

**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**  
**YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YABANCI DİL ÖĞRETMENLERİNİN DERS DENETİM**  
**SÜRECİNDE YAŞADIKLARI SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE**  
**DENETMEN GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**Didem PARLAK**

**Antalya**  
**Haziran, 2015**

**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ  
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YABANCI DİL ÖĞRETMENLERİNİN DERS DENETİM  
SÜRECİNDE YAŞADIKLARI SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE  
DENETMEN GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Didem PARLAK**

**Danışman  
Yrd.Doç. Dr. Türkan AKSU**

**Antalya  
Haziran, 2015**

Antalya, 2015  
Akdeniz Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Didem PARLAK'ın bu çalışması, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Sadık KARTAL

Üye (Danışman) : Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU

Üye : Doç. Dr. Ali SABANCI

Tez Konusu:

**YABANCI DİL ÖĞRETMENLERİNİN DERS DENETİM SÜRECİNDE  
YAŞADIKLARI SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE DENETMEN GÖRÜŞLERİ**

Onay: Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Tez Savunma Tarihi: 19/ 06/ 2015

Mezuniyet Tarihi :...../...../ 20...

Onay

...../...../ 20...

Prof. Dr. Yusuf TEPELİ  
Enstitü Müdürü

## **DOĞRULUK BEYANI**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışmada alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

/ / 2015

Didem PARLAK

## ÖNSÖZ

Türkiye’de yabancı dile olan ihtiyaç, İngilizcenin evrensel bir dil haline gelmesi, özellikle Avrupa ülkeleriyle olan ilişkilerimizi sağlıklı şekilde yürütülmesi sebebiyle artmıştır. İletişim çağında, iletişimin daha kolay ve verimli bir şekilde yürütülmesi isteği dil öğrenme ihtiyacını ortaya çıkarmıştır.

Ülkemizde yabancı dil öğretiminin geçmişine bakıldığında, yabancı dile verilen önem git gide artmaktadır. Yabancı dil eğitimi, ilkokullarda erken seviyelere çekilmiş ve yabancı dil derslerinin saatleri artırılmıştır.

Yabancı dil derslerinin daha verimli hale getirilmesi ve eksiklerinin tamamlanmasında ders denetimi ve denetmenlerin görevlerinin verimli şekilde yapabilmeleri çok önemlidir. Bu araştırma ile yabancı dil öğretmenlerinin ders denetimi sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmen ve denetmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Denetim sorunlarının uygulayıcılar tarafından nasıl algılandığını bilmenin sorunların çözümlenmesine ve eğitim öğretimin kalitesinin yükseltilmesine katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

Tez çalışmam boyunca, yardımlarını benden esirgemeyen değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU’ ya teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim boyunca ders aldığım Prof. Dr. Mualla AKSU, Prof. Dr. İlhan GÜNBAI, Doç. Dr. Ali SABANCI ve Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI’ ya teşekkür ederim.

Eğitim hayatımın en büyük yardımcı ve destekçileri olan, emeklerini ödeyemeyeceğim annem Sevim PARLAK, babam Abdi PARLAK ve canım ablam Ebru PARLAK’a, sabır ve özverilerinden dolayı minnettarım.

Tezimin uygulama aşamasında bana yardımcı olan ve araştırmama katılan tüm yabancı dil öğretmenleri ve il eğitim denetmenlerine ayrıca teşekkür etmek isterim.

Didem PARLAK

## ÖZET

# YABANCI DİL ÖĞRETMENLERİNİN DERS DENETİM SÜRECİNDE YAŞADIKLARI SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE DENETMEN GÖRÜŞLERİ

PARLAK, Didem

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU

Haziran, 2015, 139 sayfa

Bu çalışmanın amacı, ilkokul ve ortaokulda çalışan yabancı dil öğretmenlerinin ders denetimi sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmen ve denetmen görüşlerini belirlemektir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür.

Araştırmanın evrenini, Antalya il eğitim denetmenleri ile Antalya ili merkez ilçelerde bulunan ilk ve ortaokullarda (devlet ve özel) görev yapan yabancı dil öğretmenleri oluşturmaktadır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Antalya ilindeki beş merkez ilçeden 361 yabancı dil öğretmeni ve 53 denetmen araştırma kapsamına alınmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket biri öğretmenlere diğeri denetmenlere uygulanmak üzere iki türde hazırlanmış olup demografik sorular hariç diğer bölümler ve maddeler aynıdır. Anketin birinci bölümünde demografik sorular ikinci bölümünde 50 adet madde bulunmaktadır. Maddeler, denetim öncesi; denetim esnasında; denetim sonrasında ve denetim genel olmak üzere 4 bölümden oluşmaktadır. Veriler SPSS 20.0 programında çözümlenmiş ve verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, parametrik testlerden bağımsız örneklemeler için t-testi ve tek yönlü varyans analizi ile parametrik testlerin sayıltılarının karşılanamaması durumunda parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, anketin her bölümünde denetmen ve yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Yabancı dil öğretmenlerinin

algılarına göre, ders denetim sürecinde en çok yaşadıkları sorunların “Denetim Genel” bölümünde, denetmenlere göre ise, “Denetim Öncesi” bölümünde olduğu görülmektedir.

Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin öğretmenlerinin demografik özelliklere ait verilerinin analizi sonucunda, Öğretmenlikteki kıdem değişkeni ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, sadece ‘Denetim Genel’ alt bölümünde; cinsiyet değişkeninde ise ‘Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan)’ alt bölümü hariç her alt bölümde anlamlı farklılık bulunmuştur. Yaş değişkenine göre ‘Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan)’ alt bölümü, mezuniyet değişkeninde ise Denetim Öncesi alt bölümü dışında, diğer bütün alt bölümlerde anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Pedagojik formasyon değişkeni ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, sadece Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) ve Denetim Genel alt bölümlerinde anlamlı farklılık bulunurken, teftiş sayısı değişkenine göre, denetim sorunlarına ilişkin denetim anketinin her alt bölümünde anlamlı farklılık bulunmuştur. Denetmenlerin demografik değişkenleri olan branş, denetmenlikteki kıdem, en son mezun olunan yüksek öğrenim düzeyi (mezuniyet) ve yaş değişkeni açısından ise farklılık bulunmamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Denetmen, yabancı dil öğretmenleri, denetim, ders denetimi

## **ABSTRACT**

### **TEACHERS' AND SUPERVISORS' VIEWS ON THE PROBLEMS FOREIGN LANGUAGE TEACHERS FACE WITH DURING THE LESSON INSPECTION**

PARLAK, Didem

Master's Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assistant Prof. Türkan AKSU

June, 2015, 139 pages

The purpose of this study is to determine the teacher and supervisors' views on the problems that foreign language teachers working at primary and secondary schools face with during the lesson inspection. Design of the study is a relational survey.

The population consists of supervisors working in Antalya province and foreign language teachers working at (public and private) primary and secondary schools in central districts of Antalya. In 2013- 2014 academic year, 361 foreign language teachers from five central districts of Antalya and 53 supervisors were included in the study.

As the data collection instrument, a questionnaire was used in this study. The questionnaire was prepared in two kinds which one is for teachers and the other is for supervisors and except for demographic questions, the other parts and items are the same. There are demographic questions in the first part and fifty items in the second part of the questionnaire. Items of four parts as pre-inspection, while-inspection, after-inspection and inspection in general. Data was analyzed in SPSS 20.0 program and percentage, frequency, mean, standard deviation, t-test and one-way ANOVA for independent samples and in case the assumptions of parametric tests were not satisfied, Mann Whitney U and Kruskal Wallis-H tests were used to analyze the data.

In the results of the study, meaningful differences occurred between supervisors and foreign language teachers in every parts of the questionnaire. According to the



perceptions of foreign language teachers, the mostly faced problems are seen in 'Inspection in general' part whereas in 'Pre-inspection' part according to the supervisors.

As a result of analysis of the data of the demographic characteristics of foreign language teachers, related to the problems faced with in the lesson inspection process, significant differences were found only in 'Inspection in general' sub-section according to the teacher seniority variable and in all other sections except from 'While-inspection (in terms of teacher )' sub-section in gender variable. A significant difference was found in all other sections except from 'While-inspection (in terms of supervisor)' sub-section according to the age variable, and except from 'Pre-inspection' sub-section in graduation variable. While significant difference was found in only 'While-inspection (in terms of teacher)' and 'Inspection in general' sub-section according to the results of the analysis carried out on the pedagogical training variables, according to the number of inspection variables, significant difference was found in each sub-section of the inspection questionnaire relating to the inspection problems. No differences were found in terms of the branch, supervisor seniority, recently graduated high level of education (graduation) and age as demographic variables of supervisors.

**Key words:** Supervisor, foreign language teachers, inspection, lesson inspection

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ .....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT.....	vi
TABLolar LİSTESİ .....	xii

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem .....	2
1.3. Amaç .....	3
1.4. Araştırma Soruları .....	3
1.5. Sayıtlar .....	3
1.6. Sınırlılıklar .....	4
1.7. Tanımlar .....	4

### BÖLÜM II

#### ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Denetim .....	5
2.1.1. Denetimin Amaçları .....	7
2.1.2. Denetimin İlkeleri.....	10
2.1.3. Denetim Öğeleri .....	12
2.1.4. Denetim Sisteminin Yasal Dayanakları .....	13
2.1.5. Denetim Türleri .....	14
2.1.5.1. Kurum Denetimi .....	14
2.1.5.2. Ders Denetimi.....	15
2.1.5.2.1. Öğretimsel Denetim .....	18
2.1.5.2.2. Kliniksel Denetim .....	19
2.1.5.2.2.1.Gözlem Öncesi Görüşme.....	20
2.1.5.2.2.2. Gözlem Yapma .....	20
2.1.5.2.2.3. Analiz Yapma .....	21
2.1.5.2.2.4.Gözlem Sonrası Görüşme.....	21
2.1.5.2.2.5.Değerlendirme .....	22

2.1.5.2.3. Kliniksel Denetim Modelleri.....	22
2.2.Denetmen .....	23
2.2.1. Denetimde Bulunması Gereken Yeterlikler.....	24
2.2.1.1. Yeterlik Kavramı.....	24
2.2.1.2. Yeterliğin Boyutları.....	25
2.2.1.3. Yeterlik Alanları.....	25
2.2.1.4. Yeterlik Düzeyleri .....	26
2.2.1.5. Yeterlik Türleri.....	26
2.2.2. Denetmen Nitelikleri .....	30
2.2.2.1. Kişisel Nitelikler.....	31
2.2.2.2. Uzmanlık Nitelikleri.....	31
2.2.2.3. Liderlik Nitelikleri.....	32
2.2.3.Denetmen Görev,Yetki ve Sorumlulukları.....	33
2.2.3.1.Rehberlik ve İş Başında Yetiştirme.....	34
2.2.3.2. Teftiş ve Değerlendirme.....	34
2.2.3.3.İnceleme .....	35
2.2.3.4. Soruşturma.....	36
2.2.3.5. Araştırma .....	37
2.3.Öğretmen.....	38
2.3.1.Öğretmenlik Rollerini.....	38
2.3.2. Öğretmen Nitelikleri.....	39
2.3.2.1.Kişisel Nitelikler.....	39
2.3.2.2. Mesleki Nitelikler.....	40
2.3.2.2.1.Ders İşlemeye İlişkin Nitelikler .....	41
2.3.2.2.2. Öğrenme Ortamına İlişkin Nitelikler .....	42
2.3.3.Öğretmenin Ödev ve Yükümlülükleri.....	42
2.3.3.1.Öğretmenlerin 657 Sayılı Devlet Memuru Olmaları NedeniyleYükümlülükleri .....	42
2.3.3.2. Öğretmenlik Mesleğinin Ödev ve Yükümlülükleri.....	43
2.4.Denetim Sorunları .....	43
2.5.İlgili Araştırmalar.....	48
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	48
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	56

## **BÖLÜM III YÖNTEM**

3.1. Araştırma Modeli .....	63
3.2. Evren ve Örneklem .....	64
3.3. Veri Toplama Aracı.....	67
3.3.1. Veri Toplama Aracının Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması.....	68
3.4. Verilerin Toplanması .....	72
3.5. Verilerin Analizi.....	73

## **BÖLÜM IV BULGULAR**

4.1. Denetim Anketi Bölümlerine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular.....	76
4.2. Yabancı Dil Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular.....	86
4.3. Denetmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular .....	97
4.4. Yabancı Dil Öğretmenleri ve Denetmenlerin Denetim Sorunlarını Algulamalarındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular .....	102

## **BÖLÜM V SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	105
5.1.1. Yabancı Dil Öğretmenleri ile Denetmenlerin Ders Denetimi Sürecinde Yaşadıkları Sorunların Düzeyine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	105
5.1.2. Yabancı Dil Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	105
5.1.3. Denetmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	108
5.1.4. Yabancı Dil Öğretmenleri ile Denetmenlerin Denetim Sorunlarını Algulamalarındaki Farklılıklara İlişkin Sonuç ve Tartışma .....	109
5.2. Öneriler .....	116
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler .....	116
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler.....	117

<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>118</b>
<b>EK :1 MEB İZİNİ .....</b>	<b>126</b>
<b>EK:2 ANKET UYGULANAN OKULLAR.....</b>	<b>127</b>
<b>EK:3 ANKET İZİNİ .....</b>	<b>130</b>
<b>EK:4 VERİ TOPLAMA ARACI.....</b>	<b>131</b>
<b>EK:5 VERİ TOPLAMA ARACI.....</b>	<b>134</b>
<b>EK:6 İNTİHAL BİLDİRİMİ.....</b>	<b>137</b>
<b>EK:7 BİLDİRİM.....</b>	<b>138</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>139</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Yabancı Dil Öğretmenlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	65
Tablo 3.2. Denetmenlerin Bağımsız Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.	66
Tablo 3.3. Denetimde Karşılaşılan Sorunlara Ait Dört Alt Bölüm ve Bu Bölümlerde Yer Alan Madde Numaraları.....	69
Tablo 3.4. Denetimde Anketi Faktör Analizi ve Güvenirlik Analizi Verileri .....	70
Tablo 3.5. Denetimde Karşılaşılan Sorunlara Ait Beş Alt Bölüm ve Bu Bölümlerde Yer Alan Madde Numaraları.....	72
Tablo 3.6. Denetim Boyutlarına Ait Maddelere Öğretmen ve Denetmenlerin Katılım Puanları .....	73
Tablo 4.1. Yabancı Dil Öğretmenlerinin Denetim Anketi Alt Bölümlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	76
Tablo 4.2. Denetmenlerin Denetim Anketi Alt Bölümlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	77
Tablo 4.3. Denetim Öncesi Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular .....	78
Tablo 4.4. Denetim Esnasında Öğretmenden Kaynaklanan Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular.....	79
Tablo 4.5. Denetim Esnasında Denetmenden Kaynaklanan Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular .....	80
Tablo 4.6. Denetim Sonrası Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular .....	82
Tablo 4.7. Denetim Genel Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular .....	84
Tablo 4.8. Cinsiyet Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin T-Testi Sonuçları .....	87
Tablo 4.9. Yaş Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları .....	88
Tablo 4.10. Öğretmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	90

Tablo 4.11. En Son Mezun Olunan Kurum (Mezuniyet) Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları ....	92
Tablo 4.12. Pedagojik Formasyon Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları .....	94
Tablo 4.13. Teftiş Sayısı Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları .....	95
Tablo 4.14. Branş Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları.....	97
Tablo 4.15. Denetmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları .....	98
Tablo 4.16. En Son Mezun Olunan Kurum (Mezuniyet) Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları ..	100
Tablo 4.17. Yaş Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları .....	101
Tablo 4.18. Yabancı Dil Öğretmenleri ve Denetmenlerin Denetim Sorunlarını Algılamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	103

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, problem cümlesi, araştırma soruları, sayılılar, tanımlar ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Bilgi çağına geçişin yaşandığı günümüzde toplumlar, nasıl bir insan yetiştirecekleri konusunu yeniden gözden geçirmek, eğitim politikalarını bu bakış açısıyla değerlendirmek ve gerekli düzenlemeleri yapmak zorundadır.

Eğitim alanında ortaya çıkan bu sorumluluğun değişimi desteklemesi yönünde karmaşık bir süreç yaşayan eğitim sistemleri, değişimin önemli ögesi olarak öğrenciyi görmekte ve değişime yönelik çalışmalarda öğrenci, merkez olarak kabul edilmektedir. Eğitimde bu değişim ve gelişim sürecini destekleyen en önemli kişinin de öğretmen olduğu düşünülmektedir. Çünkü öğretmen, çağdaş yenilikleri takip etmek, öğrenme ortamını en verimli şekilde düzenlemek, öğrenmeyi desteklemesi için eğitim teknolojilerini en etkin şekilde kullanmak, öğrencilerin bireysel ve sosyal farklılıklarını dikkate almakla sorumludur. Bu durumda öğretmenin başarısını artırmak, devamlı olarak kendisini geliştirmesine olanak sağlamak ve performansını yükseltmek amacıyla öğretmene yönelik etkili rehberlik ve yapılan çalışmaların derslerde uygulanıp uygulanmadığına ilişkin denetim yapılması gerekmektedir.

Denetim, öğrencilerle çalışan insanlarla birlikte öğretimi geliştirmeyi sağlayan bir süreçtir. Büyümeyi ve gelişmeyi teşvik eden bir süreç olan denetim, öğretmenlerin kendi kendisine yardım etmesine yardımcı olan bir araçtır (Spears, 1956). Ders denetimi ise, Taymaz'a (2002), göre, okullarda genel teftişler sırasında ya da bunlardan ayrı olarak yapılan öğretmenlerin kendi aralarındaki yetişkinliği çalışmasını, uyguladığı yöntemleri, bunları uygulamadaki yeterliliğini, öğrencilerin yetiştirme düzeylerini inceleyip değerlendirmeye yönelik bir denetim türüdür. Ders denetiminde öğretmenin öğretim yapma ve ders vermedeki başarısını değerlendirmenin yanı sıra öğretmenin eksikliklerini giderme, yeteneklerini



geliştirme, mesleğe ve çevreye uyumunu sağlama, yenilik ve değişikliklerini de kapsar (s.159).

Öğretmenin başarısını artırmak, devamlı kendisini geliştirmesine olanak sağlamak ve performansını değerlendirmek ve yükseltmek amacıyla öğretmenin ders denetimine ihtiyacı vardır. Her branşta olduğu gibi yabancı dil öğretmenlerinin de kendilerini geliştirebilmeleri, yenilikleri takip edip, uygulayabilmeleri ve kendilerini değerlendirmeleri için denetime ve rehberliğe ihtiyaçları vardır. Bunun yanı sıra yabancı dil, ülkemizde özellikle İngilizce öğretiminin önemli bir sorun teşkil ettiği gerçektir. Yabancı dil öğretiminin amaçları, teknikleri, uygulanması ve bunların denetimi özel alan uzmanlığını gerektirmektedir. Ancak özellikle alanı İngilizce olan denetmenlerin sayıca az olması, denetimlerde alan dışı denetmenlerin görevlendirilmesi, aynı zamanda denetmenlerin iş yüklerinin çok fazla olması ve denetim sürelerinin yetersizliği denetmenlik hizmetinin aksamasına sebep olmaktadır. Buradan hareketle yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde diğerlerinden farklı sorunların yaşanabileceği düşünülmüştür. Bu bilgiler ışığında, denetimde karşılaşılan sorunlar ve bunlardan özellikle yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde yaşananlar önemli görülmüştür.

Bu çalışmada, ilkokul ve ortaokulda çalışan yabancı dil öğretmenlerinin ders denetimi sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmen ve denetmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma sürecinde ortaya çıkan sonuçların, yabancı dil öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin ilgililere fikir verebileceği düşünülmektedir.

## **1.2. Problem**

Bu araştırmanın problem cümlesi ‘Antalya ili merkez ilçelerindeki ilk ve ortaokullarda (devlet ve özel) görev yapan yabancı dil öğretmenlerinin ders denetimi sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmen ve denetmen görüşlerini belirlemek’ şeklinde düzenlenmiştir.

### **1.3. Amaç**

Bu araştırmanın genel amacı, Antalya ili merkez ilçelerindeki ilk ve ortaokullarda (devlet ve özel) görev yapan yabancı dil öğretmenlerinin ders denetimi sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmen ve denetmen görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaca ulaşmak için aşağıda belirtilen araştırma soruları geliştirilmiştir.

### **1.4. Araştırma Soruları**

1. Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları tanımlanmış sorunlara ilişkin öğretmen ve denetmen görüşleri ne düzeydedir?
2. Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşler öğretmenlerin cinsiyet, yaş, öğretmenlikte kıdem, mezun olunan yüksek öğretim kurumu, pedagojik formasyon ve teftiş sayısı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşleri branş, denetmenlikteki kıdem, en son mezun olunan yüksek öğretim düzeyi ve yaş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin yabancı dil öğretmenleri görüşleri ile denetmenlerin görüşleri arasında farklılık bulunmakta mıdır?

### **1.5. Sayıtlar**

- Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, araştırmanın içeriğini yansıtmaktadır.
- Yabancı dil öğretmenleri ve denetmenlerin denetimde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri kullanılan veri toplama aracı ile ölçülebilir.
- Yabancı dil öğretmenleri ve denetmenlerin araştırmada kullanılan veri toplama aracına içtenlikle ve tarafsız yanıt verdikleri kabul edilmektedir.
- Veri toplama araçlarının yanıtlanması sırasında kontrol altına alınamayan diğer değişkenlerin, araştırmanın tüm katılımcılarını benzer biçimde etkilediği kabul edilmiştir.

## 1.6. Sınırlılıklar

- Araştırma, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Antalya ili merkez ilçeleri devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan ilk ve ortaokul yabancı dil öğretmenleri ve il eğitim denetmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
- Araştırma, ilkokul ve ortaokullarda yabancı dil olarak sadece İngilizce dersi görüldüğü için İngilizce öğretmenleri ile sınırlıdır.

## 1.7.Tanımlar

Denetim (Teftiş): Örgütsel eylemlerin, kabul edilen amaçlar doğrultusunda saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak düşünülebilir. (Aydın, 1993,s.1).

Denetmen (Müfettiş): Eğitim ve öğretim kurumlarındaki çalışmaların yasalara ve yönetmeliklere uygun olarak yürüyüp yürümediğini incelemek ve denetlemekle görevli kimse (Demirel, 1993,s.30).

Ders Denetimi: Okullarda genel denetimler sırasında ya da bunlardan ayrı olarak yapılan, öğretmenlerin kendi alanlarındaki yetişkinliğini, çalışmasını, uyguladığı yöntemleri, bunları uygulamadaki yeterliliğini, öğrencilerin yetişme düzeylerini inceleyip değerlendirmeye yönelik bir teftiş türüdür (Taymaz, 2002,s.159).

İl Eğitim Denetmeni: Antalya il merkezindeki, devlet okullarında ve özel okullarda ilk ve orta kademelerde denetim yapmakla görevli kişiler.

Yabancı Dil Öğretmeni: Antalya ili merkez ilçeleri devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan, yabancı dil dersinin (genellikle İngilizce) öğretiminden sorumlu olan öğretmen.

## BÖLÜM II

### ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde denetim tanımları, denetimin amaçları, ilkeleri, öğeleri, yasal dayanakları, türleri ile denetmen ve öğretmen kavramlarına yer verilmiştir. Ayrıca, bu konularla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelenmiştir.

#### 2.1. Denetim

Denetim kavramı için geçmişten bugüne kadar çok çeşitli tanımlar yapılmıştır. Denetim için kesin ve sınırları belli bir tanım yapılması güçtür. Denetimin ne olduğu ya da ne olması gerektiği konusunda tartışmalar süregelmekte, fakat bu konuda bir görüş birliğine varılamadığı anlaşılmaktadır. Denetim alanında uzman kişilerin, günümüze kadarki denetime ilişkin farklı bakış açılarını inceleme, daha geçerli bir tanım elde edilmesinde yardımcı olabilir (Oliva ve Pawlas, 2001).

Symth'e (1991) göre denetim, ortaçağ Latincesi kökenine sahiptir ve aslında bir parçayı, özgün parçadan hatalar veya sapmaları için inceleme veya dikkatli okuma sürecidir. Denetim sözcüğünün daha sonraki kayıtlı örnekleri “genel yönetim, yönlendirme, kontrol ve gözetimi” gerektiren bir süreç olarak anlam kazanmıştır (akt; Sullivan ve Glanz, 2009).

Denetim, tüm kamu kuruluşlarında çalışanların anayasaya ve bağlı buldukları kanun ve yönetmeliklere uygun olarak görevlerini yapıp yapmadıklarını, görevlerini yerine getirirken dikkatsizlik ve ihmal yapıp yapmadıklarını ve suistimal edip etmediklerini belirlemek üzere ilgili memurlar tarafından yapılan kontrollerdir. (Taymaz, 2011). Başka bir tanımda ise teftiş, “Tüm kamu yararı adına davranışları kontrol yöntemidir” (Bursalıoğlu, 2013, s.127). Eğitim Terimleri Sözlüğü'ndeki denetim tanımı, eğitim ve denetimi birleştirerek şu şekilde yapılmıştır: “Eğitim ve öğretim çalışmalarının yürürlükteki yasa, tüzük, yönetmelik ve genelgelere göre yapılıp yapılmadığının incelenmesi, yoklanması ve soruşturulması işi” (Oğuzkan, 1974,s.248).

Başar (1995), denetimi durumu saptama, değerlendirme ve düzeltme, geliştirme olmak üzere birbirine bağımlı, döngüsel üç unsurdan oluşan bir kavram olarak

tanımlamıştır. Krey ve Burke'ün (1989) önerdikleri geniş kapsamlı denetim tanımında ise denetim, davranışlara bakış açısı ve amaçlarla ilişkilendirilerek açıklanmıştır. Denetim, örgütsel eylemlere katkıda bulunan ve onları destekleyen, etkileşimlerini düzenleyen, öğretimsel programın korunmasını ve iyileşmesini sağlayan, amaca ulaşmayı değerlendiren öğretimsel liderliktir.

Sullivan ve Glanz (2009) ise denetimi, öğretimin iyileştirilmesinin odak noktası olarak düşünmektedirler. Denetimi, öğretimsel bir ilişki içinde öğrenci başarısını arttırmak amacıyla öğretmenlerle ilgilenme süreci olarak tanımlamaktadırlar. Burton ve Brueckner'in (1955) tanımına göre ise denetim, öğrenme ve gelişmeyi teşvik etmek amacıyla çocuğun büyümesi ve gelişmesini etkileyen tüm faktörlerin işbirliği içinde çalışmasını sağlayan uzman teknik bir hizmettir. (akt; Özyıldırım, 2014).

Sergiovanni ve Starratt (1988) denetimi, normatif ve tanımlayıcı olmak üzere iki kuram üzerinden ele almışlardır. Normatif görüşlere göre denetim, ne yapılması gerektiği ve en iyi sonuçları elde etmek için tasarlanan tanımlanmış eylemlerle ilgilidir. Seçeneklerin, istenilen belirli değerler ve amaçları çoğaltmak amacıyla denetmen tarafından oluşturulduğu varsayılmaktadır. Belirli değer sistemlerine inançlı ve belirli amaçlara adanmış denetmen, mevcut kaynakları yüksek düzeyde, kâr-maliyet değişimine uyumlu olarak hedeflere ulaşmak için kullanılır. Normatif ve tanımlayıcı kuramlar arasındaki anahtar, hedefleri genişletmektense sınırlılıklara uyma için seçim yapılmasını varsaymaktadır.

Denetim, öğrencilerle çalışan insanlarla birlikte öğretimi geliştirmeyi sağlayan bir süreçtir. Büyümeyi ve gelişmeyi teşvik eden bir süreç olan denetim, öğretmenlerin kendi kendisine yardım etmesine yardımcı olan bir araçtır (Spears, 1956). Oliva ve Pawlas'ın (2001) tanımlarında denetim, öğretmenlere hem bireysel hem de grupça yardım etme olarak anlaşılır. Daha basitçe denetim, öğretmenlere öğretimi geliştirmede uzman yardımı öneren bir araçtır. Carter (1959), denetimi, yalnızca öğretmenlere değil tüm okul personeline liderlik yapma, onlara yönelik tasarlanmış çabalar olarak tanımlamıştır. Onun denetim kavramı içerisinde öğretmenlerin meslek içinde yetişmeleri ve gelişmelerini teşvik etme, eğitimde amaç seçimi, eğitim materyalleri, öğretim yöntemleri ve öğretimi değerlendirme yer alır.

