeminiz : ☐ 5-10 ☐ 11-15 ☐ 16-20 ☐ 21-25 ☐ 25 ve üzeri

Mezuniyet Durumu : ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora

Alan / Branşınız :

☐ Sosyal Bilimler

☐ Bilgi Teknolojileri

☐ Fen Bilimleri

☐ Beden Eğitimi

☐ Türk Dili

☐ Sınıf Öğretmeni

☐ Yabancı Dil

☐ Sanat (resim, müzik, el işi, vs.)

☐ Matematik

Ek 5: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Sizce KKTC’de okul veya öğretmen denetimi nasıl yapılmaktadır? Ne gibi uygulamalar vardır ?
2. Okulunuzda MEB tarafından denetimlerin amacı nedir ?
3. MEB ne sıklıkla denetim yapmaktadır ?
4. Okul müdürünün denetim yetkisi var mı ?
5. Okul yönetiminiz tarafından ne sıklıkta denetlenmektedir ?
6. Bu denetimler ne amaçla yapılmaktadır ?
7. MEB’in yaptığı denetimden farkı nedir ?
8. Denetim öncesi bilgilendiriliyor musunuz ?
9. Denetim esnasında kullanılan çizelgeler var mı ? Bu çizelgelerin içeriğini biliyor musunuz ?
10. Denetim sırasında denetimin size karşı tutum ve yaklaşımını nasıl değerlendirirsiniz ?
11. Siz öğretmenlik deneyiminiz boyunca kaç kez, ne sıklıkla, kim tarafından denetlendiniz ?
12. Bugüne kadar yapılan denetimler sonucunda geri bildirim aldınız mı ? Evet ise bu geri bildirimler ne şekilde yapıldı ? Amacı neydi ? Hayır ise neler hissettiniz?
13. Denetim sonrası bilgilendirme ile birlikte herhangi bir hizmet içi eğitime yönlendirme yapılıyor mu ? Evet ise ne şekilde ? Kim tarafından ? Hayır ise olmalı mıdır ?
14. Öğretmenlik deneyimi esnasında kaç kez hizmet içi eğitim seminerlerine, toplantılarına katıldınız ? Kim tarafından düzenlenmişti ? Nasıl haberiniz oldu ? Yönlendirildiniz mi , kendiniz mi karar verdiniz ? Açıklar mısınız ?

15. Verilen hizmet içi eğitim ve programlar gereksinimlerinizi ne derece karşılıyor ?
16. Hazırlanan bu hizmet içi eğitimler sonunda mesleki açıdan geliştiğinize inanıyor musunuz ?
17. Öğretmen gelişimi için denetim sizce gerekli midir ?