Cengiz (1992) denetime ilişkin şöyle bir tanımlamada bulunmaktadır:

Denetim; bağılı bulunduğu kuruluşun amacına en verimli bir şekilde, zamanında ve mevcut hukuk düzenine uygun olarak ulaşıp ulaşmadığını, amaca yönelmede kullanılan metotların, yapılan işlem ve eylemlerin uygunluğunu, bunların verimini, etkinliğini ve hizmet kalitesini sağlayıp sağlamadığını araştırmak ve kontrol etmek, ulaşılması öngörölmüş hedeflerden ve mevzuattan sapmalar varsa bunların meydana geliş sebeplerini ortaya çıkarmak bu sapmaların düzeltilmesi için uygulayıcıya ve kuruluşun başındaki yöneticiye ışık tutacak şekilde mümkün hal çareleri arasından en iyi ve tutarlısını seçerek tavsiyelerde bulunmak merkezle taşra arasında köprü kurmak, merkezi hizmetin yürüyüşü ile ilgili her türlü planlama ve düzenleme çalışmalarına katılma gibi görevlerde hizmetlerin örgütün amacına ve uygun tarzda yürütölmesine yardımcı olmaktır (s.13).

Denetim; bir birimin işleyiş konusunda ayrıntılı olarak inceleme yapmak ve bilgi toplamak, toplanan bilgileri analiz etmek, analiz sonucunda sorunları tanımlamak, belirlenen sorunlara çözüm üretmektir. Çağdaş denetim öğrenmeyi ve öğretmeyi etkileyen tüm öğelerin birlikte ele alınarak faaliyetlerin amaçlara uygunluğu açısından izlenmesi, etkili bir öğretim ve öğrenme ortam ve koşullarının hazırlanması ve gerekli önlemlerin alınması sürecidir. (M.E.B. 2007, s.9); Aydın 2000,s.19).

Denetim, örgütün gerçekleştirdiği iş başarısını ile önceden yapılan plan ve programlara göre gerçekleşmesi istenen sonuç arasındaki farklılığı saptamak ve bu ilişki arasındaki uygunluğu sağlamak için yapılan her türlü yönetsel eylem dizisi olarak anlaşılmaktadır (Ertürk, 2004,s.57).

Teftiş; bağılı olduğu yönetici adına, o yöneticinin denetim alanında bulunan kurumların ve personelin yaptığı çalışmaların, kurum için saptanmış amaçlara ve kurallara uygunluk derecesini değerlendirmek ve gelişme için önerilerde bulunmaktır (Sağlamer, 1975,s.26 ).

Denetim ve teftiş, örgütün daha iyi bir yönetimle işlemlerini sağlayan, varsa aksaklıkları ve iyi yönleri gören bir yönetim sürecidir (Binbaşoğlu, 1983, s.52).

### **2.1.1. Denetimin Amaçları**

Yönetime yön veren denetim, amaçlı etkinlikler bütünüdür. Yönetimde değerlendirmenin amacı; örgütün amacına başarıyla ulaşp ulaşmadığını anlamaktır

(Binbaşıoğlu, 1983, s.52). Eğitim örgütlerinde denetimin amacı; eğitsel amaçların gerçekleştirilmesidir. Denetimin amacı; eğitimi üreten okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir (Başaran, 1996, s.47). Teftişin genel amacı okul programlarını geliştirmek olduğu için kaliteli bir eğitim-öğretimi sağlamak çabasındadır (Sağlamer, 1975, s.12). Denetim, özel olarak hazırlanmış okul adı verilen bir örgüt ortamında, daha etkili bir öğretme ve öğrenme işinin gerçekleştirilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesini amaçlar (Aydın, 1993, s.14). Teftişin hedefi, öğretimin amaçlarına en uygun değer ve işlemleri bulmaktır (Bursalıoğlu, 2002, s.127).Denetimin amacı, öğrencilerin daha iyi öğrenebilmelerini sağlayacak kaliteli eğitim programlarının sağlanması çabalarını sürekli kılmaktır (Aydın, 2005, s.118).

Değerlendirmenin asıl amacı uygulamayı izlemek ve uygulamanın gerektirdiği tedbirleri karar ameliyesinde dikkate almaktır. Böylece karar ve uygulama arasında bir köprü kurulması ve uygulama sonuçlarına göre sistemde değişiklikler yapılması sağlanmış olur (Orta, 1977, s.147).

Denetimin amacı okulların öğrencinin akademik başarisına daha etkili bir şekilde katkı yapma kapasitesini ve olanağını arttırmaya yardım etmektir (Sergiovanni ve Starratt, 2002, s.6). Denetimin amaçları kalite kontrol, uzmanlık gelişimi ve son olarak çoğunlukla göz ardı edilen fakat uzun vadede öneme sahip öğretmenin motivasyonunun sağlanmasıdır (Sergiovanni, 2006, s.281).

Aydın'a (2000, s.11) göre, denetimin temel amacı, eğitim-öğretim amaçlarının gerçekleştirme derecesini saptamak, daha iyi sonuçlar alabilmek için gerekli önlemleri almak ve bu yolla öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmektir.

Eğitim denetiminin işlev ve aşamalarını Taymaz (2002,s.84) şu şekilde sıralamıştır:

- Planın amaçlarına uygunluğunu inceleme
- Plan ile uygulamayı yerinde karşılaştırma
- Uygulamada izlenen politikayı gözleme
- Plandan ayrılmaları, hataları, eksiklikleri saptama
- Hatalı uygulamaları yerinde ve zamanında durdurma
- Hata, sapma ve eksikliklerin nedenlerini araştırma

- Önleyici, giderici, düzeltici önlemleri belirleme
- Önlemleri önerme, yol gösterme, yardımcı olma
- Önlemlerin uygulanmasını ve değişimleri izleme
- Değerlendirme yapma, sonuçları raporlama

Eğitim sistemimizde denetim hizmetlerini Milli Eğitim Bakanlığı'nda görevli denetmenler gerçekleştirmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nin 5. maddesinde rehberlik ve denetimin amaçları genel ve özel amaçlar olmak üzere iki kısımda incelenmektedir. Özel amaçlar; kurum ve yöneticiler ile öğretmenler yönünden olmak üzere iki kısımda ele alınmıştır.

Öğretmenler yönünden;

Yasa, yönetmelik, yönerge, genelge, program, emir ve eğitim bilimlerinin verilerine dayanarak; kurumların amaçlarını geliştirmek üzere öğretmenlerin;

Dershaneyi düzenleme, derse hazırlama ders araç ve gereçlerini bulundurma, kütüphane, kitaplık, laboratuvar, atölye bilgisayar dersliği ve salon gibi bölümleri kullanması ve öğrencilerine kullandırmasını,

Yıllık Çalışma Programı, Yıllık, ünite, günlük ve ders plânlarını hazırlama, derse hazırlıklı gelme ve plânlı çalışmasını,

Derslerin işlenişine uygun çeşitli yöntem ve teknikleri yerinde ve zamanında etkili kullanarak öğrencilere araştırma ve bilgiye ulaşma yollarını öğretmesini,

Öğrencilere düzeylerine uygun olarak, Atatürk İlke ve İnkılâplarını, İstiklâl Marşını, Atatürk'ün gençliğe hitabesini, öğrenci andını öğretmesini,

Öğrencilere okuma zevk ve alışkanlığı kazandırma, Türkçeyi etkili ve doğru biçimde kullanma ve kullandırmasını,

Öğrencilere, programların öngördüğü bilgi, beceri değer yargıları ve olumlu alışkanlıklar kazandırmasını, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmesini,

Öğrencilere rehberlik yapma bireysel farklılıkları dikkate alma, grup ve bireysel etkinliklere yöneltme, sorumluluk ve grup duygusu kazandırmasını,



Öğrencileri, okulu ve eğitimi sevme, mesleğe saygı duyma, öğrencilerine örnek olma, belirlenen kıyafet ve kılık uymasını,

Kendini yetiştirme mesleki eserleri ve mevzuatı izleme ve uygulamasını,

Yönetici ve öğretmenlerle iş birliği yapma, verilen görevleri yapmaya istekli olma, tören, mesleki toplantı, eğitici kol ve sınıf rehber öğretmenliği gibi etkinliklerde örnek davranışlar göstermesini,

Öğretmenler kurulu, şube ve zümre öğretmenler kurulu ile ilgili toplantılara katılma, görüşlerini açıklama, kararlar alma ve uygulamasını,

Çevreyi tanıma, çevre olanaklarından yararlanma, veliler ile uyumlu ilişkiler kurabilme ve aile eğitimine katkıda bulunmasını,

Sınıf ve dersi ile ilgili defter, kayıt ve dosyaları düzenleme ve işlemlerini, izleme/değerlendirme/sağlama olarak belirtilmiştir.

### **2.1.2. Denetimin İlkeleri**

Denetim, öğretme ve öğrenme işinin gerçekleştirilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesini amaçlar. Denetimin amaçlarına ulaşabilmesi için belirli ilkelere göre planlanması ve uygulanması gerekir. Eğitimde denetimin ilkeleri, her alanda değişmekte ve gelişmekte ise de Milli Eğitim Bakanlığı'nca kurulan "Teftiş Sistemi Çalışma Grubu"na ortaya konulan raporda, denetimin ilkeleri; amaçlılık, planlılık, süreklilik, demokratiklik, bilimsellik-objektiflik, esneklik, çözümleyicilik ve birleştiricilik, tutarlılık ve geçerlilik, özendiricilik ve açıklık olarak belirtilmektedir(Cengiz, 1992, s.15).

Başar (2000) ise, denetimin ilkelerini sekiz başlıkta toplamıştır. Bu başlıklar altında ilkeler şöyle açıklanabilir:

**Amaçlılık:**

Denetimin ilkelerinin başında amaçlılık gelir. Her denetim faaliyetinin bir amacı olmalıdır. Belirlenmiş amaçlar tarafından yönlendirilmeyen denetim etkinliklerinin, eğitimin etkililiğine katkıda bulunması olanaksızdır. Denetim programı ve etkinliklerinin amaçlı olması zorunludur ama yeterli değildir. Denetim sürecinde yer alan bireylerin, denetim amacının bilincinde olmaları gerekir (Başar, 2000, s.10; Aydın, 2000, s.23).

#### Planlılık:

Denetim planlanmış bir etkinliktir. Denetçi denetim etkinliklerini önceden planlamalı ve bu planlar denetimden etkileneceklerin görüşlerini de içermelidir (Başar, 2000, s.11; Taymaz, 2002, s.39). Plansız bir denetim rastgele yapılan bir etkinlik olacağından ve sonunda bir değerlendirme yapılamayacağından planlı yapılması zorunludur (Taymaz, 2002, s.39).

#### Süreklilik:

Denetim bir kez yapıp terk edilen bir uygulama olmamalıdır. Denetimdeki süreklilik ilkesiyle geçmiş ve gelecek boyutlarının etkileşimi sağlanır. Eğer denetimde süreklilik yoksa bazı düzeltme ve değişiklikler için geç kalınmış olunacaktır (Başar, 2000, s.11).

Eğitim denetiminde süreklilik, özellikle öğretme – öğrenme süreci ile eğitim öğretim ortamını geliştirme, personeli yetiştirme, verimi ölçme ve değerlendirme, değişen ve gelişen yeni durumlar karşısında uygun alternatifleri seçme ve önermede bulunmak gibi görevlerinde esastır (Cengiz, 1992, s. 17).

#### Nesnellik:

Başar'a (2000) göre, nesnel olmayan bir denetimin işlevlerini yerine getirebilmesi çok güçtür. Denetim sürecinde bilimsel bulgulardan yararlanmak, nesnel ölçütler kullanmak, olay ve kişiler hakkında tarafsız olabilmek, yargıları sayısallaştırmak, duygusal davranmamak gerekir. Değerlendirme yargıları için kullanılacak ölçüt sayısı çoğaldıkça değerlendirmemin nesnelliği de artar( s.11).

#### Bütünlük:

Eğitim girişiminin sadece bir yönü değil, tüm yönleri bir bütün olarak, denetim programının odak noktasını oluşturur. Süreçte rol oynayan öğeler bir bütün içerisinde ve bütüne sağladıkları katkılar açısından ele alınır. Böylece çok çeşitli etkenlerin rol oynadığı öğrenci başarı veya başarısızlığının yalnızca öğretmene bağlanması gibi yanılgılar önlenebilir (Aydın, 2002, s.24; Başar, 2000, s.11).

#### Durumsallık ve görelilik:

Durumsal farklılıklar edinimin nicel ve nitel düzeyini etkileyerek aynı bireylerin farklı yer ve durumlarda farklı görülmelerine yol açabilir. Bu görülmeler

değerlendirmeye aynen yansırsa değerlendirme sonuçları yol gösterici olacak yerde yanıltıcı olabilir. Bu yanılgıları önlemek için denetim durumsal olmak zorundadır (Başar 2000, s.12).

**Açıklık:**

Amaçlarda ve süreçlerde hem görevlilerden neler beklendiğine hem de denetçi eylemlerinin yöntem, süreç ve sonuçlarındaki açıklığa ilişkindir. Denetçinin açık davranışı gerçekleri ortaya koyarak nesneliği sağlayabileceği gibi, eylemlere katılmayı da sağlar ve denetçiye olan güveni artırır (Başar, 2000, s.12). Taymaz'a (2002) göre, öğretmenlerin ders denetim sonuçlarını, olumlu ve olumsuz bulunan yönlerini öğrenememelerinin nedeni denetimde açıklık ilkesine uyulmadığındandır (s.161).

**Demokratiklik:**

İnsan ögesinin ağırlık taşıdığı eğitim örgütlerinde denetim demokratik olmalı, denetçi de demokratik bir eğitim lideri olmalı, yetkiden çok etkiyi özendirmeyi, ödülü, işbirliğini katılmayı kullanmalıdır (Başar, 2000, s.12; Aydın 2002, s.23).

Denetim ilkeleri, denetim uygulamalarına yol gösterici rol oynayarak uygulama sonuçlarını kestirmeyi sağlar. Bu durum aynı zamanda denetlenenle denetçinin karşılıklı ilişkilerine yön verir. Denetçinin, rehberlik ve mesleki yardım çalışmalarında uyması gereken bazı ilkeler vardır. Bunlar: “Denetim bireyin kendisini tanımaya ve bireysel gelişmesinin sağlanmasına yardımcı olur. Bireysel farklılıklar dikkate alınır. Her birey yardıma gereksinim duyar. Bireyin mesleki yeterlikleri geliştirilir. Bireysel farklılıkları ve çevre koşullarını dikkate alır. Bireye seçme ve karar verme hakkı tanınır. Değerlendirmeler birlikte ve nesnel olarak yapılır. Bilimsel ve objektif esaslara dayanır. Eğitim öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak inceleme ve araştırmalara önem verir. Sorunları paylaşma, belirleme ve çözümlemede birlikte karar verme, plânlama, uygulama, değerlendirmeyi ve gerekirse bir gelişim plânu yapar. (Taymaz, 2002, s.94 ; M.E.B. İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi).

### **2.1.3. Denetim Öğeleri**

Başar (2000) denetim öğelerini şu şekilde sınıflandırmıştır:

Denetim kavramının algılanması için onun ögelerinin bilinmesi gerekir. Bunlardan birincisi, durum saptama, ikincisi değerlendirme ve üçüncüsü ise düzeltme ve geliştirmedir. Durum saptama amacıyla yapılan bir etkinlik olan kontrol, klasik denetim kavramı karşılığında kullanılmaktadır. Türkçe sözlükte “inceleme” “karşılaştırma” olarak tanımlanmakta, yani kontrol süreci durum saptama ve karşılaştırma ile sınırlı olmakta, kanıtlamaya yönelik görülmektedir. Bu özellikleri ile kontrolün denetimin ilk basamağı olduğu söylenebilir. Denetim kavramının ikinci ögesi olan değerlendirme; ölçüm sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılıp değer yargısında bulunulması süreci olarak tanımlanabilir. Değerlendirmenin yapılması için bir araştırma sürecine ve durum saptayıcı veri toplamaya gereksinim vardır. Bu süreç sonunda, değerlendirilecek olan veriler ortaya çıkar. Kontrolün kanıtlamaya yönelik olmasına karşın, değerlendirme geliştirmeye yöneliktir. Denetim kavramının üçüncü ögesi, değerlendirme sonucu ortaya çıkacak seçeneklerden karara dönüşenlerin uygulanması şeklinde görülebilecek olan düzeltme ve geliştirme etkinlikleridir. Değerlendirme sonucunda ortaya çıkan eksikliklerin tamamlanması fazlalıkların atılması, yanlışların doğruya dönüştürülmesi, amaç ve planlardan sapmaların düzeltilmesi, daha iyi süreç ve sonuçlar için öneri ve uygulamalara ulaşılması, bu öge içinde görülür. Denetim, birbirine bağımlı olan ve çembersel olarak işleyen bu üç ögenin bir araya gelmesiyle oluşur. (s.6,7).

#### **2.1.4. Denetim Sisteminin Yasal Dayanakları**

Eğitim sisteminde denetimin temellerini oluşturan yasa maddelerinin başlıcaları aşağıda sıralanmıştır.

*‘Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim eğitim esaslarına göre devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz’ (Anayasa,1982, Madde 42).*

Milli Eğitim Temel Kanununun 17.maddesinin 2.paragrafı 56. ve 58. maddesinde teftiş alt sistemi ile doğrudan ilişkili aşağıdaki hükümler bulunmaktadır (Kanun no.1739, 1973).

*‘Resmi, özel ve gönüllü her kuruluşun eğitim ile ilgili faaliyetleri Milli Eğitim amaçlarına uygunluğu bakımından Milli Eğitim Bakanlığının denetimine tabidir’.*

*'Eğitim ve öğretim hizmetlerinin, bu kanun hükümlerine göre devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur'.*

Teftiş kurulunun ve müfettişlerinin görev, yetki ve sorumlulukları ile çalışma usulleri tüzükle düzenlenir. Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Tüzüğünde Teftiş Kurulunun Görevleri başkan ve müfettişlerin çalışma esas ve usulleri, denetlenenlerin yükümlülük ve sorumlulukları maddeler halinde sıralanmıştır (Resmi Gazete, 9 Şubat 1993,sayı.21501)

### **2.1.5. Denetim Türleri**

Başar (2000), eğitim sisteminde denetimi, yöntem açısından klasik, modern ve klinik denetim olarak üçe ayırmaktadır. Klasik denetim; klasik yönetim kuramları etkisinde kontrol ve rapor hazırlamaya dayalı, durum saptamayla sınırlı denetim türüdür. Modern denetim; insan ilişkilerine yönelik yönetim kuramlarının etkilerini taşıyan denetim türüdür. Klinik denetim; denetim eylemlerinin etkililiğini arttırmak amacıyla özellikle öğretimde planlı işbirlikçi gözlem, incelemeye ve davranış değiştirmeye yönelik denetim türüdür (s.17). Eğitim sisteminde yapılan denetim ve değerlendirme alanına göre ise kurum ve ders denetimi olmak üzere iki gruba ayrılır (Taymaz, 2002, s.28).

#### **2.1.5.1. Kurum Denetimi**

Bir eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynaklarının sağlanma, yararlanılma durumunun gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilmesidir. Bakanlık müfettişleri Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatındaki bütün birimlerin, orta dereceli eğitim kurumlarının, ilköğretim müfettişleri il sınırları içinde resmi ve özel ilköğretim okulları ile bakanlığa bağlı kurumların ve valiliğin uygun göreceği birimlerin kurum teftişini yaparlar (Taymaz, 2002, s.141).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Bakanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi (MEB,2001:Madde 14)'ne göre kurum denetimi, *"kurumların sistemindeki yeniliklerin ilgili kurumlara iletilmesi, kurumun çalışmalarını güçleştiren veya zayıflatan nedenlerin belirlenmesi, gerekli önlemlerin yerinde ve zamanında alınması, kurumun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynakları ile*

*bunlardan yararlanılma durumunun gözlenerek yerinde ve etkili bir biçimde kullanılmasının sağlanması, eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin geliştirilmesi, öğretme-öğrenme ve yönetim sürecinin etkili duruma getirilmesi için objektif verilere, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge emir ve kararlara dayalı olarak gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilerek geliştirilmesi”* olarak tanımlanmaktadır. Kurumun özelliğine göre “Kurum Teftiş Raporu” yazılır.

### **2.1.5.2. Ders Denetimi**

Taymaz ‘a göre (2002) ders denetiminin amaçları denetimin genel amaçları içinde yer alır ve şu şekilde sıralanır: Öğretmenin öğretimdeki başarı derecesi hakkında bilgi edinmek, Öğretmenin özellikle iyi ve ümit verici karakteristiklerini saptamak, Öğretmenin öğretimdeki eksik yönlerini belirlemek, giderici önerilerde bulunmak, Öğretmenleri, görevlerini en iyi şekilde yapmaya özendirmek ve teşvik etmek, Okulda yapılan öğretimde birlik sağlamak üzere yardımcı olmak, Öğretmenlere yapılan yardımlarda denetim programlarına güvenlerini arttırmak, Okulda öğretmenlerin uyguladıkları öğretim metotlarını geliştirmek, Öğretim amaçlarının sağlanması ve uygulanmasında yardımcı olmak, Öğrenci başarısının bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesinde yardım etmek, Öğretmenin karşılaştığı sorunları çözümlenmede yol göstermektir.

Türk eğitim sisteminde kurum denetimleri için okullara giden denetçiler bu denetimler sırasında ders denetimlerini de yaparlar. Bugün geniş anlamda eğitim öğretimin geliştirilmesi (Sağlamer,2003, s.68) olarak tanımlanan denetim, bu işlevini yerine getirebilmek için kendisine hareket noktası olarak öğrenme ve öğretme etkinliklerinin fiilen yürütüldüğü ortam olan sınıfları almaktadır ve bu bilimsel bir zorunluluktur. Bu durum sınıflarda olup bitenlerin planlı ve programlı olarak gözlemlenmesini, denetlenmesini gerektirmektedir (Aydın,1976; akt.Aydın,2000, s.37).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi’nde (MEB,2001) kurumlarda görevli öğretmenlerin başarı durumlarının denetim yapılarak belirlendiği ve öğretmenlerin denetiminde kurumun özelliğine göre "Öğretmen Teftiş Formu" kullanıldığı belirtilmektedir(Madde 20).

Etkili değerlendirme, öncelikle denetçinin ayrıntılı olarak okulla ilgili bilgiler edinmesine bağlıdır. Bu nedenle denetçi, düzenli ziyaretler yoluyla görevinde olabildiğince okullarla ilişki içinde olmalı ve bu bilgileri toplamak için özel alanda(yani okullarda) yeterince uzun kalmalıdır. Böyle ziyaretler formal ya da informal bir çeşitte olsun, temel olarak bürokratik özelliğinden çok mesleki konularla ilgilenmelidir. Denetçi okul yaşamını oluşturan sınıf içi öğrenme ve öğretme olaylarını ve diğer olayları gözlemlemelidir. Bu nedenle denetçi, olabildiğince sınıf içinde olmalı ve is üzerindeyken öğretmeni ve öğrencileri gözlemlemeli, gözlemlerinden edindiklerini öğretmen ve yöneticilerle tartışmalıdır. (Lyons and Pritchard,1976, s.14-15).

İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi(MEB,2001)'ne göre öğretmen denetimi, Millî Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için düzenlenen etkinliklerin süresini ve niteliğini gözlemlemek üzere; dersane, salon, laboratuvar, atölye ve isliklerde;

- *“Eğitim öğretimindeki başarı derecesi hakkında bilgi edinmek,*
- *Olumlu davranışlarını belirlemek,*
- *Görevini en iyi biçimde yapmaya özendirme,*
- *Eğitim ve öğretimde birliği sağlamak üzere rehberlik ve yardımda bulunmak,*
- *Kurumda uyguladıkları öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmek,*
- *Öğretim araç ve gereçlerinin sağlanmasında ve kullanmasında yardımcı olmak,*
- *Öğrenci başarısının bilimsel yöntemler ile ölçülmesi ve değerlendirilmesinde yardım etmek,*
- *Karşılaştığı sorunların çözümünde yol göstermek.*
- *Özel eğitim gerektiren öğrenciler için aldığı önlemleri geliştirmek ve yönlendirmek,*
- *Sınıf içi ve çevredeki eğitimsel liderliğini belirlemek” için yapılır(Madde 20).*

Öğretmenin, eğitim öğretim sürecindeki durumunu belirleyebilmek için doğru bilgilerin elde edilmesi gereklidir. Öğretmenlerin bu süreçteki durumlarını saptamak amacıyla farklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Öğretimin durumunu belirlemek amacıyla yapılan ders denetimlerinde kullanılan en etkili yöntem sınıf

içinde gözlem yapmaktır. Sınıf içinde neler olup bittiğine ilişkin durumu ortaya koymak için gerekli bilgiyi toplamak ve analiz etmek bir denetçinin profesyonel sorumluluğudur. Bunun için gerekli bilgilerin ayrıntılı bir biçimde toplanması gerekir. ( Aydın,2005, s.71).

Günümüzde grupta denetim yapan denetçiler okullara gittiklerinde her öğretmeni sınıf içinde gözlemleyerek eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleşme biçimi, amaçlara ulaşma derecesi, öğretimi geliştirmek için yapılabilecek çalışmalar konusunda bilgi sahibi olmayı amaçlamaktadır. Sınıf içi etkinliklerin gözlenmesinde yapılandırılmış gözlem ve yapılandırılmamış gözlem olmak üzere temelde iki yöntem uygulanmaktadır:

Yapılandırılmamış gözlemde, denetçi temel olarak öğretmenin davranışını izler ve bu davranışların özellikleri ve önemli gördüğü kişisel etkileşimine ilişkin notlar alır (Hopkins ve Moore,1993, s.47; akt. Aydın, 2005, s.72).

Yapılandırılmış gözlemde ise denetçi belirlemek istediği özel bir davranış ya da olayın frekans, süre, önem ve büyüklüğünü belirlemeye çalışır (Hopkins ve Moore, 1993:47; akt. Aydın, 2005, s.72). Türk milli eğitim sisteminde ilköğretim denetçilerinin,öğretmenlerin denetimini yaparken denetim formu kullanmaları sınıf içinde yapılandırılmış bir denetim etkinliği olarak değerlendirilebilir.

Sullivan ve Glanz (2000; akt. Aydın, 2005, s.81) bir gözlem sürecinde yansıtıcı ve tartışmaya dayalı bir bakış getirilebilirse, öğretmene sınıfla ilgili bilgileri sağlayacak gözlem araçları kullanılırsa ve öğretmenin öğretimsel gelişimini ve düşüncelerini zenginleştirecek içerikte olursa, önce olup bitenler tanımlanır ve sonra yorumlanırsa, gözlem araç ve teknikleri öğretmen ve denetçi işbirliğiyle seçilirse ve bu karar gerektiğinde öğretmene bırakılırsa, farklı yaşantıların farklı yorumlamalar getirebileceği biliniyorsa, etkili gözlem araçları seçilip yorumlama tanımlamadan ayrılabilirse, gözlemin sınırlılıkları konusunda dikkatli olunursa, denetçinin sınıfa girmeden önce nereye oturacağı- sınıfa nasıl tanıtılacağı gibi konular önceden konuşulup belirlenirse sonuçlar sadece gözlenenlere göre şekillenmeyip farklı etkenler göz önünde bulundurulup farklı noktalara odaklanan çoklu gözlemler yapılabilirse etkili bir denetimin gerçekleşebileceğini belirtmektedir.

Ders denetimi olarak nitelendirilen sınıf içi etkinliklerin denetimi için ‘öğretimsel denetim’ ve ‘kliniksel denetim’ kavramları kullanılmaktadır (Taymaz, 2002, s.168).



### 2.1.5.2.1 Öğretimsel Denetim

Sınıf içi ortamında öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek ve öğrenme sürecini geliştirmek ve etkili kılmak için yapılan denetimdir. Bu denetimde öğrencinin amaçlara uygun öğrenim yapmasını sağlayacak gerekli öğretim ortamını ve sürecini geliştirmek üzere tüm ilgililer görev alır (Aydın, 1986, s.30). Bu nedenle öğretimsel denetim sadece müfettişin öğretmenle çalışmasının ötesinde okulda öğretimle ilgili yöneticiler, öğretmenler, uzmanlar, müfettişler ve diğer personelin planlı ve programlı olarak eylemde bulunmasını gerektirir. Öğretimsel denetimde müfettişin aşağıdaki ilkelere uyması beklenir.

- Denetimin esas amacı öğrenimi geliştirmek olmalı, teftiş ve kontrolden ziyade yapıcı ve kaynak teşkil edici olmalıdır.
- Denetimde izleme yalnız öğretmen için değil, öğretim ve öğrenim durumlarına yönelik olmalıdır.
- Denetimde sınıf ziyaretleri ve sınıf dışı etkinlikleri öğretmenin gelişmesine olanak sağlamalıdır.
- Denetim sırasında öğretmene ve diğer ilgili personele serbest katılma ve konuşma olanağı verilmelidir.
- Denetimde her alan seviyede öğretim sonuçlarının objektif olarak ölçülmesi ve değerlendirilmesi yapılmalıdır.

Öğretimin denetiminde aşağıdaki sorulara yanıt aranır (Taymaz, 2005, s.175).

- Öğrenciler öğrenim yaptıklarının bilincinde midir?
- Öğrenciler öğretimin etkinliklerine yeterince katılıyorlar mı?
- Öğretmenin amacı belirli mi, ne yapmaya çalıştığını biliyor mu?
- Öğretmenin davranışları güven veriyor mu, içten ve samimi mi?
- Öğretmen öğrencileri yönlendirebiliyor mu, disiplin sağlayabiliyor mu?
- Öğretmenin ses tonu, konuşma hızı sınıfın ortamına uygun mu?
- Konunun amaçlarına ve ortama uygun ders planı hazırlandı mı?
- Kendisini ders planına göre hazırladı mı, deneme veya sınavı yaptı mı?

- Konu hakkında gerekli bilgi, beceri ve tutumlar kazandırdı mı?
- Öğretim için araçlarını hazırladı mı, kontrol etti mi, sınıadı mı?
- Konunun amaç ve özelliğine göre uygun öğretim metodu seçti mi?
- Konuyu ders planına uygun bir sıra ile ve doğru olarak işledi mi?
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alabildi mi?
- Konunun işlenmesinde ilgili, güncel ve somut örnekler verdi mi?
- Ders için ayrılan süre plana uygun biçimde kullanıldı mı?
- Ödev konuları öğrencileri araştırma yapmaya yöneltiyor mu?
- Öğrencilerle göz teması sağlandı mı, gözetim altında tutulabildi mi?
- Konular özetlendi mi, öğrencilerin soruları cevaplandırıldı mı?
- Öğretmenin kıyafet ve kıyafeti öğretim ortamına uygun muydu?
- Yapılan öğretimle saptanmış amaçlara ne derece ulaşıldı?

#### **2.1.5.2.2. Kliniksel Denetim**

Sınıf içi öğretimde öğretmenin daha etkili kılınmasını sağlamak ve öğretimdeki yeterliliğini artırmak amacıyla yapılan denetimdir. Bu denetimde öğretmen davranışlarını değiştirme ve geliştirme yoluyla öğretimin geliştirilmesi amaçlanır. Kliniksel denetimin en önemli özelliği öğretme öğrenme süreçlerine ilişkin verilerin gözlem ve inceleme yolu ile birinci elden sağlanmasıdır (Aydın, 1986, s. 49).

Kliniksel denetimde müfettişin öğretmenin branşında, öğretmenden daha deneyimli, öğretmen, yönetici ve diğer personel ile işbirliği yapabilmesi için teknik ve insancıl yeterliklere sahip olması, çevreyi, okulu, öğrencileri iyi tanınması, denetime gerekli zamanı ayırabilmesi gerekir. Kliniksel denetimin bir bakıma, bireysel, yakından, iç, tam, sürekli ve teknik bir ders denetimidir. Bu denetimde müfettiş her öğretmene haftada en az iki saat zaman ayırır ve bu süre ilerleyen haftalarda azaltılabilir. Kliniksel denetimde müfettiş ile öğretmen gerçek sınıf ortamında karşı karşıya bulunur ve karşılıklı ilişkiye dayalı bir etkileşim meydana gelir. Bir tür denetim beş aşamada (gözlem öncesi görüşme, gözlem yapma, analiz yapma, gözlem sonrası görüşme ve değerlendirme) yapılan çalışma ile tamamlanır (Pajak, 1992, s.103).

### **2.1.5.2.2.1. Gözlem Öncesi Görüşme**

Kliniksel denetime başlamadan önce müfettiş öğretmen ile uygun bir zamanda ve yerde görüşür. Bu görüşme öğretmenin öğretimini aksatmayacak şekilde planlanır ve bireyle çalışma ilke ve kurallarına uyularak yapılır. Bu görüşmede aşağıdaki amaçların gerçekleşmesi beklenir (Taymaz,2005, s.175).

- Müfettiş ve öğretmen birbirlerini tanır.
- Denetimin amacı açıklığa kavuşturulur.
- Öğretmenin neler yapmak istediği belirlenir.
- Öğretim etkinlikleri birlikte kararlaştırılır ve planlanır.
- Öğretim planının nasıl uygulanacağı belirlenir.
- Denetimde nelerin gözleneceği ortaya konur.
- Müfettiş, öğretmene rehberlik eder, mesleki yardımda bulunur.
- Öğretmenin bilinçli hazırlık yapması sağlanır.
- Öğretmen müfettiş ilişkileri geliştirilir.
- Öğretim ve öğrenim süreçleri geliştirilir.

### **2.1.5.2.2.2. Gözlem Yapma**

Gözlem öncesi hazırlanan plana ve belirlenen esaslara göre yapılan öğretimin her aşamasının gözlenmesi ve sonuçlarının kaydedilmesidir. Gözlem aşamasında aşağıdaki noktalar dikkatle izlenir (Taymaz, 2005, s. 175).

- Öğretimin amaç ve konusuna uygun fiziksel ortamın, ders araç ve gereçlerinin zamanında kullanılabilirlik şeklinde sağlanması.
- Öğretime başlamadan önce ders amaçlarının öğrencilere açıklanması ve benimsenmesi.
- Amaçlara ulaşılması için kazandırılacak bilgiler, beceriler, çözülecek problemlerin belirlenmesi ve öğrencilerin güdülenmesi.
- Öğretim amaç ve konusuna uygun yöntem seçilmesi, öğretim ilke ve prensiplerin uyulması.

- Öğrencilerin öğretime ilgi ve katkılarının sağlanması, bireysel farklılıkların dikkate alınması.
- Öğrencilere eleştirici düşünme, karar verme, kendini yönetme, yaratıcı gücünü geliştirme fırsatı verilmesi.
- Konuların uygun bir sıra ile doğru olarak öğretilmesi, öğretim sırasında dilbilimi kurallarına uyulması, ses tonunun ayarlanması ve gözlem temasının sağlanması.
- Öğretmen ve öğrenciler arasında karşılıklı saygı ve güveni yansıtıcı ilişki sağlanması, karşılıklı iletişim kanalı kurulması.
- Konuların işlenmesinde ilgili güncel, yenilik ve gelişmelere ilgili somut örnekler verilmesi, tartışılması, soruların cevaplandırılması.
- İşlenen konunun özetlenmesi, öğretim sonuçlarının öğrencilerle birlikte değerlendirilmesi, amaçlara ulaşılmasının sağlanması.

#### **2.1.5.2.2.3. Analiz Yapma**

Öğretim için hazırlanan plan ve yapılan hazırlık çalışmalarından sonra öğretim aşamasındaki gözlem sonuçları analiz edilir. Bu analizde gözlem amaçlarına uygun olarak gözlenen faktörler sıra ile ele alınır, öğretmenini güçlü ve yetersiz yönleri saptanır, yetersiz yanlarını yeterli düzeye çıkartmak üzere öğretmene yardım edilir. Bu aşamada öğretmene ne zaman, nerede ve hangi tür yardımın yapılacağı belirlenir (Başar,2000).

#### **2.1.5.2.2.4. Gözlem Sonrası Görüşme**

Kliniksel denetimde öğretmen ve müfettiş aynı amaçlara denetim sorumluluğunu paylaşan kişiler olarak gözlem sonuçlarını birlikte eleştirirler. Bu görüşmede aşağıda sıralanan amaçlar gerçekleştirilir (Taymaz,2005, s.176).

- Görüşme denetimsel uygulamanın gözden geçirilmesini ve gerçekleştirilen ilerlemenin saptanmasını sağlar.
- Yapılan görüşme öğretmenin öz denetim ve teknikleri konusunda yetiştirilmesini sağlar, kendi çalışmalarını izleme ve gelişme alışkanlığı kazandırır.

- Görüşmede öğretmenin güçlü ve zayıf yönlerini tanıması sağlanır, etken faktörler ortaya konur.
- Öğretmenin denetime karşı güveni ve yararlı olacağına inancı artar.
- Denetim planının geliştirilmesi için alternatifler belirlenir.

#### **2.1.5.2.2.5. Değerlendirme**

Gözlem sonrası analiz ve yeniden planlama olarak nitelendirilen kliniksel denetimin bu son aşaması, bir bakıma denetim uygulamasının da izlenmesi ve değerlendirilmesidir. Kliniksel denetimde gözlem öncesi görüşme müfettiş ile öğretmen arasında bir yakınlığın ve anlaşmanın sağlanmasında, gözlem yapma, gerçek uygulamanın yerinde görüşülmesi ve durumun saptanmasında, gözlem sonrası analiz, gerçekleri yansıtan verilerin ortaya konulmasında, gözlem sonrası görüşme, analiz yolu ile elde edilen verilerin kıyaslanmasında ve yorumlanmasında önemli rol oynar (Aydın, 1986, s.44).

Tüm bu aşamalarda yapılan çalışmaların sonuçları başlangıçta belirlenen amaçlarla karşılaştırılarak yargılara varılır. Verilen kararları da kapsayan denetleme sonuçları bir rapor haline getirilir. Yapılan çalışmaların değerlendirilmesi sonunda denetim yeniden planlanır. Böylece değerlendirme aşamasını yeniden planlama aşaması takip eder.

#### **2.1.5.2.3. Kliniksel Denetim Modelleri**

Kliniksel denetimin, katı bir işlemler dizisi olarak değil; yalnızca bir kavram olarak anlaşılması gereklidir. Belirli modeller olmasına rağmen uygulamalar değişiklik gösterebilir. Asıl olan öğretmen-denetmen arasındaki yüz yüze olan ilişkidir (Oliva ve Pawlas, 2001). Kliniksel denetim ile diğer denetimler arasındaki önemli ayırım, öğretmen ve denetmen arasındaki iletişimi vurgulaması ve öğretmenlerin mesleki iyileşmelerini temel almasıdır (Aydın, 2013).

Sergiovanni ve Starratt (1988), sekiz evreden oluşan bir denetim döngüsünden bahsetmiştir. Oldukça önemli olan ilk evrede denetmen ve öğretmen bağlantısı kurulur. Denetmen bu evrede öğretmene karşılıklı güven ve desteğe dayalı bir bağlantı kurulacağı ve öğretmenin yardımcı denetmen rolünde olacağını hissettirir.

İkinci evrede, denetmen ve öğretmen verilecek dersi birlikte planlarlar. Üçüncü evrede, gözlem sürecinde toplanacak bilgi ve kullanılacak yöntem konusunda anlaşmaya giderler. Dördüncü evrede denetmen dersi gözlemler, beşinci evrede gözlem verilerini denetmen ve öğretmen birlikte veya ayrı olarak analiz ederler. Altıncı evrede ise, gözlem sonrası görüşmeyi planlarlar. Yedinci evrede, toplanan veriler ve analiz sonrası ortaya çıkan sonuçlar görüşülür ve ortak bir noktada anlaşılır. Son evrede bir sonraki denetim döngüsünün planlaması yapılır.

Oliva ve Pawlas (2001), George C. Kyete'nin 1930'larda adına "klinikselsel" demediği, fakat klinikselsel denetimin merkezi olan, denetimselsel gözlem önerdiği modeli anlatmışlardır. Bu model, gözlem öncesi plan yapma, gözlem ve gözlemin analizi olmak üzere üç aşamadan oluşur. Yazarlar, sonuç olarak kendileri de dört aşamadan oluşan bir model önermişlerdir. Onların modellerinde ilk olarak gözlem öncesi görüşme ve gözlemi planlama, ikinci olarak gözlem, üçüncü olarak veri analizi, son olarak ise gözlem sonrası görüşme aşaması yer alır. Goldhammer, Anderson ve Krajewski (1980) ise, tipik bir klinikselsel denetimin beş aşamadan oluşan bir model olduğunu belirtmişlerdir. Birinci aşamada gözlem öncesi görüşme, ikinci aşamada gözlem, üçüncü olarak gözlem verilerinin analizi, dördüncü aşamada denetim görüşmesi ve son aşamada görüşme sonrası analiz yapılır.( Akt; Özyıldırım, 2014).

## **2.2. Denetmen**

Değerlendirme; farklı amaçlarla farklı yöntemler kullanılarak farklı kişiler tarafından gerçekleştirilebilir. Eğitim sisteminde denetleme, müfettiş adı verilen değerlendirme yapmak amacıyla özel olarak görevlendirilmiş kişiler tarafından yapılır (İlgar, 1996, s.49). Denetmenler okulun belirlenmiş amaçları gerçekleştirmesine yardım eden okul sistemi çalışanlarıdır(Olivia ve Pawlas, 2004, s.39).

Kapusuzoğlu'na göre (1986) denetmen, sistemlerin alt sistemleri arasında bütünleşmenin sağlanması ve her birine amaçlar doğrultusunda, bütünlüğü bozmadan rehberlik yapan ve denetim hizmeti gören elemandır. Eğitim sisteminde denetim birimleri öğretim kademelerine uygun biçimde üç ayrı kurul olarak örgütlenmiştir (Taymaz, 2002, s.11).

Yükseköğretim Denetleme Kurulu: Yükseköğretim Kurulu adına üniversiteleri ve bağlı birimlerinin etkinliklerini denetleyen Yükseköğretim Kuruluna bağlı bir kuruluştur.

Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı: Milli Eğitim Bakanlığı adına bakanlığın merkez örgütü birimlerini, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin, resmi ve özel lise ve dengi okulların denetimini yapan, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir kuruluştur. Teftiş Kurulunun görev, yetki ve sorumlulukları ile çalışma esas ve usulleri Teftiş Kurul Tüzüğünde ve Yönetmeliğinde maddeler halinde yazılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı: İlköğretim müfettişleri ve yardımcıları il ve bağlı ilçelerde İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği ve İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi hükümlerine göre grupla denetim görevini yerine getirirler. İlköğretim Müfettişleri Kurulu Başkanı, yeteri kadar Başkan Yardımcısı, İlköğretim Müfettişleri ve İlköğretim Müfettiş Yardımcıları ile teftiş bürosu personeli görev almaktadır.

### **2.2.1 Denetmende Bulunması Gereken Yeterlikler**

Yeterlik, bireylerin görevleri ile ilgili rollerini, amaçlara uygun olarak yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumların düzeyidir (Başar, 2000, s.98).

Diğer işgörenler gibi, eğitim denetçilerinin de, rol gereklerini yerine getirebilmeleri için bazı yeterliklere ihtiyaçları vardır. Bu yeterliklerin alan, tür ve düzeylerindeki nicel ve nitel yokluk veya yetmezlik kötü edime yol açan nedenlerin en önemlilerindendir. Bu bölümde, yeterlik kavramı, eğitim denetçilerinin yeterlikleri ve bu yeterliklerin boyutları incelenecektir.

#### **2.2.1.1. Yeterlik Kavramı**

Kavramlar, kullanıldıkları anlamlar belirlenmedikçe görelidir. Böyle kavramların kullanıldığı tartışmalarda, oluşacak iletişim engeli nedeniyle, anlaşmazlık veya yanlış anlaşma kaçınılmaz olabilir. Yeterlik kavramı farklı açılardan bakışlar sonucu, farklı biçimlerde tanımlanmıştır (Katz, 1971, s.58; Sezgin, 1980, s.18; Goldstein ve diğerleri, 1981, s.46; Bursalıoğlu, 1981, s.5).

### **2.2.1.2. Yeterliğin Boyutları**

Yeterlik kavramının zıttı olan yetersizlik nedeniyle, etkinliklerde eksiklik ve yanlışlıklar oluşur. Böylece, yetersiz iş yöntemleri, süreçlerde yavaşlık, görevlerde kötü düzenleme, çözülebilir sorunlarla basa çıkmada yetersizlik durumları görülür (Gardner,1980, s.75).

Örgütte, yetersiz bireylerin sayısı artarsa, örgütsel işlerle amaçların binişimi de azalır. Böyle durumlarda, özellikle mal üretimi ve alım satımına dayalı kuruluşlarda görülen işgören yetersizlikleri, eğer başka değişkenler o kuruluşun ayakta durmasını sağlamıyorsa, o kuruluşun sonunu hazırlar. Sürekli bir istemin yöneldiği eğitim örgütlerindeki işgören yetersizlikleri, bu istem nedeniyle kurumun yok olmasına yol açmasa da, ürünün niteliğinin, diğer değişkenler sabit tutulmak kaydıyla da niceliğinin sürekli olarak düşmesine neden olur. Eğitim denetçilerinin ihtiyaç duyacakları yeterliklere göre seçilip yetiştirilmeleri, bu tür sorunların çözüme kavuşturulmasında bir basamak olarak görülmelidir.

Eğitim denetçilerinin yeterlikleri, bazı yazarlarca belli açılardan gruplanarak verilmiş, bazıları onlarda bulunmasını gerekli gördükleri nitelikleri yeterlikler olarak sıralamışlardır. Zeka, bilgi, yetenek, beklentiler, huy (Campbell ve diğerleri, 1970, s.11); iletişim, güdüleme, kişilik, duyarlılık (Bovven, 1971, s.3-5); değer sistemi, astlarına güven, liderlik, güvenlik hissi (Sergiovanni, 1971, s.84) öğretim, planlama, kişiler arası ilişkiler, değerlendirme, örnek olma gibi niteliklerin yanında, çeşitli araştırmalar sonunda yönetici ve denetçi özellikler listelenmiştir. Burada yeterlik boyutları, tür, alan, düzey olarak incelenmiştir.

### **2.2.1.3. Yeterlik Alanları**

Eğitim denetçilerinin yeterlikleri, tür alan ve düzey açılarından boyutlanabilir. Alan boyutunda, denetçinin görev alanları, bu alanlara giren işler ve işlemlerle ilgili yeterlikler bulunur. Türkiye'de, eğitim denetiminin alan boyutu konusunda, Teftiş Kurulu Yönetmeliği ile de bağdaşan genel bir uyum vardır (Su,1974, s.7; Karagözoğlu, 1972, s.2; MEB, 1979, s.10; Taymaz, 1982, s.29; Aydın,1984, s.169). Bu boyuta giren yeterlik alanları, ders denetimi, kurum denetimi, araştırma, soruşturma olarak belirlenebilir. Bu yeterlik alanlarına ilişkin işler ve işlemler, süreçleri esas alınarak sıralanabilir. Sınav denetimi, sınavı yapılan dersle ilgisi



açısından ders denetimi, sınavların yönetimi açısından ise kurum denetimi içinde yer alır.

#### **2.2.1.4. Yeterlik Düzeyleri**

Denetçi yeterliklerinin düzey boyutu, hangi iş ve işlemlerin ne düzeyde gerçekleştirilmesi gerektiğine bakılarak, "bilme" veya "tanıma" dan "değerlendirme" ye kadar, çeşitli basamaklar halinde düzenlenebilir (Doğan, 1979, s.71; Bursalıoğlu,1981, s.22; Taymaz, 1981, s.83). Bu düzenlenişin üç temel basamağı; bilgi düzeyindeki yeterlikleri kapsayan, bilme, bilgilerin eylem olarak gösterilme düzeyini veren uygulama, çözümlenme ve bileştirmeyi de içeren değerlendirme olarak verilebilir. Bilme, "ne" olduğunun kavranması, uygulama, "nasıl" yapılacağına gerçekleştirilmesi, değerlendirme ise "neden"lerin ortaya konarak, gerçeğin bilincine ulaşılmasıdır. Bilmede gerçeğin soyut, uygulamada somut yönü, değerlendirmede ise, gerçeğin kaynakla, oluşumu ve geleceği söz konusudur.

Değerlendirme düzeyindeki çözümlenme sürecinde, kapsam, öğelerine ayrılır, bu öğeler ve aralarındaki ilişkiler, nedenler araştırılarak bulunmaya çalışılır. Bileştirme sürecinde öğeler, aralarındaki ilişkilere ve nedenlerine bakılarak, bir sistem bütünlüğü içinde, takım haline getirilir. Değerlendirme sonunda, yapılanların tümü gözeticilerle, karara ulaşılır. Denetçinin yeterlik alanlarına, denetimin öge ve amaçlarına bakıldığında, denetçinin, yeterlik alanlarının hepsinde, değerlendirme düzeyinde eylemlerde bulunduğu ve bu düzeyde yeterliklere sahip olması gerektiği savunulabilir.

Ders denetiminde öğretmeni ve öğrenme ortamını, kurum denetiminde kurumun yönetimini, araştırmada topladığı verileri, soruşturmada suç konusu durumu ve kişileri değerlendirerek, sonuçta karar niteliğinde önerilerde bulunacak olan denetçinin bu alanlardaki yeterlik düzeyi, bilme ve uygulayabilmeyi de kapsayan bir değerlendirme seviyesinde olmalıdır.

#### **2.2.1.5. Yeterlik Türleri**

Yeterliklerin tür boyutunda, teknik, insancıl (sosyal), ve karar yeterlikleri bulunur (Marks ve diğerleri, 1971, s.147; Kirtcparrick, 1971, s.1; Katz, 1971, s.6; Bowen,

1971, s.2; Beach, 1975, s.401; Gardner, 1980, s.10- 21; Alfonso ve digerleri, 1984, s. 16).

*Teknik Yeterlikler:* Göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler, süreçler ve işlemlerle ilgili teknik bilgi ve becerilerin tümü, o görevin teknik etkinliklerini oluşturur. Teknik bilgi ve becerilerin, yönetim düzeyi yükseldikçe daha az gereksindiği görüşü (Katz, 1971, s.50; Beach,1975, s.400) eğitim denetçileri için geçerli değildir. Yönetmel rolleri olmakla birlikte, denetçi bir uzmandır ve uzmanlık alanlarındaki teknik yeterliklere üst düzeyde sahip olmalıdır.

Denetçi yeterliklerine alan boyutundan bakıldığında, teknik yeterliklerin, dört yeterlik alanına giren görevlerle ilgili bilgi ve becerileri kapsadığı görülebilir. Düzey boyutunda bu bilgi ve becerilerin yeterlik düzeyi bulunmaktadır. Bir teknik yeterliğin sağlanması, çoğu kez başka teknik yeterliklerin kazanılmış olmasına bağlıdır. Aynı şekilde bir ilişki, teknik yeterliklerle, insancıl ve karar yeterlikleri arasında da görülebilir. Kendinden beklenenleri ve eleştiri yapmayı bilme, bireyin ve durumun özelliklerine göre iletişim kurma, yakınmalar yönetebilme, durumu çok yönlü olarak görebilme, sorunu olabildiğince çabuk ele alma konularındaki yeterlikler iletişime ilişkin teknik yeterliklere büyük ölçüde bağlıdır, iletişim yeterliği, dili kullanabilme, dinleme, anlama, yazma yeterliklerine bağımlıdır.

*İnsancıl Yeterlikler:* İnsancıl ya da sosyal olarak adlandırılabilir olan yeterlikler, yönetmel açıdan, insancıl davranışın aynı tür davranışla karşılık göreceği ve bu davranış biçiminin edimi artıracak görüşüyle de destek bulurlar.

İnsanı anlayış ve ona davranışın üç biçimi olarak, insanı bir eşya olarak görüş öyle kullanış yönünde davranma, onu kontrol edilip yönetilen alt basamakta bir insan olarak görüp buna uygun davranma, karşılıklı saygı ve eşitlik anlayışıyla yönlendirilen davranma sayılabilir (Odiorne, 1970, s.41). Üçüncü biçimdeki tutum ve davranışın oluşumu, bireylerde insancıl yeterlikleri bulunmasına göre değişir.

İyi insan ilişkilerine yönelik davranışlar, görevlerde savsaklama, ilişkilerde düzensizlik ve sorumsuzluk sonuçlarını doğurmamalıdır. Davranışın amacının taraflarca bilinmesi, bu sonuçları önleyici nitelikte görülebilir. Davranışların sonuçlarının önceden düşünülmesi de yanlışlıklar için iyi bir önlemdir. İstenmeyen

durumlara götürücü davranışı, iyi olarak niteleyebilmek olası değildir. Bu nedenle, insan ilişkilerinde iyi davranış bir amaç değil, araç olarak algılanıp kullanılmalıdır.

İnsancıl davranışla uyuşmayan baskı yöntemlerinin insanlara çekici gelişi, özgürlükler arttıkça kişisel yalnızlıkların da arttığı ve bu nedenle insanın özgürlükten kaçtığı görüşüne de bağlı olarak, insan ilişkileri yaklaşımının karşıtı gibi görünebilirse de (Gençtan, 1980, s.119; Dönmez, 1980, s.99), insan dürtülerinin yönlendirilmesine bağlanabilen bu oluşumun genellenebilmesi çok güçtür. Bu yönlü gerçekleri, geleneklerin doğurduğu sonuçlarla ilgili görmek ve insan yapısındaki psikolojik bozukluklara bağlamak daha akılcı sayılabilir. Üstelik, boyun eğme şeklinde uyma sağlayan bu tür ilişkilerin sonunda, başkaldırma ve düşmanlık oluşacağı da unutulmamalıdır (Gençtan, 1980, s.121).

İnsancıl yeterlikler, birey ve gruplar anlama ve güdüleme becerileri olarak da kabul edilebilir. Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme, insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmektedir (Katz,1971, s.56-58).

Bireysel edimin etkenlerinden olan yeterlik ve güdülerin etkileri, birbirlerinin var olan miktarlarına bağlı görülmekte, ikisinin de yüksek düzeyde olmasının edimi arttıracığı savunulmaktadır. Güdülenmenin, olumlu insan ilişkileriyle artacağı, bunun için önce başkalarının tanınması, beklenti ve gereksinimlerinin bilinmesi gerektiği; gereksinimlerin karşılanmayan duyumsuzluk, düzensizlik, ilgisizlik gibi bozukluklara ve çatışmalara yol açtığı görüşleri yaygındır (Bowen, 1971, s.3; Meyer, 1981, s.119; Kabadayı, 1982, s.148).

İnsan ilişkileri konusunda denetçi, neleri yaptığından çok yaptıklarının karşısındakilerce nasıl algılandığını gözetmelidir. İnsan ilişkilerinin gözetilmediği durumlarda, iletişim süreci de iyi işleyemez. Araştırma bulgularına göre, üstlerin çoğunun, astlarına haber ve bilgi aktardıklarını belirtmelerine karşın, çok az sayıda ast bu aktarımı aldığını belirtmiştir. (Polat, 1979, s.274).

*Karar Yeterlikleri:* Bu alana giren yeterlikler için, kavramsal, örgütsel, yönetsel, yeterlikler de denilmektedir. Bu yeterliklerin yöneldiği hedefi belirlediği düşüncesiyle, burada, karar yeterlikleri sözü kullanılmıştır. Denetçinin, uzman olarak ortaya koyduğu önerilerin karar niteliğinde olması, karar geçerliliğini taşıması, onun

gereksediği yeterliklerden bir grubunun karar yeterlikleri olmasını zorunlu kılmaktadır.

Karar yeterlikleri, yalnızca kararın verilmesine kadar olan aşamayı değil, kararların uygulanması, izlenmesi, sonuçlarıyla birlikte değerlendirilmesi aşamalarını da kapsar. Bu kapsayış, denetimin tanımı ile uyuşmaktadır. Burada karar yeterlikleri, sorun çözme yeterliğiyle binişik olarak düşünölmüş, sorunun farkına varma, bilgi toplama, sınıflama, çözümlenme, seçenekleri değerlendirme, seçme, uygulama, izleyip düzeltme olarak ele alınmıştır (Williams, 1972, s.152; Bursalıoğlu, 1982, s.122).

Karar verilecek konuyu anlama, doğruluk, kapsamlılık, yerindelik, ilişkisellik ölçütlerine uyan geçerli, güvenilir veriler toplama sonucu oluşabilecektir. Verilerin değerlendirilmesinde, nesnellik, nicelik-nitelik, gerçeklik, yararlılık gibi ölçütler yanında, bu ölçütlerin kullanımını etkileyen değer sistemi de devreye girer. Yararlılık, verimlilik, uygunluk gibi ölçütlerin kullanıldığı, karar seçeneklerinden birinin seçilmesi sürecini, izleme, yeniden değerlendirme ile yeni kararlar için veri sağlama çalışmaları izler.

Denetçi karara ilişkin veri toplama sürecinde, bilimsel araştırmalardaki veri toplama ilke, süreç ve işlemlerini, geçerli, güvenilir, kapsamlı veriler sağlayabilecek şekilde kullanabilmelidir. Denetçinin, örgütü bir bütün olarak görebilmesi, örgüt ve bireyin işlevleri arasındaki ilişkileri, birey ve çevresi, örgüt ve çevresi arasındaki ilişkiselliği, bunları etkileyen güçleri, bir durumdaki önemli etkenleri bilip gözetip bunlardan yararlanabilmesi; vereceği kararın önemini, sınırlarını etki alanını, sonuçlarını bilip değerlendirebilmesi, karar için ihtiyaç duyacağı yeterliklerdendir (Katz, 1971, s.57; Beach,1975, s.401).

Denetçinin, karar seçeneklerini değerlendirmede kullandığı dayanakların temelini değer sisteminin oluşturduğu söylenebilir. Değerler, nesne, olay ve görüşlerin, o toplum, sınıf ve birey bakımından taşıdığı önemi belirtir (Ozankaya, 1982, s.402). Amaçlar, etkilesen bu değerler üzerine kurulur ve amaçlara ulaşmak için yapılan eylemler, "olan"; değerler ise "olması gerekeni" gösterirler (Bursalıoğlu, 1982, s.24). Davranış ve beklentiler, değerler gözetilerek düzenlenir. Nelerin yapılip nelerin yapılmayacağını belirlemesi bakımından değerler, karar vereni yönettici, bağlayıcı etki yaparlar. Birbirlerine dayanan ve uyan değerlerden oluşan bir değer sisteminin başlıca görev ve yararları olarak, kararlara, davranışlara amaç verip, doğru, yanlış;

iyi, kötü; haklı, haksız gibi kavramlar oluşturarak davranışları yönlendirmesi, aynı değer sistemine sahip grupların toplu eylemlerini sağlaması, davranışları kestirme olanağı vermesi, davranışları değerlendirmede ölçü olması sayılabilir. (Gençtan, 1980, s.121; Bursalıoğlu, 1982, s.25).

Okulda farklı toplumsal kesimlerden gelmiş, farklı yetişmiş kişiler bulunabildiğinden, bunların sahip oldukları farklı değerlerin çatışması da kaçınılmazdır. Denetçi ve yönetici böyle durumlarda uzlaştırıcı olmalı, bu çatışmalardan örgüt amaçları yönünde yararlanmalıdır.

Kararların uygunluğunu sınırlayan etkenler, karar vericinin bilgi ve beceri noksanlığı ile değer sisteminden gelir. Karar vericinin, grup dinamiği, güdüleme, uzlaştırma, eşgüdüm, katılma, işbirliği, amaçlama, diğer gereksinimleri gözetme konularında da yeterli olması, demokratik bir ortam yaratması, takdir hakkını kullanırken, kamu yararını gözetmesi beklenen yeterliklerdendir (Bursalıoğlu, 1982, s.136). Karara ilişkin yeterliklerin, teknik bilgi yanında, zeka, kavrama, mantık, irade güçlerine bağlı olduğu da açıktır.( Akt.: Özer ,2006).

### **2.2.2. Denetmen Nitelikleri**

Dolay (1956); bir denetmende aranacak vasıfları fiziki vasıflar, zihni ve manevi vasıflar, mesleki vasıflar, ahlaki vasıflar olarak dört grupta toplamıştır. İyi bir eğitim denetmeninde aranan nitelikler: eğitim, öğretim ve yönetimin her evresinde bilgi ve yaşantı sahibi olan, ayrıca iyi bir lider ve kişisel niteliklere sahip, başkalarına yardım etme duygusu ile dolu, demokratik liderde bulunması gereken özellikleri üzerinde taşıyan, bireysel özellikleri, ayrılıkları anlayabilen ve ortaya çıkarabilen kişidir (Binbaşoğlu, 1983, s.53).

Geniş bir temel eğitim ve kültüre sahip olmak, denetmenliğin gerektirdiği hizmet öncesi eğitim yönetimi ve denetimi eğitiminden geçmiş olmak, meslekle ilgili yasalar hakkında bilgili olmak, liderlik niteliklerine sahip olmak, insan ilişkileri, rehberlik ve danışmanlık konularında bilgili ve becerili olmak, yansız ve hatasız değerlendirebilmek, denetmenlerin kendilerinden beklenen görevleri başarı ile gerçekleştirebilmeleri ve eğitim düzenine olumlu katkılarda bulunabilmeleri için taşınmaları gereken mesleki niteliklerden bazılarıdır (Kaya, 1993, s.186). Taymaz'a (2002) göre denetmen nitelikleri; kişisel, uzmanlık, liderlik olarak ayrılmıştır.

### **2.2.2.1. Kişisel Nitelikler**

Kişisel nitelikler toplumun değer yargıları ile ilişkilidir. Bu nedenle toplumdan topluma bazı farklılıklar gösterebilir. İşini sevme, gayretli olma, etik ilkeleri benimseme, giyim-kumasına özen gösterme, kendine güvenme gibi nitelikler müfettişte olması gereken kişisel niteliklerden yalnızca bir kaçıdır (Gürkan, 2005, s.76). Pek çok yorumcu denetmen ile denetlenen arasındaki nitelikli ilişkinin denetim sürecinin başarıyla sonuçlanması için çok önemli bir etken olduğunu düşünmektedir (Pelling, Barletta, Armstrong, 2009, s.104). Denetmen ve öğretmenin ilişkisi ilgi, bağlılık, iletişim, saygı, dürüstlük ve güven gerektirir. Bu kişisel özellikler denetmen ve öğretmen arasında denetim sürecinin başarıyla sürmesi ve eğitimin niteliğini artırması için bulunmak zorundadır (Tyson, 1997, s.1).

Denetim süreci yoğun bir insan ilişkileri sürecidir. Burada insanın değerinin yüceliği merkeze alınması gereken bir olgudur. Denetlenen kişilerle kurulacak ilişkilerde sıcak, samimi, güvene dayalı bir yaklaşım, denetimin niteliğini de artıracaktır (Aydın, 2006, s.130). Kişiler arası iletişimin de aynı zamanda denetim sürecine olumlu katkı sağlayacağı göz ardı edilmemelidir. Pajak (2003), denetimsel durumlardaki olası problemlerin iletişim engellerini önceden tahmin ederek önlenebileceğini ve problemlerin çözümlerinin bulunabileceğini belirtmektedir. (Pajak, 2003, s.51).

### **2.2.2.2.Uzmanlık Nitelikleri**

Müfettiş teftiş ettiği kurumda, bir alan uzmanı olarak rol oynayacaktır. Bu nedenle kurumlar genellikle müfettişlerini, kurumun iş alanına uygun meslek veya branşta öğrenim yapmış elemanlar arasından seçme ve yetiştirme sistemini uygulamaktadırlar (Taymaz, 2005, s.52).

Ülkemizde özellikle ilköğretim müfettişlerinin çalışma alanlarının bir kişinin üstesinden gelemeyeceği kadar kapsamlı ve geniş olduğu bilinen bir gerçektir. Konuyu biraz açarsak bir ilköğretim müfettişinin denetlemesi gereken alanlar şunlardır: Resmi ve Özel Okul Öncesi Kurumlar, İlköğretim Kurumları, her türlü kurslar, Öğretmenevi lokalleri ve sosyal tesisleri, Akşam Sanat Okulları, Yurtlar, Sağlık Eğitim Merkezleri, Halk Eğitim Merkezleri, Hizmet İçi Eğitim Merkezleri, Gençlik ve İzcilik Eğitim Tesisleri, Milli Eğitim Yayınları, Rehberlik ve Araştırma

Merkezleri, Eğitim Araçları ve Donatım Merkezleri, Özel Eğitim Kurumları. Bir kişinin her biri ayrı uzmanlık alanı gerektiren bunca alanı, geliştirici bir yaklaşımla denetlemesi neredeyse olanaksızdır (Aydın, 2006, s.126). Bu açıdan düşünüldüğünde ülkemizde okulların denetimi okul binasının fiziksel koşullarının ve okulun muhasebe işlerinin denetimi olarak sürdürülmektedir.

Müfettiş, öğretimsel yöntembilim, müfredat programı ve personel gelişiminde bir uzman olarak, danışman statüsünde hizmet verir. Müfettiş, öğretmenlerin genel ya da özel öğretme derecelerini geliştirme isteklerine yardımcı ilk kaynak olmalıdır (Gündüz, 2008, s.38).

### **2.2.2.3. Liderlik Nitelikleri**

Örgütsel değişim, yenileşme ve gelişmenin sağlanabilmesi açısından son yıllarda üzerinde oldukça çok durulan hususlardan birisi liderliktir. Lider, örgüte yeni bir ruh ve yeni bir vizyon kazandırarak, örgüt üyelerinin coşkulu bir şekilde çalışmasını sağlayan, yaratıcılığı, değişim ve yenileşmeyi teşvik eden kişidir. Yönetici ve lider kavramları arasında farklılık olduğu birçok bilim adamı tarafından dile getirilmektedir (Aküzüm ve Özmen, 2013, s.100).

Liderlik; belirli durumlarda, zamanlarda ve koşullar altında insanları ya da grupları kendi belirlediği amaçlara ulaşmada yardımcı olma, deneyimlerini aktarma, onları harekete geçme isteği uyandırma, yönetme ve etkileyebilme becerisidir (Saruhan ve Yıldız, 2009, s.233). Teftiş ile liderlik arasında çok yakın ilişkiler vardır. Aslında bir müfettiş görevi gereği bir liderdir. Adına kurum lideri denilmemekte ancak yaptığı işler liderin yapabileceği işlerdendir (Dikey, 1953'ten akt. Taymaz, 2005, s.52). Denetmen öğretmenlerle çalışmaya başladığında; liderliğin fonksiyonel içeriğine ve gruptaki ulaşmayı istediği rolün açık bir resmine ihtiyaç duymaktadır. (Pathak, 2009, s.5).Nitelikli bir liderin bazı özellikleri bulunmaktadır (Glanz, 2002, s.79):

- Uyumlu
- Uyumunu destekleyen
- Uyumunu savunan
- Girişken
- Girişimi savunan

- Kendinden emin
- Yaratıcılığı savunan.

Bu nitelikler lider olarak denetmenin çalışmalarının kalitesini arttırarak denetim sürecini bir ekip işine dönüştürebilir.

### 2.2.3 Denetmen Görev, Yetki ve Sorumlulukları

Bu çalışmanın verilerinin toplama işlemi bittikten sonraki süreçte, ilgili yönetmelik değişmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanları Yönetmeliği (Mayıs,2014) yayınlanmıştır. Yeni yönetmeliğe göre; Müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görev ve yetkileri şunlardır;

- a) 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 17 nci maddesinde belirtilen görevleri yapmak,*
- b) Rehberlik, denetim, inceleme, soruşturma çalışmaları neticesinde düzenleyecekleri raporları en geç yirmi gün, kapsamlı işlerde ise verilen ek süre içinde tamamlamak,*
- c) Refakatlerine verilecek müfettiş yardımcılarının yetişmelerini sağlamak,*
- ç) Görevlendirilecekleri birim ve komisyonlardaki çalışmaları yürütmek,*
- d) Mevzuatla verilen diğer görevleri yapmaktır (MEB,2014; madde 57).*

Yeni yönetmelik çıkmadan önceki hali ise şu şekildedir:

Milli Eğitime bağlı kuruluşların denetim işleri iki kanaldan yürütülür.

- Bakanlık Teftiş Kurulu
- İlköğretim Müfettişliği (Sağlamer, 1975, s.1).

2505 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliğinde İlköğretim denetmenlerinin görev, yetki ve sorumlulukları (1)Rehberlik ve işbaşında yetiştirme, (2)Denetim ve değerlendirme, (3)İnceleme, (4)Soruşturma, (5)Araştırma başlıkları altında belirtilmiştir (Ekim, 1999).



### **2.2.3.1 Rehberlik ve İş Başında Yetiştirme**

- Her öğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gerektiğinde öğretim yılı içinde öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenlemek, eğitim-öğretim ve yönetim ile ilgili ortak problemlerin tespitinde ve çözümünde rehberlik etmek.
- İlköğretim kurumlarının teftişinden sonra öğretmen ve yöneticilerle toplanmak. Eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili problemler varsa çözümüne rehberlik etmek.
- Mesleki yayınları ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini takip etmek, bu konuda bölgesindeki öğretmen ve yöneticilere rehberlikte bulunmak.
- Stajyer öğretmenlerin yetişmelerine ve mesleğe hazırlanmalarına rehberlik etmek.
- Stajyer öğretmenlerin stajyerliklerinin değerlendirilmesi amacıyla kurulan komisyonlara başkanlık etmek.
- Anaokulu ve anasınıfı, uygulama sınıfı, alt özel sınıf öğretmenleri, birinci sınıf öğretmenleri, birleştirilmiş sınıf öğretmenleri ve meslekte yetersiz görülen öğretmenler ile vekil öğretmenlere öncelik vermek suretiyle, teftişi ile yükümlü buldukları bütün öğretmenlere mesleki yardımlarda bulunmak ve iş başında yetişmelerine rehberlik etmektir.

### **2.2.3.2 Teftiş ve Değerlendirme**

Türk Milli Eğitiminin Genel Amaç ve Temel İlkelerine uygun olarak İlköğretimin Amaçlarını gerçekleştirmek üzere gerekli çalışmalara katılmak ve katkıda bulunmak. Bunun için;

- Türk Milli Eğitiminin Genel Amaç ve Temel İlkeleri ile İlköğretim amaçlarına göre öğrencilerin yetişme durumlarını, yetenek, bilgi ve becerilerini,
- İlköğretim kurumları ile ilköğretim seviyesindeki kurs ve dershanelerdeki eğitim-öğretim görevlilerinin, yürürlükteki mevzuata göre çalışmalarını,
- Atatürk İlkeleri ve İnkılaplarının, İstiklal Marşı'nın, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi'nin ve Öğrenci Andı'nın, öğretilme ve kavratılma durumunu,
- Bayrak törenleri ile anma ve kutlama törenlerinin usulüne uygun şekilde yapılıp yapılmadığını,
- Üst makamlardan gelen genelge, tebliğ ve emirlerin yerine getirilip getirilmediğini,

- Her yönü ile eğitim-öğretim ve yönetim çalışmalarını,
- Kurumun ve kurumdaki personelin kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge ve programlarda belirtilen amaçlara ne dereceye kadar ulaştığını,
- Eğitim-öğretim ve yönetim görevlilerinin çevre ile karşılıklı münasebet ve etkilerini,
- Kurumdaki personelin yeterlilik ve verimliliklerini,
- Öğrenci devamsızlığı konusunda gerekli işlemlerin yapıp yapılmadığını,
- Okul ve sınıf kitaplığının mevzuatına uygun olarak çalıştırılıp çalıştırılmadığını,
- Okul-aile birliği, okul kooperatifi ve kantininin kuruluş ve çalışmalarının mevzuatına uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini,
- Eğitici çalışmaların, yönetmeliğe uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini,
- İlköğretim kurumlarına ait bina ve tesislerin amacına ve projesine uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını,
- Uygulama bahçesi ve okul arazisinin amacına uygun olarak işletilip işletilmediğini, teftiş etmek ve değerlendirmek,
- Teftiş ve değerlendirme sonucunda tespit edilen hususları, tavsiyeleri ile birlikte kurumun 'Teftiş Defteri' ne yazmak, ayrıca teftiş raporu düzenleyerek kurul başkanlığına vermek,
- Teftiş ettikleri kurumlarda yönetici, öğretmen ve diğer personel hakkında teftiş raporu düzenlemek,
- 'Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği'ne göre sicil amiri oldukları personel hakkında sicil raporu düzenlemektir.

### **2.2.3.3 İnceleme**

Kurul başkanlığınca verilen veya teftiş sırasında karşılaşılan aşağıdaki belirtilen konularla ilgili incelemeler yapmak üzere müfettişlere su görevler verilmiştir:

- Okul, öğretmen ve diğer personel ile ders araç ve gereçleri gibi ihtiyaçları tespit ederek kurul başkanlığına bildirmek,

- ‘İlköğretim Kurumlarının Açılması ve Kapatılması Hakkındaki Yönerge’ hükümlerine uygun olarak okullar ile dershanelerin açılma ve kapanmalarına dair inceleme raporu düzenlemek,
- Bölgesinde okula devam etmeyen öğrencilerin devamsızlık sebeplerini araştırarak, devama engel maddi ve manevi sebepleri tespit etmek, giderilmesi yönünde tekliflerde bulunmak,
- İlköğretim kurumlarındaki teftiş sisteminin, eğitim-öğretim metotlarının, teftiş ve değerlendirme raporlarının, diğer basılı defter ve kayıtların geliştirilmesi için çalışmalar yapmak, konu ile ilgili görüş ve teklifleri kurul gündemine aldirmek üzere kurul başkanlığına bildirmek,
- İlköğretim kurumları ile ilgili mevzuatın ve programların uygulanması sırasında görülen aksaklıkları, karşılaşılan güçlükleri tespit etmek ve görüşlerini kurul başkanlığına bildirmek,
- Özel eğitime muhtaç çocukların tespitinin mevzuata uygun şekilde yapıp yapılmadığını inceleyerek kurul başkanlığına bilgi vermektir.

#### **2.2.3.4 Soruşturma**

Müfettiş ve müfettiş yardımcıları, İl İdaresi Kanunu hükümlerine göre, valilikçe verilecek soruşturma emirleri ile ilköğretim kurumları ile ilköğretim kurumları dışında kalan resmi ve özel eğitim-öğretim kurumlarında görevli öğretmen, yönetici ve diğer personel hakkında soruşturma yapmaya yetkilidir. Bu kapsamda şu görevler yerine getirilir;

- Bu yönetmeliğin ‘Görev Alanları’ bölümünde belirtilen kurumlarda çalışan öğretmen, yönetici ve diğer personel ile ilgili olarak kendilerine verilen konularda soruşturmaya başlamak ve süresi içinde tamamlayarak tekliflerini fezleke veya rapora bağlayıp kurul başkanlığına vermek.
- Bir olayın soruşturmasını yaptıkları sırada, aynı konuda başka muhakkik veya muhakkiklerin görevlendirilmesi halinde; soruşturmanın birleştirilmesi için durumu bir yazı ile kurul başkanlığına vermek.
- Başladıkları bir soruşturmayı çeşitli sebeplerle tamamlayamamaları halinde, durumu yazılı olarak kurul başkanlığına bildirmek.

- Gerekli gördükleri defter, evrak, belge ve bilgileri ilgili dairelerden istemek, görmek, incelemek ve bunların örneklerini, sübut delil teşkil edenlerin asıllarını almak, asılları alınan belgelerin yerine müfettiş mühür ve imzası ile tasdikli birer örneğini dosyasında saklamak üzere ilgili daireye vermek.
- İlgililerin muhafaza ve sorumluluğu altındaki gizlilik dereceli de olsa her türlü evrak ve defterleri, para ve para hükmündeki senet, demirbaş eşya, ambar ve depolar ile kasa ve vezneyi görmek, incelemek, saymak ve gerekirse mühür altına almak.
- Soruşturmalarda muhbir, şikayetçi, sanık ve tanıkların celbi ve dinlenmesi gibi soruşturmanın gerektirdiği her türlü işlemlerin yerine getirilmesinde ‘Memurin Muhakematı Hakkında Kanunu Muvakkat’ ile ‘Ceza Muhakemeleri Usulü Kanunu’ nun hükümlerine göre hareket etmek.
- Aldıkları şikayet ve ihbar üzerine veya bizzat görmeleri halinde soruşturmayı gerektiren konularda doğrudan olaya el koymak ve soruşturma emri istemek.
- Düzenledikleri teftiş, inceleme ve soruşturma raporlarının birer nüshasını kendi dosyalarında muhafaza etmektir.

### **2.2.3.5 Araştırma**

Görev alanlarındaki kurumların eğitim-öğretim, yönetim ve öğrencilerle ilgili ihtiyaç duyulan konularda, personelinin yeterlik ve verimliliklerini araştırmak, okul ve çevre ilişkisini güçlendirmek amacıyla araştırma yapmak gibi görevleri içeriğinde barındırmaktadır. Denetçilerin araştırmacı rolünü oynaması, birlikte çalışma ve sorun çözme yoluyla, denetleyen-denetlenen ilişkilerini geliştirir, yakınlaşma ve anlaşma sağlayarak uzaklık ve soğukluk sorunlarının çözümüne katkıda bulunur. Sisteme katkıları artan denetçilerin statüleri yükselir (Başar, 2000, s.77).

Bursalıoğlu’na (2002) göre denetmenin görevleri rehberlik, koordinatörlük ve kaynaklık olmak üzere üç grupta toplanabilir. Bu görevlerin gerektirdiği eylemler ise şöylece sıralanabilir: Öğretmen ve yöneticilerin, çocukları daha iyi anlamasına yardımcı olmak; Öğretmenin bireysel ve mesleki gelişimine destek olmak; Öğretim materyallerinin daha verimli kullanılmasında, ilgililere rehberlik yapmak; Öğretim yöntemlerinin geliştirilmesinde öğretmene yol göstermek; Diğer personelin öğretmene yardımcı olmasını kolaylaştırmak; Öğretmenin öğrencilerini ve kendini

değerlendirmesine kılavuzluk etmek; Öğretmenin işinde ve çevresinde kendine güven duymasını sağlamak; Eğitim girişimi ile ilgili herkese, okuldaki başarıları anlatmak ve tanıtmaktır.

### **2.3. Öğretmen**

Öğretmen evrensel toplumun uyanık, ulusal toplumun aydın, mesleğin ise yetenekli bir üyesidir. Öğretmenlik, bireylerin ve toplumun yaşam ve gelişim biçimini şekillendiren önemli bir meslektir (Sönmez, 2000, s.202). Öğretmenler okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçasını oluşturmaktadır (Bursalıoğlu, 2002, s.42).

Öğretmenler uzmanlık gelişimi için dışsal baskıyı çok hissetmeyen ve ürünlerini değerlendirmenin kolay olamadığı örgütsel uzmanlardır (Sergiovanni, 2006, s.285). Öğretmen, insansal değerleri gelişmiş, topluma önderlik eden, bilimsel düşünen, toplumsal ve siyasal olarak etkin, insan ilişkilerinde özgecil, sorun çözmeye yatkın, öğrencilerin sosyal ve kültürel durumlarını kavrayan, var olan eşitsizlikleri sorgulayıcı ve mücadelecisi, alanında uzman bir kişidir (Günlü, 2005, s.280).

Eğitimin amacı belli kalıplar içine sıkıştırılmış vatandaşlar, bireyler yetiştirmekten çok, potansiyellerini optimum düzeyde geliştirmiş insanlar yetiştirmek olmaktadır (Başbakanlık, 1987; Doğan, 1997; Özden, 1998). Öğretmenlik, devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.

Öğretmenler bu görevini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak yerine getirmekle yükümlüdürler (Sönmez, 2000, s.172).

#### **2.3.1. Öğretmenlik Roller**

Öğretim, belirli kişilerin gelişimlerinin tüm yönlerinde en son potansiyele ulaşmalarını destekleme etkinliğidir. Öğretmenlerin bu destekleme etkinliğini gerçekleştirirken farklı rolleri vardır. Bu roller öğretim uzmanı, yönetici ve danışmandır (Moore, 2000, s.4). Öğretmen rolleri, Mann'a (Akt: Ergun, 1999, s.74) göre ise, uzman rolü, otorite rolü, sosyalizm alanı rolü, benlik ideali rolü, bireysel şahıs rolü ve gözetleme rolü şeklinde sıralanmıştır.

### **2.3.2. Öğretmen Nitelikleri**

Mesleki nitelik ya da yetenek bir kavram olarak meslek mensuplarının meslekle ilgili görevi başarıyla yapabilme gücü, bilgi ve becerisidir (Sönmez, 2000, s.207). İyi öğretmenlerde aranan nitelikler her çağda ve toplumda farklı olmuştur. Bu nitelikler içinde bulunduğumuz bilgi toplumunun ihtiyaçlarına cevap verecek öğretmen ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır (Ergun, 1999, s.76).

Etkili öğretim için bir öğretmende olması gereken nitelikler şu şekilde sıralanmıştır: Konu alan hakimiyeti, Öğreneni duruma katma coşkusu, İnsanların öğrenme potansiyellerine inanma, Öğrenci ile ilgili olma, bağlılık, İnsan olarak duyarlı, sıcak ve doğru olma, Öğrenci başarısını özenle değerlendirme (Taşpınar, 2004, s.156).

Alkan'a (Akt: Sönmez, 2000, s.207) göre öğretmenin sahip olması gereken nitelikler; genel kültür (yerel, ulusal, evrensel olmak üzere üç boyutlu), öğretim alanı (disiplin, mesleki öğretim), eğitim bilimleri eğitim teknolojisi ve uygulama, mesleki yapılanma (örgütlenme) ve bu beş alandaki niteliklerin bütünleştirilmesinden meydana gelir Cross'a (Akt: Aydoğan ve Çılsal, 2007, s.180) göre ideal bir öğretmenin profili dört ana özellikten oluşur. Bunlar, iyi eğitilmiş olması, alanına hakim olması, profesyonel yeterliği yani pedagojik bilgisi, olumlu tutum ve görüşleri, hal ve tavırlarıyla öğrencilerde etki uyandırabilmesi ve öğrencilere iyi bir model olmasıdır.

Bir öğretmenin mesleğini etkili bir şekilde yürütebilmesi için üç alanda belirli düzeyde yeterlik sahibi olması gerekmektedir. XI. Milli Eğitim Şurası'nda bu üç alan için belirlenen yeterlik düzeyleri şöyledir: Genel Kültür: %10.4, Alan Bilgisi: % 64.6, Öğretmenlik Meslek Bilgisi: % 25 (Taşpınar, 2004, s.155). Öğretmenlerde aranan nitelikler kişisel ve mesleki olmak üzere iki grupta toplanabilir (Ergun, 1999, s.77).

#### **2.3.2.1 Kişisel Nitelikler**

Öğretmenlerin kişisel niteliklerinin eğitimin etkinliği ve verimliliğinde önemli bir rolü vardır. Öğretmenler sevgi ve hoşgörü sahibi, demokratik tutumlu, öğrenmeye derin ilgili, adil ve tarafsız, ödüllendirme ve takdir kullanan, espri duygusu yüksek, insanların sorunları ile ilgilenen, hoş bir görünüm ve tavır sahibi gibi kişisel özelliklere haiz olabilmek için gayret göstermelidir (Ergun, 1999).

Taşpınar'a (2004) göre ise öğretmenler mesleklerini başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmek için demokratik kişilik özelliğine sahip olmalıdırlar. Bu özellikleri şöyle listeleyebiliriz: Kendisi gibi düşünmeyenlerin hatalı olduklarını iddia etmekten sakınır; Başkalarının düşüncelerine saygı gösterir; Olaylara çok yönlü bakar; Başkalarını düşüncelerinden dolayı suçlamaktan sakınır; Farklı görüşlere tarafsız bir gözle bakar ve anlamaya çalışır; Görüşlerini hiçbir etki altında kalmadan söyler; Başkalarının görüşlerini özgürce açıklamalarını engelleyecek davranışlardan sakınır; Başkalarının konuşmalarını sonuna kadar dinler; Verilecek bir kararın kendi düşünceleri doğrultusunda çıkmasını sağlamak için çevresini etkileme çabasını gösterir; Karşı fikirde olanları engellemekten sakınır; Oylamaya saygılıdır. Etki altında kalmadan oylamaya katılır. Kendi fikri benimsenmese de oylamayı engellemekten sakınır; Çoğunluğun kararlarına uyar, benimsemediği kararları eleştirir, nedenleri tartışır; Haklarını kullanır, haksızlıkları eleştirir; Yeterli kanıt ya da bilgi olmadan bir konuda karar vermektan kaçınır; yeni veriler doğrultusunda değişmeye açıktır; Başkaları aleyhine konuşmaktan kaçınır, özel ya da bilgileri açıklamamaya özen gösterir; Grupla çalışırken sorumluluk alır, yerine getirir, bilgilerini başkaları ile paylaşır, işbirliği yapmaktan hoşlanır; Başkalarına karşı sevgi dolu ve dostça bir yaklaşım içindedir.

Sönmez'e (2000) göre öğretmenin kişiliği, formasyonu, inanç ve idealleri ile ilgili olan nitelikler; kabul edilebilir kişilik, sağlıklı olma, genel eğitim formasyonu, kendi kendine öğrenme ve gelişim, iyi bir kaynak kişi olma, açık fikirlilik, kendine inanç ve güven, mesleki ve demokratik ilkelere bağlılılık, liderlik olarak sıralanmaktadır.

### **2.3.2.2 Mesleki Nitelikler**

Öğrenmeyi etkin bir şekilde gerçekleştirmek öğretmenin asıl görevidir. Bu görevi yerine getirebilmek için öğretmenin bazı mesleki yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Genel kültür, alan bilgisi, öğretim becerileri, program geliştirme ve değerlendirme alanlarına ek olarak öğretmen rehberlik konusunda da nitelikli olmalıdır ( Ergun, 1999, s.82-88).

Sönmez'e göre (2000), meslekle ilgili nitelikleri şu şekilde sıralanmıştır: Felsefe ve amaçlarda sorunlarla ilgili bilgisi; Meslek gereksinimleri ve sorunlarla ilgili bilgi sahibi; Meslekle ilgili uzmanlık ve deneyime sahip; Mesleki kuramları uygulamaya

koyma becerisine ve teknikler hakkında bilgiye sahip; Rehberlik ve danışmanlık bilgi ve becerisine sahip; Eğitim araştırmaları, yenilik, deneyim ve gelişim becerilerine sahip; Mesleği, ekonomik ve sosyal yönü ile geliştirme becerileri yüksek olmalıdır.

Taşpınar (2004), mesleki nitelikleri ders işlemeye ilişkin nitelikler, öğrenme ortamına ilişkin nitelikler olarak gruplamıştır.

### **2.3.2.2.1 Ders İşlemeye İlişkin Nitelikler**

Öğretmenin dersi işleme esnasında dikkate alması gereken noktaları şu şekilde sıralanabilir: Öğrencilere eşit ve adil davranmalı, objektif olmalı, Derse hazırlıklı gelmeli; Derse zamanında girip zamanında çıkmalı; Öğreteceği konuyu ve derste ne yapacağını bilmeli, kontrollü olmalı, aniden patlamamalı, iradesine hakim olmalı; Beden dilini iyi kullanmalı; Kıyafetine dikkat etmeli; Uygun örnek vermeli; Değişik bakış açıları sunmalı; Farklı ve sürekli düşündürmeye teşvik etmeli; Eleştirel bir bakış açısı kazandırmalı; Kritik düşünmeyi sağlayabilmeli; Uygun malzemeler-materyaller kullanmalı; Konuları iyi açıklamalı; Duyuşsal özellikleri dikkate almalı; Öğrencilere ismi ile hitap etmeli; Derste gerektiğinde öğrencilerin ilgisini çekebilecek şekil, grafik, resim, harita, v.b. materyalleri kullanmalı; Öğrencilere soru sorduktan sonra cevap vermeleri için belirli bir süre vermelidir (Taşpınar, 2004, s.158).

Alkan'a (Akt: Taşpınar, 2002, s.159) göre sınıf ortamında öğrenmeyi etkin bir şekilde sağlayabilmesi için öğretmenin yüklendiği sorumluluklar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır. Öğrencinin kavramsal algı kapasitesinden haberdar olması gerekir. Öğretim materyallerini öğrencinin ilgisini uyandıracak fakat kavramsal kabiliyetinin içeriği ile çelişkili olmayacak şekilde seçmesi gerekmektedir. Öğrencinin ihtiyaçlarını ilgi ve kabiliyet düzeyine en uygun öğrenme yaşantılarını seçebilmesi gerekir. Bu öğrenme yaşantılarını en iyi biçimde iletebilecek öğrenme ortamlarını seçebilmelidir. Öğrenme etkinliklerinin meydana gelip gelmediğini uygun biçimde ölçebilmelidir.

Moore'a (2000) göre etkili öğretim için tüm derslerde, tüm okul ve sınıf düzeylerinde geçerli ve gerekli olan belirli öğretmenlik becerileri bulunmaktadır. Öğretim becerileri üç farklı alana içinde sınıflandırılmıştır: Öğretim öncesi becerileri, sınıf içi becerileri, öğretim sonrası becerileri. Öğretim öncesi beceriler (1) Gözlem, (2) Hedef



yazma, (3) Materyal, (4) Girişini yönlendirmeyi planlama, (5) Öğretim stratejilerinin seçimi, (6) Kapanışı planlama, (7) Değerlendirmedir. Sınıf içi beceriler (1) Girişin yönlendirilmesi, (2) İletişim, (3) Uyarın değişimi sağlama, (4) Pekiştirme, (5) Soru sorma, (6) Sınıf yönetimi, (7) Kapanış, (8) Ders hedeflerinin değerlendirilmesidir. Öğretim sonrası beceriler (1) Değerlendirilmiş bilgiyi analiz etme ve (2) Değerlendirilmiş bilgiye ilişkin yorumlarda bulunma becerileridir.

#### **2.3.2.2.2 Öğrenme Ortamına İlişkin Nitelikler**

Öğretmenler öğrenme ortamını sürekli aktif halde tutmalı, öğrencinin dikkatini çekmeli ve öğrenme ortamını sıkıcı bir hale getirmemelidir. Öğretmenler konuyu anlaşılabilir ve çok anlamlı formüle etmekten, Dersi sadece belirli bir şemaya göre gerçekleştirmekten, Yorgun, canı sıkılmış ya da rutinleşmiş bir biçimde dersini vermekten, Bir hazırlıksız konuşmadan diğer hazırlıksız konuşmaya atlamaktan, Sınavda sorduklarından başka konular öğretmekten sakınmalıdır. Bunun için öğretmenlerin konuları işlerken bu tutumları göstermekten kaçınmaları gerekmektedir (Hesapçıoğlu, 1994, s.260).

Öğretmenin kişisel ve mesleki niteliklerin dışında öğrenci ile ilgili nitelikler, eğitim programları ve süreçleri ile ilgili nitelikler, toplumla ilgili ulusal ve uluslararası nitelikler ile ilgili bilgi sahibi olması da beklenmektedir (Sönmez, 2000, s.208).

#### **2.3.3. Öğretmenin Ödev ve Yükümlülükleri**

Öğretmenin yüklendiği ödev ve sorumlulukları iki açıdan ele almak gerekir. Bunlar 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu ile yüklendikleri sorumluluklar ve öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği sorumluluklardır (Sönmez, 2000, s.176).

##### **2.3.3.1. Öğretmenlerin 657 Sayılı Devlet Memuru Olmaları Nedeniyle Yükümlülükleri**

Sönmez'e göre bu sorumluluklar şu şekildedir: Anayasa ve devlete bağlılık, tarafsızlık, emirlere uyma ve hukuka aykırı emir, iş başında bulunma, mal bildiriminde bulunma, uyumlu giyinme, görev yerinde oturma, resmi belge-araç ve gereçleri geri verme ( s.176).

### **2.3.3.2. Öğretmenlik Mesleğinin Ödev ve Yükümlülükleri**

Öğretmenlerin, kendilerine verilen sınıf veya dersleri, programlarda belirtilen esaslara göre okutmak, bunlarla ilgili bütün uygulamaları ve/veya deneyleri yapmak, ders dışında okulun eğitim-öğretim ve yönetim işlerine etkin bir biçimde katılarak bu konularda okul müdürünün vereceği görevleri yapmak; kanun, tüzük, yönetmelik, genelge ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlü olduklarını belirtmiş ve aynı zamanda öğretmenlerin; Tebliğler Dergisini, genelgeleri, emirleri okumak ve imzalamak ile; okul müdürünün yanında mülki amirin verdiği ek görevleri yapmak; okulda yapılan her türlü resmi toplantılara ve her türlü mahalli kurtuluş günleri ile milli bayramlara katılmak ve okulun gereklerine göre kendisine verilen nöbet görevlerini yerine getirmekle yükümlü olduklarını ifade etmiştir(Sönmez,2000).

### **2.4. Denetim Sorunları**

Başar (2000), denetimle ilgili sorunları ‘daha çok sistemin yapısından kaynaklanan sorunlar’ ve ‘daha çok insan ögesinin niteliğinden kaynaklanan sorunlar’ olmak üzere iki sınıfa bölmüştür. Birinci gruptaki sorunlar eğitim denetiminin iki ayrı birimce yürütülmesi, örgütte araştırma, planlama, değerlendirme birimlerinin işlevsel olmayışı, kadro sorunu ve ödeme farklılıkları gibi özlük hakları ve çeşitli olanakların düzenlenişi sorunlarıdır. İkinci gruptaki sorunlar ise denetmenlerin yetiştirilmelerinden kaynaklanan sorunlarla ilişkilendirmiş ve denetmen niteliğinin uygulamada aksaklıklara yol açtığını belirtmiştir.

Aydın’ın (1993) alandaki araştırma bulguları ışığında ifade ettiği sorunlar aşağıdaki gibidir: Aynı amacı gerçekleştirmek için birlikte çalışması ve işbirliği yapması gereken öğretmen ve denetmen, denetmenin rolü konusunda farklı düşünmektedir. Öğretmenler, denetmenlerin mesleksel yeterliğe sahip olmadıkları kanısındadırlar. Rol beklentileri konusunda öğretmen ve denetmen uyum içindedir ancak aynı uyum uygulama konusunda görülmemektedir. Denetmenler ve denetmenlerle çok yakın bir ilişki içinde olan öğretmenler, denetmenlerin sadece mesleksel rehberlik görevini yürütmeleri, soruşturma görevinin kendilerinden alınması konusunda görüş birliği içindedirler. Denetmene düşen öğretmen sayısı da rolünü etkili biçimde oynamasını engelleyici niteliktedir. Öğretmen başarısının değerlendirilmesinde temizlik, kılık-

kıyafet ve denetmene gösterilen ilgi gibi konuların etkili olduğu ileri sürülmektedir. Denetmenlerin öğretme ve öğrenme sürecini geliştirme amacını gerçekleştirecek yeterlik ve inisiyatif konusunda beklentileri karşılayamamakta oldukları görülmektedir.

Ders denetimi ile öğretmenin kendi alanındaki yetişkinliği, çalışması, uyguladığı yöntemler, bunları uygulamadaki yeterliliği, öğrencileri yetiştirmedeki başarısı değerlendirilir (Sönmez, 2000, s.184). Ders denetimi öğretimin etkililik derecesini, öğrencilerin yetiştirilmesinde yararlanılan kaynakları, geliştirmeyi sağlamak amacıyla yapılır ancak denetim sırasında gözlenen öğretmen davranışı olduğundan öğretmenin değerlendirilmesiyle sonuçlanır (Taymaz, 2002, s.161).

Denetmenler öğretmenlerin ne yaptıklarıyla ilgilenmekten çok öğrencilerin ne yaptığını önemsemelidir (Sergiovanni ve Starratt, 2002, s.87). Öğretmenler, etkili mesleki yardım ve yönlendirme alma konusunda sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler sıkıntı çektikleri konularda, yeterince rehberlik alamamaktadırlar. Oysa öğretmenlerin, yöntemlerin uygulanışı, öğrencilerin güdülenmesi, sınıf yönetimi, değerlendirme alanlarında pratik bilgiye ihtiyaçları vardır (Taşpınar, 2004, s.179).

Okul yönetiminde denetim ve değerlendirmenin önemi çok daha büyüktür. Çünkü öğretmenler işgörürleri esnasında kendi vicdanları ile başbaşıdırlar. Denetmenlerin yapacakları bir iki günlük okul ziyaretleri ile istenen denetim sağlanamaz ve denetim objektiflikten uzaktır. Bu sebeple öğretmene otokontrol şuurı verilmeli, denetmenler tarafından denetimden çok mesleki rehberlik yapılmalıdır. Mesleki rehberlikte de denetmenler arasında birlik beraberlik olmalıdır. Uygulamalarda görülmektedir ki; bir denetmenin rehberlik için gidip öğretmenden yapmasını istediği davranışı, bir başka denetmen bu davranış 'yanlıştır' diyerek eleştirmektedir (Ergun, 1999, s.172).

Taymaz (2002), öğretmenlerin ders denetimi yoluyla değerlendirilmesinde karşılaşılan sorunları aşağıdaki gibi özetlemiştir: Öğretmenler, ders denetimlerinin hangi ölçütlere göre yapıldığını, ders denetimi sonuçlarının yazıldığı değerlendirme formlarında ne gibi sorular bulunduğunu açıkça bilmemektedirler. Değerlendirmelerde açıklık ilkesine uyulmadığından, öğretmenler, ders denetimi sonuçlarının, dolayısıyla olumlu ve olumsuz bulunan yönlerini öğrenememektedirler. Ders denetimi yoluyla yapılan değerlendirmeler, öğretmenlerin geliştirilip

yetiştirilmesinde fazla etkili değildir. Ders denetimleri için ayrılan süre, öğretmenleri bütün yönleri ile tanıyıp değerlendirmeye yetmemektedir.

Ders denetimini yapan denetmenler, öğretmenlere gerekli rehberlik ve güdülemede bulunmamaktadırlar. Öğretmenler, denetmenlerin tutum ve davranışlarından genellikle hoşnut değildirler. Denetmenlerin öğretmenleri değerlendirirken okul müdürünün etkisi altında kaldıkları genel bir kanıdır. Öğretmenler, siyasal görüşlerinin kimi denetmenler tarafından bilinmesinin değerlendirmeye olumsuz etkileri olacağını savunmaktadırlar. Dengeli, kapsayıcı bir denetim planlaması olmayışı ve yeterli sayıda denetmen bulunmayışı yüzünden uzun yıllar ders denetimi görmeyen öğretmenler çoğunluktadır.

Denetmenlerin görevlerini, kısmen de karşılaştıkları problemler saptar. Branş öğretmenlerinin çoğu, kendi branşlarında olmayan denetmenin yapacağı değerlendirmeyi kuşku ile karşılarlar (Bursalıoğlu, 2002, s.129).

Eisner'e (Akt: Aydın, 2005, s.25) göre; denetmenin gözlem yaptığı alanda uzman olması, sınıfta olup bitenleri anlaması açısından birinci sırada önem taşımaktadır. Denetmenlerin teftişlerde karşılaşılabilecekleri zorlukları ve bunların yol açtığı sorunları çözümlenmesi için yapılması gereken çalışmaları bilmeleri önem taşımaktadır (Taymaz, 2002, s.50).

İlköğretim, eğitim sisteminin temelidir (Ergun, 1999, s.186). İlköğretim: 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim-öğretimini kapsamaktadır. İlköğretim, kız ve erkek bütün yurttaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. 4306 sayılı yasa ile zorunlu ilköğretim 1998 yılında 5 yıldan 8 yıla çıkarılmıştır (Sönmez, 2000, s.166). Bu gelişme ile ilköğretimde görev yapan yabancı dil öğretmenlerinin denetimi ilköğretim müfettişleri tarafından gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu değişikliklerin ardından 4+4+4 eğitim sistemine geçilmiş ve bu düzene devam edilmiştir.

Yabancı dil öğretiminin ülkemizde önemli bir sorun alanı olduğu bir gerçektir. Yabancı dil öğretiminin amaçları, teknikleri, uygulanması ve bunların denetimi özel alan uzmanlığını gerektirmektedir. Ancak zorunlu 8 yıllık ilköğretime geçiş ile paralel bir şekilde branş uzmanı denetmen istihdam edilememiştir. Daha sonra eğitim sistemi değişmiş ve 2013 yılından itibaren yabancı dil eğitimine ilkokul 2. sınıf seviyesinde başlanmasına karar verilmiştir.

Yabancı dil eğitimi 2.sınıftan itibaren olduğu için normal şartlarda bu kadar zaman ve emekle bir öğrencinin ortaokuldan mezun olduğunda İngilizceyi orta seviyede anlayabilmeli, konuşabilmeli ve yazabilmelidir. Buna rağmen ortaokuldan mezun olan bir öğrenci bu dil yeterliliğini sergileyememektedir. Bu başarısızlığın sebebi tek bir nedene bağlanamaz. İngilizce öğretimi uygulamaları açısından ele alındığında aşağıdakiler bu başarısızlığa sebep oluşturabilirler (Vezne, 2006, s.41).

- Kalabalık sınıflar,
- Ders malzemelerinin yetersiz kaldığı durumlar,
- Eğitim teknolojisinden yeterince yararlanılamaması,
- Derslerde genel olarak İngilizcenin anlamlı bir bağlamda kullanılması yerine gramer ağırlıklı öğretime odaklanması,
- Öğrenciye etkin öğrenme olanaklarının sağlanamaması,
- Sınıfların kalabalık olması ve ders malzemelerinin yetersiz kalmasının dışında, başarısızlığın kaynağını öğretmenle ilgili sebepler oluşturmaktadır.

Ülkemizde öğretmen yetiştirme sisteminin iyileştirilmesi için 90'lı yıllarda eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması gerçekleştirilmiştir. Başlıca amaç nitelikli öğretmen yetiştirmek ve var olan dört yıllık programın yanı sıra başka kanallarda da öğretmen yetiştirerek öğretmen açığı sorununa bir ölçüde çözüm getirmektir. Bu sebeple İngilizce öğretmenliği ders programlarında değişiklik yapılmıştır. Örneğin, İngilizce öğretmenliği programına sekiz yıllık ilköğretimin amaçları doğrultusunda küçük çocuklara İngilizce öğretme ve eğitim teknolojisinden yararlanma gibi dersler ilave edilmiştir. Programdaki yöntem derslerinde kullanılmak üzere ders malzemeleri hazırlanmıştır. Ayrıca, yurtdışında gerçekleştirilen üniversite okul işbirliğini güçlendirme uygulamalarının ülkemizde de hayata geçirilmesi planlanmıştır. Genel olarak bakıldığında bütün bunlar önemli girişimler olarak algılanabilir. Fakat bunlar yeterli olamamıştır.

Mesleğe yeni başlayan öğretmen adayları, mezun oldukları öğretmen yerleştirme kurumlarından öğretim üyesi açığı, kaynak yetersizliği, gibi temel sorunlara rağmen günümüzün gereklerine ayak uydurabilecek nitelikte donanıma sahip olsalar bile,

çalışmaya başladıkları eğitim kurumlarındaki karşılaştıkları sorunlar yüzünden zorluk çekecekler ve öğretmenlerin verimleri düşecektir.

Akyel 1999'da İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişim konusundaki tavırlarını incelemek için yaptığı bir pilot çalışmada, öğretmenlerin düzenlenen hizmet içi eğitim programlarına karşı tutumlarının olumlu olmadığını ortaya çıkarmıştır. Temel nedenler olarak da ders yüklerinin ağırlığı, ücret düşüklüğü, bu tür etkinliklere katıldıklarında önemli kazanımları olacakları konusundaki kuşkuları, hazırlanan hizmet içi eğitim programlarının tepeden inme ve kendi sınıflarındaki koşullardan kopuk olması gibi unsurlar öne çıkmıştır.

Ancak Türkiye gerçeğine bakıldığında şu anda İngilizce öğretmenliği yapan öğretmenlerin hepsinin eğitim fakültesi çıkışlı olmadıkları görülmektedir. Öğretmen yetersizliği; İngiliz/ Amerikan Dili ve Edebiyatı, Mütercim Tercümanlık ya da İngilizce öğretim yapan üniversitelerin herhangi bir bölümünde mezun olanların, farklı branşlarda olup İngilizce sertifikası olan öğretmenlerin ve hatta mesleği öğretmenlik olmayan ve sadece İngilizce sertifikası olan diğer meslek gruplarından kişilerin de İngilizce öğretmeni olarak istihdam edilmesine mecbur bırakılmaktadır. Üniversitede eğitim dersi almamış olan bu öğretmenlerin ciddi bir profesyonel yardıma, rehberliğe ve denetime ihtiyacı vardır.

Yabancı dilin tüm dünyada çok önemli olmasından dolayı bu alanda her gün yeni gelişmeler yaşanmaktadır. Bu gelişmelerin takibinde de öğretmenlerin rehberliğe ihtiyacı vardır. İlkokul ve ortaokullarda kullanılan kitaplar da ihtiyacı karşılamamakta, öğretmenin ekstra malzemeye ihtiyacı vardır. Bütün bunların karşılanmasında branş dışı ve hatta meslek dışından gelen sözleşmeli öğretmenlerin rehberliğe ve uygulama aşamasında denetim ihtiyacı tahmin edilenden çok fazladır. Bu konuda oldukça özenle hazırlanmış bir rehberlik programına ve denetim uygulamasına ihtiyaç vardır. Buradan bahsedilen problemlerden hareketle yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde diğerlerinden farklı sorunların yaşanabileceği düşünülmüştür. Bu bilgiler ışığında, denetimde karşılaşılan sorunlar ve bunlardan özellikle yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde yaşananlar önemli görülmüş ve bu konuyla ilgili öğretmen ve denetmen görüşleri üzerine araştırma yapılmıştır.

## 2.5. İlgili Araştırmalar

### 2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Karakuş ve Yasan (2013) “Denetmen ve Öğretmen Algılarına göre İl Eğitim Denetmenlerinin Yeterlilikleri” adında çalışma yapmışlardır. 2008-2009 eğitim öğretim yılında Malatya il merkezinde çalışan 457 öğretmen ve 36 denetmen ile nicel yöntemle çalışılmıştır. Öğretmenlerin, denetmenlerin yeterlilikleri konusunda denetmenlerle farklı görüşte oldukları görülmüştür. Öğretmenler, denetmenlerin genel olarak yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları düşünürken; denetmenler genel olarak kendilerini yeterli algılamakta oldukları sonucu çıkmıştır. Bu durumun, denetimle öğretmenlerin tam olarak bütünleşemediğini ve varolan denetim ve denetmenlerin öğretmenlerin beklentilerini karşılayamadığını düşündürmüştür.

Koroğlu ve Oğuz'un (2011) “Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine Yönelik Öğretmen, Yönetici ve Eğitim Müfettişi Görüşleri” adlı çalışmaları; öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişimleri için eğitim denetmenlerinin onlara uyguladıkları rehberlik hakkındaki düşüncelerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubu, Samsun ilinin Atakum, Canik ve İlkadım ilçelerindeki 76 okulda görev yapan 361 öğretmen ve 109 yöneticidir. Betimsel istatistiksel yöntemiyle analiz edilen verilerden ortaya çıkan bulgulara göre öğretmenler, denetmenlerin “az düzeyde”, yöneticiler ise “orta düzeyde” rehberlik yaptıklarını düşünmektedirler. Denetmenler ise, öğretmen ve yöneticilere “üst düzeyde” rehberlik yaptıklarını düşünmektedirler. Kıdem, cinsiyet ve branş değişkenine göre, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri anlamlı şekilde değişmemektedir. Denetmenlerin görüşlerinde de cinsiyet, branş ve denetmenlik kıdemine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat mesleki kıdem değişkenine göre, 20 yıl ve altındaki denetmenlerin diğer denetmenlere göre daha olumlu düşündüğü belirtilmiştir. Bu çalışmanın başka illerde ve bakanlık denetmenlerini de kapsayacak şekilde yapılması tavsiye edilmiştir.

Kılıçaslan (2010), “Öğretmenlerin Ders Denetimlerine Bakış Durumlarını Değerlendirilmesi” başlıklı bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. 2009-2010 eğitim öğretim yılında Yozgat ilinde görev yapan 40 öğretmen ile nitel yöntemle çalışılmıştır. Öğretmenlerin, denetimlerin yetersiz olduğunu, yapılan denetimlerin ise çok kısa zaman içinde yapıldığını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenler,

denetmenlerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve rehberlik yapamadıkları görüşündedirler.

Gündüz (2010), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin İlköğretim Müfettişlerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı, öğretmen ve okul yöneticilerinin, denetmenlerin rehberlik ve denetim uygulamalarına olumlu duygular geliştirmeye yönelik tutumlarını belirlemektir. İstanbul ili Bağcılar ilçesinde 2008-2009 öğretim yılında görev yapmakta olan 109 yönetici ve 396 öğretmen ile nicel yöntemle çalışılmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin, denetmenlerin rehberlik ile denetim uygulamaları ve olumlu tutum geliştirme hakkında “kararsız” oldukları gözlemlenmiştir. Araştırmacı, bu sonucun denetimin kontrol yönünün ön planda olmasından ve denetime karşı varolan olumsuz tutumların devam etmesinden kaynaklandığı düşünmektedir.

Ünal, Ümmet ve İnal (2010), “İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum ve Davranışların Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi” adlı bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmanın amacı, denetmenlerin ilköğretim okulu öğretmenlerini denetlerken gösterdikleri tutum ve davranışları hakkında öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla, İstanbul’un Avrupa yakasındaki çeşitli okullarda görev yapan 222 öğretmen ile nicel yöntemle çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların cinsiyet, kıdem ve yaş değişkenine göre farklılık gösterdiği; eğitim durumu değişkeni için farklılık göstermediği belirlenmiştir. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere oranla denetmenlerden güçlü yönleri ve başarılarının daha çok ifade etmelerini beklemektedirler. Kadın öğretmenler ise denetmenlerin okul yöneticilerinden kendileri hakkında bilgi almasını ve öğrencilerin önünde küçük düşürülmemeyi beklemektedirler. Yaşı genç ve kıdemi az olan öğretmenler, denetmenler tarafından mesleki gelişim konusunda bilgilendirilmeyi daha çok beklemektedirler. Bunun yanında tüm öğretmenler, denetmenlerin kendi görüşlerini benimsetmeye çalışmaları ve kendilerini üstün görmeleri konusunu sorun olarak gördükleri belirtmişlerdir.

Samancı, Taşcıoğlu ve Çetin (2009), “İlköğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Müfettişlerden Beklentileri” adlı bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin, denetim ile ilgili olarak denetmenlerden neler beklediğini



belirlemektir. Erzurum ilinde görev yapmakta olan 262 öğretmen ile nicel yöntemle çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, denetmenlerden eğitim öğretim ve yasal işlemler hakkında bilgi vermelerini ve rehberlik etmelerini, kendilerine iyi davranmaya ve iletişim kurmaya istekli olmalarını, nesnel olmalarını, süreç odaklı denetim yapmalarını, denetmenlerin branşlaşmalarını ve branşlara uygun denetim yapmaları beklemektedirler.

Şahin (2008), “Yabancı Dil Öğretmenlerinin Denetiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Müfettiş Ve Öğretmen Görüşleri” başlıklı bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmanın amacı, yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlara dair ilköğretim müfettişleri ve yabancı dil öğretmenlerinin görüşlerini saptamaktır. 77 yabancı dil öğretmeni ve 33 denetmene denetim sorunları anketi uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları şu şekildedir: Denetim öncesi alt boyutuna ilişkin denetmen algılarının öğretmen algılarından daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Denetim esnasında alt boyutuna ilişkin denetmenlerin öğretmenlerle ilgili sorunlara; öğretmenlerin de denetmenlerle ilgili sorunlara daha yüksek düzeyde puanlar verdiği belirlenmiştir. Denetmen ve öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında denetim esnasında alt boyutunda öğretmenler ‘denetimi gerçekleştirilen yabancı dili bilmeme’ yi en yüksek düzeyde sorun olarak algılamakta denetmenler ‘sınıfa öğretmenle birlikte girilmemesi’ ni en yüksek düzeyde sorun olarak algılamaktadır. Denetim sonrasında alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin en yüksek düzeyde algıladıkları sorunun ‘öğretmene yabancı dil öğretimi konusunda rehberlik yapmada yetersiz kalınması’ olduğu denetmenlerin en yüksek düzeyde algıladıkları sorunun ise ‘denetim sonunda denetim ile ilgili olarak öğretmene yeterince dönüt verilmemesi’ olduğu belirlenmiştir. Denetim genel alt boyutuna ilişkin denetmen ve öğretmenlerin en yüksek düzeyde algıladıkları sorun ‘branş uzmanı öğretmen olmaması’dır.

Ankara’da ilköğretim okullarında İngilizce derslerinin teftişinin müfettişlerin ve İngilizce öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları ve sorunlara yönelik çözüm önerilerini ortaya koymak amacıyla Aydın’ın (2008) yaptığı çalışmasında araştırma grubunu, Ankara İli’nde ilköğretim teftiş kurulu bünyesinde görev yapan 12 ilköğretim müfettişi ve ilköğretim okullarında çalışmakta olan 12 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Müfettişlerin karşılaştıkları sorunlar ve sorunlara yönelik ortaya koydukları çözüm önerileri teftiş öncesi, teftiş esnası ve teftiş sonrası olmak üzere üç

ana başlık altında ele alınmıştır. Görüşme formu kullanılarak yapılan araştırma sonuçlarına göre; müfettişler teftiş öncesinde, teftiş esnasında ve özellikle sonrasında bazı sorunların kendilerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Müfettişler üç aşamada da kendilerinden kaynaklı sorunların yanı sıra öğretmenlerden ve diğer sebeplerden kaynaklı sorunlara da yer vermektedir. Öğretmenler ise teftiş öncesi ve sonrasında kendilerinden kaynaklanan sorunlar yaşadığını ortaya koymuş, ders teftişi esnasında kendilerinden kaynaklı bir sorundan bahsetmemiştir. Öğretmenler kendilerinden kaynaklı sorunların yanı sıra müfettişlerden, öğrencilerden ve diğer sebeplerden kaynaklanan sorunlara da yer vermişlerdir. Müfettişlerin de öğretmenlerin de ele aldıkları sorunların önemli bir kısmının, müfettişlerin branş dışı olmasından dolayı yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Yıldırım'ın (2007) "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri" isimli yüksek lisans tezi çalışmasının amacı sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmaya 87 sosyal Bilgiler öğretmeni katılmıştır. Öğretmenler, ders denetimini uygulanması etkinliklerinin kısmen düzeyinde gerçekleştiği görüşüne sahiptir. Öğretmenlerin bu görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve geçirilen denetim sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri ders denetiminde olması gereken rehberlik ve mesleki yardım etkinliklerine kısmen gerçekleştiği görüşüne sahiptir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin olması gereken ders denetimini uygulaması etkinliği, rehberlik ve mesleki yardım etkinlikleri ile denetçilerin davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Uyanık (2007) "Ders Teftişinde Müfettiş Uzmanlaşmasının Önemli" adlı yaptığı çalışmasını 2006-2007 Eğitim Öğretim Yılında Muğla İli'nde görev yapmakta olan 27 İlköğretim Müfettişi ve İlköğretim okulları II. Kademe görevli 382 branş öğretmeni üzerinde uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; branş denetçisi sayısının yetersiz olduğu ve İlköğretim II. kademe yapılan ders denetimi etkinliklerini branş denetçilerinin gerçekleştirmediği uygulanan test ve tekniklerle ortaya çıkmıştır.

Ciğer (2006) tarafından yapılan "Kahramanmaraş İli İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimi Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Öğretmenleri Güdülemesine İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri" adlı yüksek lisans tezi çalışmasının amacı;

ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi sürecinde gösterdikleri davranışların öğretmenleri güdülemesine ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmaya 426 sınıf öğretmeni ve 49 ilköğretim müfettişi katılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim müfettişlerinin ders denetim sürecinde gösterdikleri davranışların öğretmenleri güdülemesine ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşleri arasında fark bulunmuştur. Müfettişler öğretmenlere göre daha olumlu görüş ortaya koymuşlardır.

İlbars'ın (2006) “İngilizce öğretmenin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüş ve önerilerini” belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın bulgularına göre; İngilizce öğretmenleri ve ilköğretim müfettişleri en etkili değerlendirmelerinin ilköğretim müfettişleri tarafından yapıldığını düşünmektedir. İkinci bir seçenek olarak değerlendirmenin İngilizce alanında uzmanlaşmış bir kurul tarafından yapılmasıdır. İlbars bunun nedenini “ilköğretim müfettişlerinin değerlendirme yaparken alan bilgisinde yetersiz kalmaları ve öğretimsel anlamda İngilizce öğretmenlerini yeterli değerlendirmemeleri olarak görülebilir” şeklinde ifade etmiştir.

Şahin (2005) tarafından yapılan “İlköğretim Düzeyinde Ders Denetimiyle İlgili Yeterlilikler Hakkında Denetmen ve Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinin amacı, ilköğretim müfettişlerinin ders denetimiyle ilgili sahip olmaları gereken yeterlilikler hakkında bir değerlendirme yapmak ve çalışmaya katılan grupların görüşlerinden yararlanmak müfettişlerin ders denetimiyle ilgili sahip olmaları gereken yeterliliklerin geliştirilmesi için önerilerde bulunmaktır. Yapılan araştırmada cinsiyet değişkeninde anlamlı düzeyde fark bulunurken, kıdem ve öğrenim düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sonuç olarak, ders denetimi konusunda müfettiş yeterliliklerinin geliştirilmesini sağlayacak araştırmaların yapılması uygun görülmüştür.

Memişoğlu (2001) “Çağdaş Denetim İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı bir araştırma yapmış, ilköğretim okullarında görevli müfettişlerin çağdaş denetim ilkelerine ne derecede uyduklarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, denetim uygulamalarında öğretmenlere gerekli mesleki yardım ve rehberliğin sağlanması, müfettişlerin sürekli olarak kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri, denetim

etkinliğini arttırmak için programların hazırlanmasında öğretmenlerden görüş alınması gerektiği gibi konularda önerilerde bulunulmuştur. İncelenen araştırmaların büyük bölümünde öğretmenler denetim hizmetlerinden yeterince yararlanamadıklarını belirtmektedirler. Araştırmaların önerileri, müfettişlerin faaliyetlerine uygun yeterlilikler kazanmalarını sağlayıcı çalışmaların yapılması, denetimde bütünlüğün sağlanması, müfettiş başına düşen öğretmen sayılarının ve müfettişlerin görev yükünün azaltılması yönünde yoğunlaşmıştır.

Kapusuzoğlu (2000) eğitim sistemi içinde denetmenlerin görevlerini başarıp başaramadıklarını belirtmek amacıyla, “Denetmenlerin Değerlendirilmesi” konulu çalışma yapmış, öğretmenlerin bu etkililiği değerlendirebilecek en iyi pozisyonda olduklarını belirterek bu yolla verilere ulaşmıştır. Çalışmayla; Öğretmenlere, ihtiyaç duyulduğunda yeterince yardım sağlanamadığı, öğretmenlerle yeterince ilgilenilmediği, denetmenlerle öğretmenler arasında diyalog sorunu olduğu, program geliştirme konusunda denetmenlerin eğitimsel desteğe ihtiyaçları olduğu, denetmenlerin öncelikli görevlerinin öğretmenlere yardım etmek olduğunu algılama konusunda yeterli görülmedikleri gibi sonuçlara ulaşılmış ve bazı öneriler sunulmuştur.

Özbek (1998) “İlköğretim İkinci Kademedeki Ders Denetim Sorunları” konusunu araştırmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlere rehberlik çalışmalarına öncelik vermedikleri, genel olarak öğretmenle bir ön görüşme yapmadıkları, denetimlerde öğretmenlerin sosyo - psikolojik etkenleri göz önünde bulundurmadıkları, başarı değerlendirmede çevre koşullarının göz önüne alınmadığı, müfettişler arasında uygulama birlikteliğinin olmadığı gibi bulgulara ulaşılmış ve bunlarla ilgili önerilerde bulunmuştur.

Akcan (1998) “Öğretmenlerin Değerlendirilmesi Ölçütleri Konusunda İlköğretim Denetçilerinin Görüşleri” adlı çalışmada, ilköğretim denetçilerinin, öğretmenlerin değerlendirilmesinde gözetilmesi gereken özellikler ile ilgili görüşlerinin neler olduğu, denetçi görüşlerinin, onların öğrenim ve kıdem durumlarına göre değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin değerlendirilmesinde denetçiler, ürün, süreç ve olanaklar boyutlarına ilişkin 29 özellikten, 24’ünü yüksek düzeyde benimsemişlerdir. Bunlar; öğretmenin, öğrencilerini tanımaya yönelik çalışmaları, öğrencilerde ilgi istek uyandırması, bilgi

beceri açısından hazırlığı, öğrencilerin sorularıyla ilgilenme, araç-gereç hazırlığı, ders içinde plan ve amaca yönelik çaba harcaması, uygun yöntem seçip uygulaması, öğrencileri derse hazırlaması, plan yapması, öğrencilerini amaçlar yönünde desteklemesi, okul ve bölge yönetiminin tutumu, sınıf- okul etkinliklerinin katkısı, eğitsel kol çalışmaları, sınıftaki öğrenci sayısı, bina olanakları, öğrencilerin okumaya hazır bulunuşluk düzeyleri, ödev çalışmalarıdır. Sonuç olarak ürün, süreç ve olanaklar boyutlarına ilişkin yeni değerlendirme modeline uygun bir değerlendirme formuna ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (1998) “İlköğretim Okullarında Ders Teftişinde Karşılanan Sorunlar” adlı araştırmasında, teftiş öncesinde karşılaşılan sorunlardan en yoğun olanının teftiş etkinliklerinin müfettiş ve öğretmenle birlikte planlamaması, teftiş sırasında karşılaşılan sorunlardan en çok yaşanan ise müfettişin öğretmenleri öğrencilerinin yanında eleştirmesi, 'teftiş sonunda' karşılaşılan sorunlardan en çok yaşananı ise ders teftişi sonunda verilen raporların gereğince değerlendirilmediği ve ders teftişi sonunda objektif bir değerlendirme yapılmadığıdır. Teftişte karşılaşılan genel sorunlara ilişkin sonuçlar ise; öğretmenler, her branşta yeterli kadar müfettişin olmamasını, müfettişe verilen soruşturma görevinin teftişin ve rehberlik çalışmalarıyla bağdaşmamasını, teftişle ilgili mevzuatın yetersiz olmasını, kullanılan form ve raporların standardize edilmemiş olmasını birer sorun olarak yaşamaktadırlar. Müfettişler ise teftişte ikili yapılanmanın olmasını, müfettişlikte statü ve unvan kargaşasının olmasını, müfettişliğin kariyer bir meslek olarak sayılmamasını birer sorun olarak daha fazla hissetmektedir.

Yıldırım ve Koçak'ın (1996) “Eğitim Denetiminde İlköğretim Müfettişleri” adlı araştırması 18 ilde görev yapan 208 İlköğretim Müfettişi üzerinde uygulanmıştır. Örnekleme, evrenin %10,56'sını oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; İlköğretim müfettişlerinin %56'sını Eğitim Bilimleri branşında olan müfettişler ve ikinci sırayı ise Sosyal Bilimler branşında olan müfettişler takip etmektedir. Deneklerin %60,10'u İngilizce, %24,52'si Fransızca ve %7,21'i Almancayı yabancı dil olarak öğrenimleri sırasında görmüşlerdir. Deneklerin %22,60'ı hiç yabancı dil bilmediğini, %4,33'ü iyi düzeyde ve %1,44'ü çok iyi düzeyde yabancı dil bildiğini belirtmiştir. Bir imkân doğduğundan, müfettişleri büyük çoğunluğunun yabancı dil öğrenmeye istekli oldukları, çok ve pek çok düzeyinde istekli olanların yarısından fazla

oldukları görülmektedir. Sonuç olarak; müfettişlerin büyük çoğunluğunun yabancı dil bilmediği, fakat imkân doğduğunda yabancı dil öğrenmeye istekli oldukları ortaya çıkmıştır.

Atay (1995) tarafından yapılan “ İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlikleri ” isimli doktora tezi çalışmasında, ilköğretim müfettişlerinin, göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterlikler ile bu yeterliklerin oluşturduğu yeterlik alanlarının, kendilerinin ve yakın görev ilişkisi bulunan sınıf öğretmenleri ve ilköğretim müdürlerinin algılarına göre sıralanması ve bunların, müfettişin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri ile ilişkilendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Erzurum ilinde görev yapan, ilköğretim müfettişleri, ilköğretim müdürleri ve sınıf öğretmenleri kapsamına alınmıştır. Araştırmada bilgi toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim müfettişlerinin göstermesi gereken ve göstermekte oldukları yeterlikleri değerlendiren, müfettiş, okul müdürü ve öğretmenler, geleneksel teftiş kavramı ve müfettiş imajına bağlı kalmışlar teftişi sadece bir değerlendirme süreci olarak algılamışlardır. Müfettiş, okul müdürü ve öğretmenlerin kesin fikir birliğine vardıkları yeterlik alanları ve yeterlikler, daha çok, teftişin teknik yönüyle bağlantılıdır. Eğitim sisteminin verimini etkileyebilecek ilköğretim müfettişlerinin, seçimi, atanması ve yükselmesinde kullanılacak geçerli ve güvenilir ölçütler araştırmaların sonuçlarına göre saptanması bulgusu elde edilmiştir.

Kale (1995) tarafından yapılan “İlköğretimde Müfettiş Yönetici ve Öğretmen Etkileşiminin Eğitime Etkileri ” adlı yüksek lisans tezi çalışmasında, müfettişlerin yönetmelikte belirtilen dört görev alanındaki işleri yaparken öğretmen ve yöneticilerle teftiş faaliyetleri arasında doğan ilişkilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini nasıl etkilediğini tespit etmek ve analiz sonuçlarına dayalı olarak öneride bulunmaktadır. Bu amaçla araştırmasında, Ankara ili sınırlarında merkez ilçelerde bulunan 250 öğretmen, 100 yönetici, 110 müfettiş olmak üzere 460 kişiye anket ulaştırılmıştır. Geri dönen anketlerden 337 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlere göre, müfettişlerin denetim hizmetlerinde yetersiz kaldıkları hususlar; Teftiş etkinliklerini müfettiş, yönetici ve öğretmenle birlikte planlama, Ders teftişini objektif olarak değerlendirme, Ders teftişi sonunda öğretmenle görüşme yapma ve Teftiş kritiği yapılırken öğretmenin eksiklerinden çok olumlu noktalar üzerinde durmaktır. Elde edilen bulgular ışığında; yöneticilerin,

müfettişlere daha yakın görüşler belirtmeleri oldukça etkilendiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin derin görüş ayrılıkları müfettişlerden beklediklerini alamadıklarını ve bu nedenle yetersiz etkilendiklerini gösterdikleri tespit edilmiştir.

Karagözoğlu (1977), "İlköğretimde Teftiş Uygulamaları" adlı araştırmada milli eğitim müdürleri, ilköğretim müfettişleri, ilköğretim okulu yöneticileri ve ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşlerini almıştır. Araştırma sonuçlarına göre, müfettişlerin kendilerini yeterli görmelerine karşılık milli eğitim müdürleri, okul müdürleri ve öğretmenler bu görüşe katılmamaktadırlar.

Öz (1977), "Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü" konulu bir çalışma yapmıştır. 678'i eğitim enstitüsü, 234'ü kurs çıkışlı ilköğretim müfettişi ve 1065 ilkokul öğretmeni üzerinde yürüttüğü çalışmaya ilişkin bazı bulgular şu şekildedir. Hem öğretmenler hem de müfettişler, Türk eğitim sisteminde ilköğretim müfettişlerinin mevzuatta tespit edilmiş olan ve kendilerinden beklenen faaliyetleri gerektiği şekilde yerine getiremediklerini ifade etmişlerdir. İlkokul öğretmenleri ilköğretim müfettişlerinin uygulamadaki faaliyetleri ile modern anlayışın öngördüğü faaliyetler arasındaki ayrılıkları ilköğretim müfettişlerine göre daha fazla görmektedirler.

Müfettişlerin 676'sı (% 74,1), öğretmenlerin 646'sı (%60,6), yılda bir defa teftişe gidildiğini belirtmişlerdir. 682 müfettiş (%61,8) bir takvim yılında 11-50 arasında soruşturma yapmış. 38 müfettiş (%4,1) ise yaptıkları soruşturmanın 50'nin üzerinde olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma kapsamına alınan müfettişlerden 750'si (82,2) şimdiye kadar Milli Eğitim Bakanlığı'nca hiçbir kursa veya seminere çağrılmamışlardır. İlköğretim Müfettişlerinin %49'u (%82,1) kendilerini yetiştirmek için Milli Eğitim Bakanlığı'nca mesleki kitap, dergi, film, slâyt v.b gönderilip gönderilmediği hakkındaki soruya "hayır", 144'ü (%15,7) "bazen" cevabını vermişlerdir. "Görevlerinizle ilgili faaliyetlerde kendinizi yeterli bulmadığımız hususlar var mıdır?" sorusuna 440 müfettiş (%48,2) ve 842 ilkokul öğretmeni (%79) "evet" cevabını vermişlerdir.

### **2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Range, Young ve Hvidston (2013), "Gözlem Görüşmeleri Hakkında Öğretmen Görüşleri: Öğretmenler, Amerika'nın Bir Okul Bölgesindeki Formatif Denetim

Hakkında Ne Düşünüyorlar?’’ başlıklı bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmanın amacı, öğretmenlere göre denetimin gözlem öncesi ve gözlem sonrası bölümlerinin önemli unsurların neler olduğunu belirlemektir. 147 Anaokulu-12 öğretmeni ile internet üzerinden anket doldurma yöntemi ile çalışılmıştır. Öğretmenler, gözlem sonrası görüşmeye gözlem öncesi görüşmeden daha çok önem vermekte oldukları görülmüş ve öğretmenlerin bu süreçte güven duygusuna, yapıcı dönüte, gelişim alanları ve yansımaları konularında bilgilendirme bekledikleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca kadrolu öğretmenlerin gelişimsel denetim konusunda aydınlatılmaya ve desteklemeye ihtiyaçları olduğu belirtilirken; kadrolu olmayan öğretmenlerin, güven oluşturma, gözlem raporlarını paylaşma, görüşme standartları ve ilerleyişi konusunda bilgilendirmeye önem verdikleri gözlemlenmiştir. Kadrolu öğretmenler ile kadrolu olmayan öğretmenlerin farklı ihtiyaçları olduğu sonucuna ulaşılmış ve müdürlerin bu ihtiyaçları göz önüne alarak, gelişimsel bir tutumla denetim yapmaları gerektiği vurgulanmıştır. ( akt; Özyıldırım, 2014).

Sargent (2003), yüksek lisans tez çalışmasında "Orta Düzey Kıdemi Olan Öğretmenlerin Öğretmen Denetimi Deneyimleri’’ konusunu araştırmaya almıştır. Çalışmaya 2'si erkek 4'ü kadın (anaokulundan 8. sınıfa kadar) 15-25 yıl kıdemi olan 6 öğretmen katılmıştır. Çalışmada görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı görüşmelerde kullanacağı soruları test etmek amacıyla kendi okulundan güvendiği bir öğretmen ile pilot bir uygulama yapmıştır. Çalışmaya ilişkin bazı önemli bulgular şu şekildedir: Katılımcılar, öğretmen denetiminin öğretmenleri yeni şeyleri denemeleri ve yaratıcı olmaları için desteklemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar geri dönütü önemli görmekle birlikte, bunun her zaman olmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcılar denetimin devam eden bir yapıda olması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan birkaçı, öğretmen denetiminin birinin sınıfa gelmesi ve bazı şeyleri kaydetmesinden öte olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar ise, denetmenlerin gelip yaptıkları iyi şeyleri görmelerini istediklerini söylediler. Katılımcılar, öğretmen denetim sürecine katılma olanağını istediklerini ve ihtiyaç duyduklarını sürekli olarak dile getirmişlerdir. Katılımcılar denetim sürecinin orta düzey kıdemi olan öğretmenler için farklı olması gerektiği konusunda aynı fikirdedirler.



Collins (1999) tarafından yapılan “Özel Bir Lisede Öğretmen Değerlendirme Sistemine İlişkin Bir Durum Çalışması” adlı çalışma özel bir lisede uygulanmakta olan değerlendirme etkinliklerini tanımlamak; bu etkinliklerin zayıf ve güçlü yönlerinin yöneticiler, zümre başkanları, müdür muavinleri, öğretmenler ve öğrenciler tarafından nasıl algılandığını ortaya çıkarmak, bu etkinliklerin öğretim ve öğrenme sürecine, öğretmen gelişimine ve genel anlamda okulu geliştirme sürecine etkilerini incelemek; ve bu okulda var olan öğretmen değerlendirme sistemini geliştirmeye yönelik önerileri derlemek amacı ile uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre okulda uygulanmakta olan iki tür öğretmen değerlendirme etkinliği bulunmaktadır. Bunlar; Okul yönetimi tarafından yürütülen değerlendirme ve Milli Eğitim Bakanlık müfettişlerince yapılan teftiştir. Okul bazlı performans değerlendirmesi sınıf içi, sınıf dışı, ve yıl sonu olmak üzere üç aşamada yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı teftişi yargılayıcı ve dar kapsamlı olmasından dolayı yeterli bulunmamıştır.

Sergiovanni ve Starratt’a (1998) göre, teftişin en önemli amacı öğretmenlerin gelişmelerini sağlamaktır. Bu gelişimin odak noktası öğretmenlerin bilgisini artırmak, öğretim becerilerini geliştirmek, meslekî konularda daha bilinçli karar verme yeterliklerini geliştirmek, problem çözüme becerilerini geliştirmek ya da uygulama becerilerini geliştirmek olabilir. Personel geliştirme programlarının bir parçası olarak müfettişler, öğretmenlerin geliştirilmesinde nasıl, nerede ve ne zaman sorularının cevaplarını vererek sorumluluk üstlenebilirler. Burada öğretmenin de aktif bir rol alması gerekir. Ancak son yıllarda teftiş anlayışı öğretmenin geliştirilmesi fikrinden çok, öğretmenin teşvik edilmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmenin nasıl teşvik edileceği sorusu ise öğretmeni merkeze almaktadır. Bu durumda, öğretmenin gelişimi, bireysel ve meslekî boyutu birlikte ele almaktadır. Sorumluluk müfettişten çok öğretmendedir (Has, 1998, s.27).

Brundage (1996), “Deneyimli Öğretmenler, Ne Tür Denetime İhtiyaç Duyuyor? Meslektaş İletişim ve Araştırmaya Bir Davet” başlıklı bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmanın amacı, deneyimli sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç duyduğu denetim türü ve geleneksel yapının, deneyimli öğretmenin felsefi ve pedagojik ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemektir. En az 15 yıl deneyimi olan 16 öğretmenle nitel yöntemle çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre geleneksel denetim modelinin,

deneyimli öğretmenlerin ihtiyaçlarına hizmet etmediğini; denetmenlerin, öğretmenlerin deneyimlerini önemsemedikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, şimdiki denetim sisteminin kendilerine geribildirim vermediği ve şu anki gözlem ve görüşmelerin, onların ilgi ve hedeflerini karşılamadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, birbirlerini gözleme, sınıf ziyaretleri, işbirliğini ve güvendikleri biriyle konuşmaya ihtiyacı duyduklarını söylemişlerdir. Bunun sebebi, tek bir kişi, denetmene, bağlı olmaktan ziyade, meslektaşlar birlikte çalışması ve okulun tüm insani gücü kullanılmasının yararlı olacağını düşünmektedirler. Kontrolcü denetimden ziyade, mesleki işbirlikli denetim ihtiyacı vurgulanmıştır. Araştırmacı, öğretmenlerin denetimin kötü olduğuna inanmadıklarını; ama mesleki gelişimlerinde etkili olmadığı; deneyimli öğretmenlerin denetim ihtiyaçları göz ardı edildiği sonucuna ulaşmıştır. ( akt; Özyıldırım, 2014).

Bennett (1995) araştırmasında, "Denetmenlerin Denetledikleri Alanlardaki Bilgi Sahibi Olmalarının Öğretimsel Denetim İçin Öneme İlişkin Hizmet içi Eğitim Alan Öğretmenlerin Algıları" nı belirlemek istemiştir. Çalışmaya 2 ilköğretim, 1 ortaöğretim ve 1 yüksek okulda görevli öğretmenler katılmıştır. Anket tekniğinin kullanıldığı çalışmada araştırmacı veri toplamak amacıyla 120 öğretmene anket uygulamış, ayrıca katılımcılardan 20 kişi ile görüşme yapmıştır. Çalışmaya ilişkin bazı önemli bulgular şu şekildedir: Öğretmenler, denetmenlerin denetledikleri alanda bilgi sahibi olmasını istemektedir. Öğretmenlerin geçirmiş oldukları öğretimsel denetim uygulamaları, onların öğretimsel denetime ilişkin algılarını etkilemektedir. Kıdem düzeyi yüksek (deneyimli) öğretmenler stajyer öğretmenlere göre, denetmenlerin denetledikleri alanda bilgi sahibi olmalarını daha çok istemektedir.

Pierson (1993), doktora tezi olarak yaptığı çalışmada "Öğretmen Denetimi ve Değerlendirmesi: Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Algılarının ve Davranışlarının Bir Karşılaştırması" konusunu incelemiştir. Araştırmacı tez çalışmasına başlamadan önce pilot bir uygulama yapmıştır. Pilot uygulamaya 15. Gelişimsel Eğitim Konferansına katılan öğretmen, yönetici ve okul yönetim kurulu üyelerinden oluşan toplam 116 kişi katılmıştır. Katılımcılar; öğretmen denetimi ve değerlendirmesinde farklı modellerin olduğunu, denetim sürecini pozitif ve yararlı gördüklerini ifade etmekle birlikte öğretmen denetimi ile ilgili genel hoşnutsuzluklarını da belirtmişlerdir. Pilot uygulamada en fazla eleştiri, denetmenlerin becerileri, öğretmen

denetimine ayrılan zamanın yetersizliği, korkuya dayalı denetim uygulamaları ve öğretmen ile denetmen arasındaki iletişim kopukluğu etrafında toplanmaktadır. Aynı çalışmada Pierson veri toplama aracını 6 ilköğretim okulu, 2 kolej ve 1 lise'de çalışan 76 öğretmen ve 14 yöneticiye uygulamıştır. Çalışmada, okul üyelerinin mevcut denetim sistemini nasıl gördükleri araştırılmıştır. Çalışmada elde edilen bazı bulgular şu şekildedir: Genel olarak öğretmenler, mevcut denetim modelinin öğretmenlerin sınıf yönetimi yöntemleri ve öğretimsel uygulamalarını açıkça desteklediğine inanmadıklarını ifade etmişlerdir. Hem ilköğretim hem de ortaöğretim öğretmenleri denetim uygulamalarının kendi gelişimi için "Çok az" ya da "Hiç" yarar sağlamadığını düşünmektedir. Yöneticiler, sınıf yönetimi ve öğretimsel uygulamaların geliştirilmesinde yeterince gelişme olduğunu kabul etmekle birlikte, öğretmen denetimi ve değerlendirmesinin sınıf ziyaretleri ve öğretmen gelişimi için güçlü olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler ile yöneticiler arasındaki farklılıklardan birisi, yöneticilerin öğretmenlere göre denetim uygulamalarının öğretimsel uygulamalarda gelişme gösterdiğini daha fazla inanmalarıdır.

Tanner ve Tanner'e (1987) göre, müfettiş liderliği, öğretmenlere ne yapması gerektiğini söylemek değil, öğretmenle birlikte problem çözme sorumluluğunu paylaşmaktır. Problemlerin çözümü öğretme-öğrenme sürecinde öğretmenler tarafından kontrol edilebilecek ya da değişiklik yapılabilecek değişkenlerin üzerinde yoğunlaşma ile iyileştirilebilir. Örneğin, öğretmen öğrenci etkileşimi gibi değişkenler üzerinde müfettişle öğretmen birlikte çalışabilir ve müfettiş bu konularla ilgili kurslar, programlar organize edebilir. Müfettişler, problem alanlarını ve geliştirmenin yapılabileceği potansiyel alanları belirleyerek bu alanlarda neler yapılabileceğine öğretmenlerle birlikte karar vermelidir. Müfettiş sadece bilgi değişimiyle değil, öğretmenin tutumlarının ve davranışlarının değişimi ile ilgilenmelidir (Akt: Has, 1998, s.23).

Pensilvanya eğitim bakanlığının emriyle, okul bölgeleri 1984-85 yılında öğretmen denetim ve değerlendirme sistemiyle ilgili işlemleri yeniden gözden geçirmek zorunda kalmışlardır. Bu doğrultuda, bölgedeki öğretmen denetim ve değerlendirme sistemi ile ilgili gerekli verileri toplayabilmek için öğretmen denetimini daha anlamlı ve tutarlı yapmak ve öğretimdeki kaliteyi geliştirmek amacıyla Patrick ve Dawson (1985) bir araştırma yapmıştır. Çalışmaya 20 merkezi bölgedeki 27 yönetici ve 194

öğretmen katılmıştır. Denetim sisteminin faydaları hakkındaki algılarını belirlemeye yönelik olarak öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Beş örnek olayın olduğu araştırmada, öğretmenlerce ifade edilen denetimle ilgili problemlerden bazıları şu şekildedir: İki öğretmen bir yıl boyunca iki defa denetlenmelerini yeterli bulmadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlere göre, denetim süreci daha fazla yardım ve izlemeyi gerektirmektedir. Öğretmenler, yöneticilerin sınıflarda daha fazla zaman geçirmesini beklemektedirler. Öğretmenler, kendi alanıyla ilgili yeterince eğitimi olmayan kişilerce denetlenmelerini bir sorun olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenler gözlem sonuçları hakkında bilgilendirilmemektedir. Bazı öğretmenler diğerlerinden daha fazla izlenmektedir. Bazı öğretmenlere çok az yardım verilmektedir. Öğretmenler yöneticilerin davranışlarını tutarsız bulmaktadırlar.

Young ve Heichberger (1975), “Öğretmenlerin Etkili Bir Okul, Denetim ve Değerlendirme Programı Algıları” başlıklı bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırma, öğretmenlerin denetim ve değerlendirme alanında sağlanacak ne tür liderliğin okulları geliştireceğini konusundaki düşüncelerini belirlemesi amaçlamıştır. New York’taki kentsel ve kırsal bölgelerdeki seçilen ortaokul öğretmenleri denetim konusunda eğitim alan son sınıf öğrencileri ile nicel yöntemle çalışılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu denetimin gerekli olduğunu; fakat denetmeni tehlike olarak düşündükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, okul değerlendirme programlarının geliştirilmesinde önemli rol oynamak istediklerini vurgulamışlardır. Ayrıca, öğretmenler değerlendirmenin, öğretmenlerin performanslarını tanılamak ve zayıf yönlerini kuvvetlendirmek olması gerektiğini düşünmektedirler. Denetmenlerin, öğretmenlerin eğitim felsefesini bilmesinin ve denetim sürecinin daha uzun olmasının önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, denetmenleri ile yardımlaşma; kalan kısmı da meslektaş ilişkisi içinde olmak istediklerini belirtmişlerdir. Araştırmacılar, müdürlerin, denetmen rolünde iken kendilerini ana unsur olarak görmek yerine, öğretmenleri okul çapında uygun düzeye gelmeleri için teşvik edici rol oynamaları gerektiği ve öğretmenlerin hem değişim hem de çocukların eğitimi konusunda sürecin içinde olmak ve sorumluluk paylaşmak istedikleri sonuçlarına ulaşmışlardır. (Akt.Özyıldırım, 2014, s.58).

Bu araştırmada ise, literatürde yapılan çalışmalar ışığında, Antalya ili merkez ilçe sınırları içerisindeki resmi ve özel ilkokul ve ortaokullarında görev yapan yabancı dil öğretmenlerinin ders denetiminde yaşadıkları tanımlanmış sorunlara ilişkin hem yabancı dil öğretmenlerinin hem de onları denetleyen denetmen görüşleri karşılaştırmalı bir biçimde ele alınarak belirlenmek istenmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde; araştırma modeli, evren ve örneklem, kullanılan veri toplama araç ve teknikleri ile verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Antalya ili merkez ilçelerindeki devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan yabancı dil öğretmenlerinin ders denetimi sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmen ve denetmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışma, ilişkisel tarama modellerinden “karşılaştırma” türünde, betimsel nitelikli bir çalışmadır. “İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeye amaçlayan araştırma modelidir” (Karasar, 2008, s.81). Kaptan (1988) da bu modelde olayın nedeninin araştırılmadığı, var olan koşullar içinde bir durumla ilgili değişkenler arasındaki ilişki hakkında bilgi sahibi olmanın amaçlandığını belirtmiştir. Ayrıca, Karasar (2008), ilişkisel tarama modelinin genel tarama modelleri içinde yer aldığından ve çok sayıda elemandan oluşmuş evrenin tamamı veya içinden seçilen bir grup ya da örneklem belirleyerek yapılan tarama ile evren hakkında genel bir yargıya ulaşılmaya çalışıldığında kullanılan bir model olduğundan söz etmiştir.

Betimsel araştırmalar ise, verilerin özetlenmesini ve veri kümelerinin betimlenmesini, karşılaştırmalardan yola çıkarak neden sonuç ilişkisine dayalı olarak var olan durumu tanıtmayı amaçlayan araştırma yöntemidir (Demirtaş, Güneş, 2002, s.17, Öncül, 2000, s.148, Baykul, 1999, s.33).

Veri toplama tekniği açısından ise ‘Anket-survey’ tipi bir çalışma olup, araştırmaya katılan öğretmenlerin, denetmenlerin kişisel özellikleri, görüşleri anket yoluyla saptanmıştır.

### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini;

- Antalya ilinde görev yapan il eğitim denetmenleri,
- Antalya ili merkez ilçelerde yer alan devlet ve özel ilk ve ortaokullarından belirlenen örneklemdeki okulların yabancı dil öğretmenleri oluşturmaktadır.

İl kapsamında eğitim denetmenlerinin sayıca az olması nedeniyle, denetmenlerin tamamı araştırma kapsamında yer almış; ancak yabancı dil öğretmenlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılarak örneklem alınması yoluna gidilmiştir. Yabancı dil öğretmenlerinden örneklem oluşturulması için Antalya iline bağlı olan Aksu, Muratpaşa, Konyaaltı, Döşemealtı ve Kepez ilçelerinde bulunan ilk ve ortaokulu birlikte barındıran tüm okul grupları belirlenmiştir. Ayrıca Antalya ilinde yalnızca il eğitim denetmenlerinin bulunması ve il denetmenlerinin denetim alanlarının yalnızca ilkokul ve ortaokul olması nedeniyle, belirtilen ilçelerdeki ortaöğretim kurumları (liseler) da araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Örneklem okullarının belirlenmesinde oranlı küme örnekleme yöntemi ile (Karasar, 2008) örneklem okulları ilçelerin oranına göre yansız sayılar tablosu (Fisher ve Yates, 1963) yardımıyla rastgele seçilmiştir. Kümeleme örnekleme yönteminde, evrende benzer özelliklere sahip gruplar bir başka deyişle kümeler vardır ve her kümenin seçilme şansı eşittir ve yansızdır. Oranlı küme ile örneklem oluşturmak için, evrenin araştırma bulgularında farklılık gösterebileceği düşünülen değişkenlere göre alt evrenlere ayrılmalıdır. (Karasar, 2008).

Araştırmanın evreni olan Antalya ili merkez ilçelerinin, farklı özellikler gösterebileceği düşüncesiyle, her merkez ilçe alt evren olarak kabul edilmiş ve ilçelerdeki tüm ilk ve ortaokullardan yansızlığı korumak amacıyla da yansız sayılar tablosu kullanılarak örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Örneklem kapsamında yer alacak özel ilk ve ortaokulların seçilmesi sırasında ise, her ilçede varsa öncelikle çalışmaya gönüllü olarak katılacak özel okullar belirlenmiş; daha sonra öğretmen sayılarının dengeli olması için gönüllü olan özel okullar içinden yabancı dil öğretmeni en fazla olanlar seçilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın, yabancı dil öğretmenleri grubu için belirlenen örneklemde yer alan okullar ve öğretmen sayıları ilçelere göre EK.2’de listelenmiştir.

Evrendeki 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Antalya ili merkez ilçe sınırları içindeki ilk ve ortaokullarda (devlet ve özel) görev yapan 727 yabancı dil öğretmeninden, 361 yabancı dil öğretmenine ve il teftiş kurulunda görev yapan 69 denetmenden 53 denetmene ulaşılmıştır.

**Tablo 3.1**  
*Yabancı Dil Öğretmenlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

<b>Değişkenler</b>		<b>f</b>	<b>%</b>
Cinsiyet	Kadın	302	83,7
	Erkek	59	16,3
	Toplam	361	100
Yaş	30 veya daha az	53	14,7
	31-40	208	57,6
	41-50	90	24,9
	51-60	10	2,8
	Toplam	361	100
Öğretmenlikte kıdem	1-5 yıl	36	10,0
	6-10 yıl	73	20,2
	11-15 yıl	157	43,5
	16-20 yıl	65	18,0
	21 yıl ve üzeri	30	8,3
	Toplam	361	100
Mezuniyet	Açık Öğretim Fakültesi	3	,8
	Eğitim Fakültesi	247	68,4
	Fen-Edebiyat Fakültesi	90	24,9
	Diğer	21	5,8
	Toplam	361	100
Pedagojik Formasyon	Evet	349	96,7
	Hayır	12	3,3
	Toplam	361	100
Teftiş Sayısı	Hiç	2	,6
	1-3 kez	83	23,0
	4-6 kez	73	20,2
	7-9 kez	126	34,9
	10 kez ve daha fazla	77	21,3
	Toplam	361	100



Tablo 3.1.'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan 361 yabancı dil öğretmenininin yüzde 83,7'si (302 kişi) kadın, yüzde 16,3'ü (59 kişi) erkektir. Buna göre katılımcıların cinsiyet dağılım oranlarının birbirine yakın olmadığı görülmektedir.

Yaş oranlarının ağırlığı açısından incelendiğinde ise, 361 yabancı dil öğretmenininin yüzde 14,7'si (53 kişi) 30 veya daha az yaş grubu, yüzde 57,6'sı (208 kişi) 31-40 yaş grubu, yüzde 24,9'u (90 kişi) 41-50 yaş grubu, yüzde 2,8'i (10 kişi) 51-60 yaş grubu oluşturmaktadır. 60 yaş ve üzeri yabancı dil öğretmeni bulunmamaktadır.

Öğretmenlikte kıdem oranlarına bakıldığında, 361 yabancı dil öğretmenininin yüzde 10,0'u (36 kişi) 1-5 yıl grubu, yüzde 20,2'si (73 kişi) 6-10 yıl grubu, yüzde 43,5'i (157 kişi) 11-15 yıl grubu, yüzde 18,0'ı (65 kişi) 16-20 yıl grubu ve yüzde 8,3'ü (30 kişi) 21 yıl ve üzeri grubundan oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan 361 yabancı dil öğretmenininin, yüzde 8'i (3 kişi) Açık Öğretim Fakültesi, yüzde 68,4'ü (247 kişi) Eğitim Fakültesi, yüzde 24,9'u (90 kişi) Fen-Edebiyat Fakültesi ve yüzde 5,8'i (21 kişi) diğer fakültelerden mezun olduğu görülmektedir.

Pedagojik Formasyon alıp almadığına bakıldığında, 361 yabancı dil öğretmenininin, yüzde 96,7'si (349 kişi) evet, yüzde 3,3'ü (12 kişi) hayır şeklinde cevap vermiştir. Araştırmaya katılan 361 yabancı dil öğretmenininin yüzde 23,0'ü (83 kişi) 1-3 kez, yüzde 20,2'ü (73 kişi) 4-6 kez, yüzde 34,9'ı (126 kişi) 7-9 kez ve yüzde 21,3 (77 kişi) ise 10 kez ve daha fazla teftiş geçirdiği görülmüştür. Yabancı dil öğretmenlerinden hiç teftiş geçirmeyen ise 2 kişi olduğu (% ,6) görülmüştür.

Tablo 3.2

*Denetmenlerin Bağımsız Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

<b>Değişkenler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	
Branş	Sosyal Bilimler	48	90,6
	Fen Bilimleri	5	9,4
	Toplam	53	100
Denetmenlikte kıdem	6-10 yıl	7	13,2
	11-15 yıl	6	11,3
	16-20 yıl	20	37,7
	21 yıl ve üzeri	20	37,7
	Toplam	53	100

Tablo 3.2 ( Devamı )

Öğrenim Düzeyi	Önlisans	1	1,9
	Lisans	40	75,5
	Yüksek lisans	12	22,6
	Toplam	53	100
Yaş	30 veya daha az	1	1,9
	31-40	4	7,5
	41-50	13	24,5
	51-60	31	58,5
	60 ve üzeri	4	7,5
	Toplam	53	100

Araştırmaya katılan 53 denetmenin branşlara göre dağılımı incelendiğinde, yüzde 90,6'sı (48 kişi) Sosyal Bilimler, yüzde 9,4'ü ( 5 kişi) Fen Bilimleri alanından olduğu görülmüştür. Alanı Mesleki ve Teknik branşından olan denetmen bulunmamaktadır.

Tablo 4.1.2.'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan 53 denetmenin, denetmenlikte kıdem oranlarına bakıldığında yüzde 13,2'si (7 kişi) 6-10 yıl, yüzde 11,3'ü (6 kişi) 11-15 yıl, yüzde 37,7'si (20 kişi) 16-20 yıl, yüzde 37,7'si (20 kişi) 21 yıl ve üzeri grubundan oluşmaktadır. 1-5 yıl grubunda yer alan denetmen yoktur.

Araştırmaya katılan 53 denetmenin yüzde 1,9'nun (1 kişi) önlisans, yüzde 75,5'i (40 kişi) lisans, yüzde 22,6'sı (12 kişi) yüksek lisans derecesine sahip olduğu görülmüştür. Doktora derecesine sahip olan denetmen bulunmamaktadır.

Yaş oranlarının ağırlığı açısından incelendiğinde ise, 53 denetmenin yüzde 1,9'u (1 kişi) 30 veya daha az yaş grubu, yüzde 7,5'i (4 kişi) 31-40 yaş grubu, yüzde 24,5'i (13 kişi) 41-50 yaş grubu, yüzde 58,5'i (31 kişi) 51-60 yaş grubu ve yüzde 7,5'i (4 kişi) 60 ve üzeri yaş grubu oluşturmaktadır.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, ilkokul ve ortaokulda çalışan yabancı dil öğretmenlerinin ders denetimi sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmen ve denetmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

'Yabancı Dil Öğretmenlerinin Denetimde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Müfettiş ve Öğretmen Görüşleri' adlı yüksek lisans tezinde araştırmacı Şahin (2008) tarafından geliştirilen anket gerekli izin (Bkz. EK 3) alınarak kullanılmıştır.

Çalışmada yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlara dair öğretmen ve denetmen algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı biri öğretmenlere diğeri denetmenlere uygulanmak üzere iki türde hazırlanmış olup demografik sorular hariç diğer boyutlar ve maddeler aynıdır. Anketin birinci bölümünde demografik sorular ikinci bölümünde 50 adet madde bulunmakta ve 4 alt bölümden (Denetim Öncesi(1-3); Denetim Esnasında(4-25); Denetim Sonrasında (26-34) ve Denetim Genel(35-50) ) oluşmaktadır. Öğretmen Anket Formu (Bkz. EK 4) ve Denetmen Anket Formu (Bkz. EK 5) eklerde sunulmuştur.

### **3.3.1. Veri Toplama Aracının Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması**

Bu bölümde kullanılan Denetim Anketi'nin güvenilirlik ölçümleri ve açımlayıcı faktör analizi verilmiştir.

Ölçme aracının seçkisiz hatalardan arınmış olma derecesi anlamına gelen “güvenirlik” hesaplaması öncelikle gerçekleştirilmiştir. Güvenirlik, bir iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayısı ile hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısının alt sınırının değeri 0,70 olmaktadır. Yalnız çok sayıda alt boyuttan oluşan ölçme aracının madde sayısının azlığına bağlı olarak, bu değer düşebilmektedir (Atılğan, 2006, s.101; Balcı, 1995, s.116; Erkuş, 2005, s.112). Bu doğrultuda, alt sınırın 0,60 ve üstü olarak kabul edilebileceği de belirtilmektedir (Sipahi ve diğerleri, 2006, s.89).

Veri toplamak için kullanılan denetim anketi, anketi geliştiren Şahin'in (2008) çalışmasında 4 alt boyuta ayrılmış olup, boyutların Cronbach's Alpha Güvenirliği değerleri maddeleri ile birlikte şu şekildedir: Denetim Öncesi( 1–3) boyutu, *Cronbach's Alpha Değeri* 0,698; Denetim Esnasında (4-25) boyutu, *Cronbach's Alpha Değeri* 0,848 ; Denetim Sonrası (26-34) boyutu, *Cronbach's Alpha Değeri* 0,898 ve Denetim Genel (35–50) boyutu *Cronbach's Alpha Değeri* ise 0,913'dür. Bu çalışmadaki güvenilirlik katsayıları ise tablo 3.3.'deki gibidir.

Tablo 3.3

*Denetimde Karşılaşılan Sorunlara Ait Dört Alt Bölüm ve Bu Bölümlerde Yer Alan Madde Numaraları*

Bölüm Adı	Soru Numarası	Cronbach's Alpha Değeri
Denetim Öncesi	2 ve 3	,710
Denetim Esnasında	4-25	,746
Denetim Sonrası	26-34	,810
Denetim Genel	35-50	,912

Tablo 3.3' de belirtildiği gibi Denetim Öncesi bölümü 2 ve 3. Maddelerden oluşmaktadır. Madde 1'in çıkarıldığı durumda Cronbach Alpha Değeri, 287'den, 710'a yükselttiği için maddenin bölümden çıkarılması uygun bulunmuştur.

Faktör analizinde aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanmasında maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerlerinin yüksek olması (faktör yük değerinin 0,45 ya da daha yüksek olması) iyi bir ölçüdür (Büyüköztürk, 2006, s. 124). Bir maddenin farklı faktörlerdeki yük değerleri arasındaki fark en az 0,10 olmalıdır (Büyüköztürk, 2006, s. 125).

Açımlayıcı faktör analizi için örneklemin büyüklüğü ile ilgili denek sayısının değişken (madde) sayısına oranının 1/10 olması gerektiği önerilmektedir (Büyüköztürk, 2002, s. 48). Akgül ve Çevik (2003, s.419) ise genel olarak 100-200 arası denek sayısının faktör analizi için uygun olabileceğini belirtilmektedir. Bu çalışmada kullanılan ölçeğin madde sayısı 50, katılımcı sayısı 414 olduğu için bu ölçütleri karşılamaktadır.

Verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygunluğunu belirlemek üzere "Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett's Test" analizleri yapılmıştır. Büyüköztürk (2003, s.120) ve Hair, Anderson, Tahtam ve Black'e (1998, s.99) göre verilerin faktör analizi için uygunluğu KMO katsayısı ve Bartlett Sphericity testi ile incelenebilir. KMO'nun 0,60'dan yüksek, Bartlett Testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygunluğunu belirlemek üzere "Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett's Test" analizleri yapılmış; Denetim Öncesi bölümü KMO=,500; Denetim Esnasında bölümü KMO=,783; Denetim Sonrası bölümü KMO=,765 ile Denetim Genel bölümü KMO=,906 ve Bartlett's Test of

Sphericity= ,000 bulunmuştur. Bu veriler ışığında, maddelerin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, maddeler hiçbir şekilde orijinal aracın boyutlanması ve maddeleri ile uyumluluk göstermemiştir. Bu nedenle, anketin önerilen her bir boyutu kendi başına bağımsız birer ölçme aracı gibi düşünülerek her biri boyut faktör analizine tabi tutulmuş ve maddelerin uygun faktör yük değerleri verdikleri bulgulanmıştır. Orijinal aracın ikinci boyutunu oluşturan “Denetim Esnasında” boyutu bu çalışmada ikiye ayrılarak “Denetim Esnasında Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar” ve “Denetim Esnasında Denetmenden Kaynaklanan Sorunlar” şeklinde isimlendirilmiştir. Bölümlerden madde 10, madde 18 ve madde 24 hem düşük faktör yük değeri vermesi hemde her iki boyutta da çok küçük farklarla faktör yük değeri vermesi ve ayırt ediciliğinin olmaması sebebiyle anketlerden çıkarılmıştır.

“Denetim Öncesi” bölümünde yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0,882; “Denetim Esnasında Öğretmenden Kaynaklanan” bölümünde yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0,391 ile 0,826; “Denetim Esnasında Denetmenden Kaynaklanan” bölümünde yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0,462 ile 0,726; “Denetim Sonrasında” bölümünde yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0,304 ile 0,807 ve “Denetim Genel” bölümünde yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0,431 ile 0,857 arasında bulunmuştur. Maddelerin faktör yük değerleri ve toplam varyansı açıklama oranları ile ilgili veriler Tablo 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.4

*Denetim Anketi Faktör Analizi ve Güvenirlilik Analizi Verileri*

<b>Madde No</b>	<b>Bölümler ve İfadeler</b>	<b>FaktörYük Değeri</b>
Denetim Öncesi		
M2	Denetim öncesi öğretmenle ön görüşme yapılması	,882
M3	Denetim etkinliklerinin öğretmenle birlikte planlanması	,882
Açıklanan Varyans		%77,775
Cronbach Alpha		,710
Denetim Esnasında ( Öğretmenden Kaynaklanan)		
M6	Okutulan sınıf ile ilgili defter, kayıt ve dosyaların tutulmaması	,613
M13	Yabancı dil öğretim tekniklerinin öğretmen tarafından uygulanmaması	,826
M14	Ders konularının özel amaçlarının yıllık ve ünite planlarına uygunluğunun sağlanamaması	,781

Tablo 3.4 ( Devamı)

M15	Ders konularının özel amaçlarının genel amaçlara uygunluğunun sağlanamaması	,806
M17	Derslerin öğrenci seviyesine uygun anlatılmaması	,649
M19	Yabancı dil öğretiminin amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmemesi	,575
M20	Yabancı dil öğretmenlerini denetleme amaçlarının denetmen tarafından bilinmemesi	,391
Açıklanan Varyans		38,727
Cronbach Alpha		,800
Denetim Esnasında ( Denetmeden Kaynaklanan)		
M4	Sınıfa öğretmenle birlikte girilmemesi	,497
M5	Denetim süresinin evrak incelemeye ayrılması	,650
M7	Derse hazırlıksız girilmesi	,499
M8	Özel alan bilgisinin eksikliği	,669
M9	Pedagojik formasyon bilgisinin eksikliği	,577
M11	Farklı öğretim teknolojilerinin kullanılmaması	,512
M12	Yeterli araç-gereç kullanılmaması	,687
M16	Ders müfredatının öğrenci seviyesinin üstünde olması	,462
M21	Denetimi gerçekleştirilen yabancı dili bilmeme	,628
M22	Denetim sürecinde işbirliğine dayalı bir iletişimin kurulamaması	,726
M23	Denetim sürecinde öğretmenin olumlu yanlarının yeterince vurgulanmaması	,721
M25	Çevre koşul ve olanaklarını dikkate almama	,529
Açıklanan Varyans		23,134
Cronbach Alpha		,841
Denetim Sonrası		
M26	Öğretmene gerekli rehberlikte bulunulmaması	,807
M27	Öğretmenin psikolojik durumunun dikkate alınmaması	,765
M28	Öğretmene, yabancı dil öğretimi konusunda rehberlik yapmada yetersiz kalınması	,768
M29	Ders teftişi sonunda öğretmenle görüşülmemesi	,774
M30	Denetim sonunda, denetimle ilgili olarak öğretmene yeterince dönüt verilmemesi	,754
M31	Ders teftişi sonunda zümre öğretmenler toplantısı düzenlenmemesi	,559
M32	Ders teftişi sonunda objektif değerlendirmesi	,376
M33	Yöneticilerden alınan bilgilerin etkisinde kalınarak öğretmenlerin denetlenmesi	,458
M34	Ders teftişi sonunda yapılan toplantılarda öğretmenlerin eğitim öğretim çalışmaları üzerindeki görüşlerini serbestçe açıklamalarına izin verilmemesi	,304
Açıklanan Varyans		41,665
Cronbach Alpha		,810
Denetim Genel		
M35	Denetmen sayısındaki yetersizlik olması	,446
M36	Branş uzmanı denetmen olmaması	,450
M37	Denetim için ayrılan sürenin yetersiz olması	,670
M38	Denetimin sürecinin işbirliğine dayanmaması	,779
M39	Denetim sürecinin demokratik olmaması	,779
M40	Denetim sonunda önerilen düzeltici ve geliştirici önlemlerin alınıp alınmadığının izlenmemesi	,705
M41	Öğretmenin teftişe soğuk bakması, işbirliğinden kaçınması	,431
M42	Öğretmen teftiş formlarının yabancı dil öğretmenlerinin değerlendirilmesine uygun olmaması	,491

Tablo 3.4. (Devamı)

M43	Denetim sürecindeki uygulamalarla öğretmenlerde gelişme isteği yaratılmaması	,798
M44	Denetim sürecinin daha etkili bir öğretim ve öğrenme ortamının oluşmasına katkı yapmaması	,710
M45	Denetimde öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulayıcı, destekleyici, özendirici bir yaklaşım izlenmemesi	,840
M46	Denetim sürecinde etkileşim için iletişime gereken önemin verilmemesi	,857
M47	Teftiş sürecinin geliştirme olarak algılanmaması	,781
M48	Teftiş sürecinin eksiklikleri tespit etme olarak algılanması	,708
M49	Denetmenin, öğretmenlerin denetime ilişkin görüşlerini açıkça dile getirmelerine olanak sağlamaması	,700
M50	Denetim sürecinde etik ilkelere yeterince uyulmaması	,469
	Açıklanan Varyans	46,204
	Cronbach Alpha	,912

Yapılan değişikliklerin ardından tekrar yürütülen güvenilirlik analizi sonucu Alpha değerleri ise Tablo 3.5 'teki gibidir.

Tablo 3.5

*Denetimde Karşılaşılan Sorunlara Ait Beş Alt Bölüm ve Bu Bölümlerde Yer Alan Madde Numaraları*

Bölüm Adı	Soru Numarası	Cronbach's AlphaDeğeri
Denetim Öncesi	2 ve 3	,710
Denetim Esnasında	(6,13-15,17,19-20)	,800
Öğretmenden Kaynaklanan		
Denetim Esnasında	(4-5,7-9,11-12,16,21-23,25)	,841
Denetmenden Kaynaklanan		
Denetim Sonrası	26-34	,810
Denetim Genel	35-50	,912

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli yazılı izin Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün oluru ile alınmıştır.(Bkz. EK-4). Ölçme aracı öğretmenler ve denetmenler için yeter sayıda çoğaltılmış, araştırmacı tarafından İl Teftiş Kuruluna gidilerek ve okullar dolaşarak ilgili katılımcılara elden dağıtılmış ve geri toplanmıştır. Veri toplama aracı öncelikle katılımcılara tanıtılmış ve verilerin sağlıklı bir şekilde toplanabilmesi için yönergeler açık bir şekilde sunulmuştur. Katılımcılara, alınan her türlü bilginin gizli tutulacağı

söylenmiş ve tüm etik kurallara uymaya özen gösterildiği belirtilmiştir. Katılımcılara veri toplama aracını doldurmaları için yeteri kadar süre verilmiş, uygun ve sessiz bir ortamda verilerin toplanmasına dikkat edilmiştir.

Evrendeki 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Antalya ili merkez ilçe sınırları içindeki ilk ve ortaokullarda (devlet ve özel) görev yapan 727 yabancı dil öğretmeninden, 361 yabancı dil öğretmenine ve il teftiş kurulunda görev yapan 69 denetmenden 53 denetmene ulaşılmış ve analizler bu anketler üzerinden yapılmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Ölçme aracının ikinci bölümünde denetim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin oluşturulan 50 maddenin yanıtı; ‘Hiçbir zaman’, ‘Nadiren’, ‘Bazen’, ‘Çoğunlukla’, ‘Her zaman’ seçeneklerinden oluşmaktadır. Öğretmen ve denetmenler sorunları puanlarken aşağıdaki katılma düzeylerine göre işaretleme yapmışlardır. İstatistiksel çözümlenmelerde maddeler, belirlenen katılma düzeylerine göre sırasıyla 1,2,3,4,5 puan şeklinde bir değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve denetmenlerin görüş düzeylerini belirlemede oluşturulan katılma düzeyleri ve puan aralıkları Tablo 3.6.’da gösterilmektedir.

Tablo 3.6

*Denetim Boyutlarına Ait Maddelere Öğretmen ve Denetmenlerin Katılım Puanları*

Puan	Katılma Düzeyi	Sınır
1	Hiçbir Zaman	1.00–1.80
2	Nadiren	1.81–2.60
3	Bazen	2.61–3.40
4	Çoğunlukla	3.41–4.20
5	Her Zaman	4.21–5.00

Denetim ölçeği ve ankette bulunan demografik sorularla veriler toplandıktan sonra uygun istatistiksel çalışmalar yapılmak üzere SPSS for Windows versiyon 20.0 programı ile çözümlenmiş ve yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için T-testi, ilişkisiz örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi (One Way ANOVA), parametrik olmayan testlerden ise Kruskal Wallis H testi ile Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Verilerin



oluşturulması ve kontrol edilmesi sürecinde; tablo oluşturmada Word 2013 Ofis Programından yararlanılmıştır. Bağımsız değişkenlerin grupları arasındaki farklılaşmalar ve ilişkileri araştırmaya başlamadan önce bağımlı değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediklerine normallik testi (Kolmogorov-Smirnov) ve Levene's Test ile bakılmış, bunların sonucunda parametrik veya non-parametrik testlerden hangisinin yapılacağına karar verilmiştir.

Verilerin çözümüne geçilmeden önce, anket ile toplanan veriler betimleyici istatistiklerle kontrolden geçirilmiş, verilerin girişi sırasında olabilecek hatalara karşı tarama yapılmıştır. Öğretmenler için cinsiyet, yaş, kıdem, mezuniyet, pedagojik formasyon alma ve denetim görme sayısı, denetmenler için ise branş, kıdem, mezuniyet ve yaş tanımlayıcı veriler olarak kabul edilmiştir.

Öğretmenlerin denetim alt bölümlerinden aldıkları puanların; cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik testlerden bağımsız grup t-testi uygulanmıştır. Bağımsız örneklem için t- testi, iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılmaktadır.(Büyüköztürk, 2006,s.39)

Öğretmenlerin, denetim alt bölümlerinden aldıkları puanların; öğretmenlikteki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için normal dağılım tespit edildiğinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve hangi gruplar arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik ; varyansların homojen olduğu koşullarda Post Hoc yöntemlerinden Scheffe ve varyansların homojen olmadığı durumlarda ise, farkın kaynağının tespiti için Post Hoc yöntemlerinden Dunnet C testi kullanılmıştır.

Büyüköztürk (2011), katılımcıların bağımsız değişkenlerinin iki ilişkili olmayan alt grubu olduğu durumlarda, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki dağılımın benzer mi yoksa farklı mı olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılabileceğini bildirmektedir. Ayrıca yapılan gözlemlerin, ilişkisiz ve bağımlı değişkenin en az sıralama ölçeğinde olması zorunluluğunu da vurgulamaktadır. Leech, Barrett ve Morgan (2004) iki örnekleme, gruba veya alt gruba sahip bağımsız değişkene göre ayrılan katılımcıların seçeneklerdeki dağılımının eşit olup olmadığını test etmek amacıyla bu testin kullanılabileceğini belirtmiştir. Yazarlar, üç veya daha fazla gruba sahip bağımsız değişkenler için de Kruskal Wallis H testi kullanılmasını önermektedirler.

Öğretmenlerin, denetim alt bölümlerinden aldıkları puanların; mezuniyet, yaş ve teftiş sayısı bakımından anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının tespiti amacıyla ikiden fazla olan gruplarda tek yönlü varyans analizi tekniklerinden Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H-testi, parametrik tek yönlü varyans analizinin parametrik olmayan alternatifidir ve ilişkisizi iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmektedir (Özdamar, 2004, s. 494; Büyüköztürk, 2006, s. 158). Farkın kaynağının testi için ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin, denetim alt boyutlarından aldıkları puanların; pedagojik formasyon alma değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için non-parametrik Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Denetmenlerin, denetim alt boyutlarından aldıkları puanların; kıdem, branş ve en son mezun olunan okul değişkenlerine ve yaş değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Farkın kaynağının belirlenmesi için ise ikili grupların her birine Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Öğretmen ve denetmenlerin, denetim alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere ilişkisiz örneklem için T- testi uygulanmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde, Antalya ili merkez ilçelerindeki devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan yabancı dil öğretmenlerinin ve bu okullarda görev yapan yabancı dil öğretmenlerini denetleyen eğitim denetmenlerinin denetimlerde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve denetmen görüşlerini belirlemek amacıyla kullanılan ‘Denetim Anketi’ ile toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular yer almaktadır.

#### 4.1. Denetim Anketi Bölümlerine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Bu bölümde birinci araştırma sorusu olan “Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları tanımlanmış sorunlara ilişkin öğretmen ve denetmen görüşleri ne düzeydedir?” sorusuna ait bulgular sunulmuştur.

Araştırmaya katılan yabancı dil öğretmenlerinin ve denetmenlerin ders denetimi sürecinde yaşadıkları sorunların düzeyine ilişkin tanımlayıcı bulgular; denetim öncesinde, denetim esnasında öğretmenden kaynaklanan, denetim esnasında denetmenden kaynaklanan, denetim sonrası ve denetim genel olmak üzere 5 alt bölümde incelenmiştir.

##### 4.1.1. Denetim Anketi Alt Bölümlerine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Yabancı dil öğretmenlerinin ve denetmenlerin denetim sorunları anketinin alt bölümlerinin her birine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri de Tablo 4.1 ve 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.1

*Yabancı Dil Öğretmenlerinin Denetim Anketi Alt Bölümlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Bölüm Adı	$\bar{X}$	SS
Denetim Öncesi	1,67	,842
Denetim Esnasında Öğretmenden Kaynaklanan	2,16	,737
Denetim Esnasında Denetmenden Kaynaklanan	3,57	,724
Denetim Sonrası	3,24	,695
Denetim Genel	3,92	,619

Yabancı dil öğretmenlerine göre ders denetim sürecinde en çok yaşadıkları sorunlar ( $\bar{X}=3,92$ ) “Denetim Genel” bölümünde olduğu görülmektedir. En az sorun yaşanan bölüm ise “Denetim Öncesi” bölümü ( $\bar{X}=1,67$ ) olarak ifade edilmiştir. Tüm alt boyutlar için hesaplanan standart sapmalar da 1’in altında ve birbirine yakın değerlerdir. Öğretmenler en çok “çoğunlukla” düzeyinde denetim sorunlarıyla karşılaşmaktadır.

Tablo 4.2

*Denetmenlerin Denetim Anketi Alt Bölümlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

<b>Bölüm Adı</b>	$\bar{X}$	<b>SS</b>
Denetim Öncesi	3,16	,801
Denetim Esnasında Öğretmenden Kaynaklanan	2,98	,585
Denetim Esnasında Denetmenden Kaynaklanan	2,78	,503
Denetim Sonrası	2,44	,787
Denetim Genel	2,81	,547

Denetmenlere göre ders denetim sürecinde en çok yaşanan sorunlar ( $\bar{X}=3,16$ ) “Denetim Öncesi” bölümünde olduğu görülmektedir. En az sorun yaşanan bölüm ise “Denetim Sonrası” bölümü ( $\bar{X}=2,44$ ) olarak ifade edilmiştir. Tüm alt boyutlar için hesaplanan standart sapmalar da 1’in altında ve birbirine yakın değerlerdir. Denetmenler en çok “bazen” düzeyinde denetim sorunlarıyla karşılaşmaktadır.

#### **4.1.1.1. Denetim Öncesi Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular**

Denetim öncesi bölümüne ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzde değerlerine Tablo 4.3’te yer verilmiştir.

Tablo 4.3

*Denetim Öncesi Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular*

Maddeler	Unvan	$\bar{X}$	SS	Hiçbirzaman		Nadiren		Bazen		Çoğunlukta		Herzaman		
				f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	
<b>Denetim Öncesi</b>														
2	Denetim öncesi öğretmenle ön görüşme yapılması	Öğretmen	1,86	1,073	181	50,1	94	26,0	43	11,9	38	10,5	5	1,4
		Denetmen	3,32	1,087	5	9,4	5	9,4	16	30,2	22	41,5	5	9,4
3	Denetim etkinliklerinin öğretmenle birlikte planlanması	Öğretmen	1,47	,878	252	69,8	70	19,4	19	5,3	15	4,2	5	1,4
		Denetmen	3,00	,980	5	9,4	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4

Tablo 4.3 incelendiğinde yabancı dil öğretmenlerine ait en yüksek aritmetik ortalamanın madde 2 “Denetim öncesi öğretmenle ön görüşme yapılması.” ( $\bar{X} = 1,86$ ) ; en düşük değer alan ise madde 3 “Denetim etkinliklerinin öğretmenle birlikte planlanması.” ( $\bar{X}=1,47$ ) olarak hesaplandığı görülmektedir. Yabancı dil öğretmenleri maddelerde yüksek oranda ‘hiçbir zaman’ görüşündedir. Bu sonuçlara göre; öğretmenlerin genel olarak denetim öncesi yapılan çalışmalarını yeterli bulmadıklarını söylemek mümkündür.

Denetmenlere ait en yüksek aritmetik ortalamanın madde 2 “Denetim öncesi öğretmenle ön görüşme yapılması.” ( $\bar{X} = 3,32$ ) ; en düşük değer alan ise madde 3 “Denetim etkinliklerinin öğretmenle birlikte planlanması.” ( $\bar{X}=3,00$ ) olarak hesaplandığı görülmektedir. Denetmenler, yabancı dil öğretmenlerine göre daha olumlu yanıt vermiştir.

#### 4.1.1.2. Denetim Esnasında Öğretmen Kaynaklı Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Denetim esnasında öğretmenden kaynaklı bölümüne ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzde değerlerine Tablo 4.4’ te yer verilmiştir.

Tablo 4.4

*Denetim Esnasında Öğretmenlerden Kaynaklanan Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular*

Maddeler	Unvan	$\bar{X}$	SS	Hiçbirzaman		Nadiren		Bazen		Çoğunlukta		Herzaman		
				f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	
<b>Denetim Esnasında Öğretmen Kaynaklı</b>														
6	Okutulan sınıf ile ilgili defter, kayıt ve dosyaların tutulmaması	Öğretmen	2,25	1,108	116	32,1	94	26,0	110	30,5	26	7,2	15	4,2
		Denetmen	2,94	1,007	5	9,4	8	15,1	30	56,6	5	9,4	5	9,4
13	Yabancı dil öğretim tekniklerinin öğretmen tarafından uygulanmaması	Öğretmen	1,80	1,019	184	51,0	97	26,9	57	15,8	12	3,3	11	3,0
		Denetmen	3,00	,980	5	9,4	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4
14	Ders konularının özel amaçlarının yıllık ve ünite planlarına uygunluğunun sağlanamaması	Öğretmen	1,87	1,026	167	46,3	113	31,3	47	13,0	27	7,5	7	1,9
		Denetmen	2,92	1,053	7	13,2	5	9,4	31	58,5	5	9,4	5	9,4
15	Ders konularının özel amaçlarının genel amaçlara uygunluğunun sağlanamaması	Öğretmen	2,05	1,148	151	41,8	99	27,4	68	18,8	26	7,2	17	4,7
		Denetmen	3,01	,990	5	9,4	5	9,4	32	60,4	6	11,3	5	9,4
17	Derslerin öğrenci seviyesine uygun anlatılması	Öğretmen	2,09	1,153	140	38,8	113	31,3	60	16,6	30	8,3	18	5,0
		Denetmen	3,00	,980	5	9,4	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4
19	Yabancı dil öğretim amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmemesi	Öğretmen	1,78	1,094	199	55,1	90	24,9	38	10,5	19	5,3	15	4,2
		Denetmen	2,98	,990	5	9,4	5	9,4	32	60,4	5	9,4	5	9,4
20	Yabancı dil öğretmenlerini denetleme amaçlarının denetmen tarafından bilinmemesi	Öğretmen	3,27	1,218	31	8,6	76	21,1	78	21,6	114	31,6	62	17,2
		Denetmen	3,00	,980	5	9,4	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4

Tablo 4.4 incelendiğinde yabancı dil öğretmenlerine ait en yüksek aritmetik ortalamanın madde 20 “Yabancı dil öğretmenlerini denetleme amaçlarının denetmen tarafından bilinmemesi” ( $\bar{X} = 3,27$ ) ; en düşük değer alan ise madde 19 “Yabancı dil öğretiminin amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmemesi” ( $\bar{X}=1,78$ ) olarak hesaplandığı görülmektedir. Ayrıca “Hiçbir zaman” seçeneğine verilen yanıtın en yüksek oranda olduğu gözlenmiştir. Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin kendileri ile ilgili olan olumsuz ifadeler pek katılmadıkları ve kendilerine olan güvenlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Denetmenlere ait en yüksek aritmetik ortalamanın madde 15 “Ders konularının özel amaçlarının genel amaçlara uygunluğunun sağlanamaması” ( $\bar{X} = 3,01$ ) ; en düşük değer alan ise madde 14 “Ders konularının özel amaçlarının yıllık ve ünite planlarına uygunluğunun sağlanamaması.” ( $\bar{X}=2,92$ ) olarak hesaplandığı görülmektedir.

#### 4.1.1.3. Denetim Esnasında Denetmeden Kaynaklanan Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Denetim esnasında denetmeden kaynaklanan bölümüne ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzde değerlerine Tablo 4.5’ te yer verilmiştir.

Tablo 4.5

#### *Denetim Esnasında Denetmeden Kaynaklanan Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular*

Maddeler	Unvan	$\bar{X}$	SS	Hiçbirzaman		Nadiren		Bazen		Çoğunlukla		Herzaman		
				f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	
Denetim Esnasında Denetmen Kaynaklı														
	Sınıf öğretmenle birlikte girilmemesi	Öğretmen	3,84	1,305	35	9,7	29	8,0	43	11,9	105	29,1	149	41,3
		Denetmen	3,49	1,102	5	9,4	5	9,4	7	13,2	31	58,5	5	9,4
Denetim süresinin evrak incelemeye ayrılması	Öğretmen	3,78	1,180	23	6,4	32	8,9	65	18,0	122	33,8	119	33,0	
	Denetmen	2,35	1,194	11	20,8	27	50,9	5	9,4	5	9,4	5	9,4	
Derse hazırlıksız girilmesi	Öğretmen	2,95	1,205	66	18,3	40	11,1	134	37,1	88	24,4	33	9,	
	Denetmen	2,92	1,053	7	13,2	5	9,4	31	58,5	5	9,4	5	9,4	

Tablo 4.5 (Devamı)

8	Özel alan bilgisinin eksikliği	Öğretmen	3,52	1,396	60	16,6	29	8,0	30	8,3	145	40,2	97	26,9
		Denetmen	2,83	1,069	6	11,3	12	22,6	25	47,2	5	9,4	5	9,4
9	Pedagojik formasyon bilgisinin eksikliği	Öğretmen	3,07	1,355	76	21,1	38	10,5	82	22,7	113	31,3	52	14,4
		Denetmen	2,47	1,136	7	13,2	29	54,7	7	13,2	5	9,4	5	9,4
11	Farklı öğretim teknolojilerinin kullanılmasında	Öğretmen	3,03	1,363	66	18,3	67	18,6	78	21,6	87	24,1	63	17,5
		Denetmen	3,00	,980	5	9,4	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4
12	Yeterli araç-gereç kullanılmaması	Öğretmen	3,47	1,240	31	8,6	58	16,1	60	16,6	131	36,3	81	22,4
		Denetmen	3,00	,980	5	9,4	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4
16	Ders müfredatının öğrenci seviyesinin üstünde olması	Öğretmen	3,71	1,217	33	9,1	29	8,0	49	13,6	148	41,0	102	28,3
		Denetmen	3,00	,980	5	9,4	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4
21	Denetimi gerçekleştirilen yabancı dili bilmeme	Öğretmen	4,14	1,016	18	5,0	10	2,8	26	7,2	156	43,2	151	41,8
		Denetmen	2,92	1,016	5	9,4	9	17,0	29	54,7	5	9,4	5	9,4
22	Denetim sürecinde işbirliğine dayalı bir iletişimin kurulmaması	Öğretmen	3,73	1,111	21	5,8	31	8,6	64	17,7	152	42,1	93	25,8
		Denetmen	2,50	1,102	5	9,4	31	58,5	7	13,2	5	9,4	5	9,4
23	Denetim sürecinde öğretmenin olumlu yanlarının yeterince vurgulanmaması	Öğretmen	3,84	1,036	16	4,4	27	7,5	48	13,3	175	48,5	95	26,3
		Denetmen	2,41	1,167	9	17,0	28	52,8	6	11,3	5	9,4	5	9,4
25	Çevre koşul ve olanaklarını dikkate almama	Öğretmen	3,78	1,101	17	4,7	38	10,5	49	13,6	158	43,8	99	27,4
		Denetmen	2,45	1,217	9	17,0	28	52,8	5	9,4	5	9,4	6	11,3

Tablo 4.5 incelendiğinde, yabancı dil öğretmenlerine ait en yüksek aritmetik ortalamanın madde 21 “Denetimi gerçekleştirilen yabancı dili bilmeme” ( $\bar{X} = 4,14$ ); en düşük değer alan ise madde 7 “Derse hazırlıksız girilmesi” ( $\bar{X} = 2,95$ ) olarak hesaplandığı görülmektedir.



Denetmenlere ait en yüksek aritmetik ortalamanın madde 4 “Sınıfa öğretmenle birlikte girilmemesi” ( $\bar{X} = 3,49$ ) ; en düşük değer alan ise madde 5 “Denetim süresinin evrak incelemeye ayrılması” ( $\bar{X}=2,35$ ) olarak hesaplandığı görülmektedir. Ayrıca “Çoğunlukla” seçeneğine verilen yanıtın oldukça yüksek bir oranda olduğu gözlenmiştir. Genel anlamda araştırmaya katılan yabancı dil öğretmenlerinin denetim esnasında denetmeden kaynaklanan alt boyutuna ilişkin maddelerin oranlarına bakıldığında denetime dair oldukça sorunlar olduğu yönünde yanıtlar vermiştir.

#### 4.1.1.4. Denetim Sonrası Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Denetim sonrası bölümüne ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzde değerlerine Tablo 4.6’ da yer verilmiştir.

Tablo 4.6

#### *Denetim Sonrası Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular*

M d. no	Maddeler	Unvan	$\bar{X}$	SS	Hiçbirzaman		Nadiren		Bazen		Çoğunlukla		Herzaman	
					f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
26	Denetim sonrasında öğretmene gerekli rehberlikte bulunulmaması	Öğretmen	3,66	1,123	19	5,3	41	11,4	72	19,9	140	38,8	89	24,7
		Denetmen	2,45	1,217	9	17,0	28	52,8	5	9,4	5	9,4	6	11,3
27	Öğretmenin psikolojik durumunun dikkate alınmaması	Öğretmen	3,62	1,140	16	4,4	43	11,9	102	28,3	99	27,4	10	28,0
		Denetmen	2,41	1,150	8	15,1	30	56,6	5	9,4	5	9,4	5	9,4
28	Öğretmene, yabancı dil öğretimi konusunda rehberlik yapmada yetersiz kalınması	Öğretmen	4,40	,969	8	2,2	21	5,8	13	3,6	94	26,0	225	62,3
		Denetmen	2,43	1,135	7	13,2	31	58,5	5	9,4	5	9,4	5	9,4
29	Ders teftişi sonunda öğretmenle görüşülmemesi	Öğretmen	2,97	1,22	55	15,2	74	20,5	95	26,3	100	27,7	37	10,2
		Denetmen	2,43	1,135	7	13,2	31	58,5	5	9,4	5	9,4	5	9,4
30	Denetim sonunda, denetimle ilgili olarak öğretmene yeterince dönüt verilmemesi	Öğretmen	3,63	1,277	23	6,4	65	18,0	49	13,6	106	29,4	118	32,7
		Denetmen	2,39	1,165	9	17,0	29	54,7	5	9,4	5	9,4	5	9,4

Tablo 4.6 ( Devamı)

31	Ders teftişi sonunda zümre öğretmenler toplantısı düzenlenmemesi	Öğretmen	2,70	1,104	42	11,6	132	36,6	107	29,6	50	13,9	30	8,3
		Denetmen	2,50	1,102	5	9,4	31	58,5	7	13,2	5	9,4	5	9,4
32	Ders teftişi sonunda objektif değerlendirilmesi	Öğretmen	2,84	1,006	30	8,3	107	29,6	129	35,7	78	21,6	17	4,7
		Denetmen	2,58	1,199	5	9,4	31	58,5	5	9,4	5	9,4	7	13,2
33	Yöneticilerden alınan bilgilerin etkisinde kalınarak öğretmenlerin denetlenmesi	Öğretmen	2,72	1,213	72	19,9	80	22,2	118	32,7	58	16,1	33	9,1
		Denetmen	2,33	1,208	12	22,6	26	49,1	5	9,4	5	9,4	5	9,4
34	Ders teftişi sonunda yapılan toplantılarda öğretmenlerin eğitim öğretim çalışmaları üzerindeki görüşlerini serbestçe açıklamalarına izin verilmemesi	Öğretmen	2,65	1,280	81	22,4	104	28,8	69	19,1	74	20,5	33	9,1
		Denetmen	2,39	1,165	9	17,0	29	54,7	5	9,4	5	9,4	5	9,4

Tablo 4.6 incelendiğinde, yabancı dil öğretmenlerine ait en yüksek aritmetik ortalamanın madde 28 “Öğretmene, yabancı dil öğretimi konusunda rehberlik yapmada yetersiz kalınması” ( $\bar{X} = 4,40$ ); en düşük değer alan ise madde 34 “Ders teftişi sonunda yapılan toplantılarda öğretmenlerin eğitim öğretim çalışmaları üzerindeki görüşlerini serbestçe açıklamalarına izin verilmemesi” ( $\bar{X}=2,65$ ) olarak hesaplandığı görülmektedir. Genel olarak denetmenlerin, öğretmenlerin psikolojilerini göz ardı ettiği, onlara moral desteği sağlamada yetersiz kaldığı, işbirliğinden kaçındığı ve gerekli rehberliği yapmada başarısız olduğu sonucu çıkarılabilir.

Denetmenlere ait en yüksek aritmetik ortalamanın madde 32 “Ders teftişi sonunda objektif değerlendirmesi” ( $\bar{X} = 2,58$ ) ; en düşük değer alan ise madde 33 “Yöneticilerden alınan bilgilerin etkisinde kalınarak öğretmenlerin denetlenmesi” ( $\bar{X}=2,33$ ) olarak hesaplandığı görülmektedir.

#### 4.1.1.5. Denetim Genel Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Denetim genel bölümüne ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzde değerlerine Tablo 4.7' de yer verilmiştir.

Tablo 4.7

#### *Denetim Genel Bölümüne İlişkin Tanımlayıcı Bulgular*

M d. no	Maddeler	Unvan	$\bar{X}$	SS	Hiçbirzaman		Nadiren		Bazen		Çoğunlukta		Herzaman	
					f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
35	Denetim sayısındaki yetersizlik olması	Öğretmen	3,63	1,186	29	8,0	33	9,1	69	19,1	138	38,2	92	25,5
		Denetmen	2,94	1,007	5	9,4	8	15,1	30	56,6	5	9,4	5	9,4
36	Branş uzmanı denetmen olmaması	Öğretmen	4,27	1,048	17	4,7	13	3,6	21	5,8	114	31,6	196	54,3
		Denetmen	3,01	1,184	7	13,2	7	13,2	25	47,2	6	11,3	8	15,1
37	Denetim için ayrılan sürenin yetersiz olması	Öğretmen	3,97	1,112	22	6,1	21	5,8	33	9,1	154	42,7	131	36,3
		Denetmen	2,47	1,102	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4	5	9,4
38	Denetimin sürecinin işbirliğine dayanmaması	Öğretmen	4,09	,927	8	2,2	15	4,2	47	13,0	157	43,5	134	37,1
		Denetmen	2,94	1,007	5	9,4	8	15,1	30	56,6	5	9,4	5	9,4
39	Denetim sürecinin demokratik olmaması	Öğretmen	3,91	,953	9	2,5	10	2,8	97	26,9	133	36,8	112	31,0
		Denetmen	2,43	1,135	7	13,2	31	58,5	5	9,4	5	9,4	5	9,4
40	Denetim sonunda önerilen düzeltici ve geliştirici önlemlerin alınmadığının izlenmemesi	Öğretmen	4,05	,974	9	2,5	25	6,9	32	8,9	165	45,7	130	36,0
		Denetmen	2,90	1,164	8	15,1	8	15,1	24	45,3	7	13,2	6	11,3
41	Öğretmenin teftişe soğuk bakması, işbirliğinden kaçınması	Öğretmen	3,51	1,278	36	10,0	46	12,7	69	19,1	115	31,9	95	26,3
		Denetmen	3,00	,980	5	9,4	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4

Tablo 4.7 ( Devamı)

42	Öğretmen teftiş formlarının yabancı dil öğretmenle rinin değerlendir ilmesine uygun olmaması	Öğretmen	3,72	1,038	11	3,0	28	7,8	108	29,9	117	32,4	97	26,9
		Denetmen	3,00	,980	5	9,4	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4
43	Denetim sürecinde ki uygulam alarla öğretmen lerde gelişme isteği yaratılma ması	Öğretmen	4,07	,833	4	1,1	17	4,7	37	10,2	192	53,2	111	30,7
		Denetmen	3,00	,980	5	9,4	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4
44	Denetim sürecinin daha etkili bir öğretme ve öğrenme ortamı- nın oluşması na katkı yapmama sı	Öğretmen	4,00	,902	6	1,7	16	4,4	61	16,9	164	45,4	114	31,6
		Denetmen	2,96	,999	5	9,4	7	13,2	31	58,5	5	9,4	5	9,4
45	Denetimde öğretmenle rin güçlü yanlarını vurgulayı- cı, destekleyi- ci, özendirici bir yaklaşım izlenmeme si	Öğretmen	4,18	,856	4	1,1	16	4,4	33	9,1	165	45,7	143	39,6
		Denetmen	2,47	1,102	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4	5	9,4
46	Denetim sürecinde etkileşim için iletişime gerekten önemin verilme- mesi	Öğretmen	4,16	,902	6	1,7	17	4,7	35	9,7	157	43,5	146	40,4
		Denetmen	2,45	1,153	8	15,1	28	52,8	7	13,2	5	9,4	5	9,4
47	Teftiş sürecinin geliştirm e olarak algılan- maması	Öğretmen	4,16	,911	11	3,0	11	3,0	26	7,2	173	47,9	140	38,8
		Denetmen	3,00	,980	5	9,4	5	9,4	33	62,3	5	9,4	5	9,4
48	Teftiş sürecinin eksiklikleri tespit etme olarak algılan- ması	Öğretmen	4,21	,951	7	1,9	19	5,3	33	9,1	131	36,3	171	47,4
		Denetmen	2,98	,990	5	9,4	6	11,3	32	60,4	5	9,4	5	9,4

Tablo 4.7 (Devamı)

49	Denetme nin, öğretmenlerin denetime ilişkin görüşlerini açıkça dile getirmeleri ne olanak sağlama-ması	Öğretmen	3,81	1,060	14	3,9	31	8,6	65	18,0	149	41,3	102	28,3
		Denetmen	2,98	,990	5	9,4	6	11,3	32	60,4	5	9,4	5	9,4
50	Denetim sürecinde etik ilkelere yeterince uyulma-ması	Öğretmen	3,01	1,113	35	9,7	72	19,9	152	42,1	58	16,1	44	12,2
		Denetmen	2,41	1,167	9	17,0	28	52,8	6	11,3	5	9,4	5	9,4

Tablo 4.7 incelendiğinde, yabancı dil öğretmenlerine ve denetmenlere ait en yüksek aritmetik ortalamanın madde 36 “Branş uzmanı denetmen olmaması” ( $\bar{X} =4,27 / \bar{X} =3,01$ ); en düşük değer alan ise, madde 50 “Denetim sürecinde etik ilkelere yeterince uyulmaması” ( $\bar{X}=3,01 / \bar{X}=2,41$ ) olarak hesaplandığı görülmektedir. Öğretmenler ve denetmenlerin bu bölümde en çok ve en az oranda seçtikleri maddelerde benzerlik ortaya çıkmıştır. Eğitim sisteminin değişmesiyle süreciyle ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda da zorunlu yabancı dil eğitimi verilmeye başlanmasıyla ilköğretim müfettişleri İngilizce öğretmenlerini denetlemek zorunda kalmışlardır. Daha sonra yine eğitim sistemindeki gerçekleştirilen değişikliklerle ilkokul 2.sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil dersi gelmiştir. Eğitim sistemindeki yeniliklerin denetim alt sistemine yansıtılmamasından dolayı, bugün hala ilkokul ve ortaokullarda görevli yabancı dil öğretmenlerinin denetimlerinin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesini engellemekte olduğu düşünülmektedir.

#### 4.2.Yabancı Dil Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde ikinci araştırma sorusu olan “Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşler öğretmenlerin cinsiyet, yaş, öğretmenlikte kıdem, mezun olunan yüksek öğretim kurumu, pedagojik formasyon ve teftiş sayısı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuyla ilgili bulgular sunulmuştur.

#### 4.2.1.Yabancı Dil Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “cinsiyet” değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve bulgular Tablo 4.8’te verilmiştir.

Tablo 4.8

*Cinsiyet Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin t-Testi Sonuçları*

Alt Bölümler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Denetim Öncesi	Kadın	302	1,69	,869	359	1,23**	,005
	Erkek	59	1,55	,680			
Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan)	Kadın	302	2,12	,717	359	-2,11	,268
	Erkek	59	2,34	,813			
Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan)	Kadın	302	3,55	,748	359	-1,11**	,006
	Erkek	59	3,67	,582			
Denetim Sonrasında	Kadın	302	3,23	,731	359	-961**	,008
	Erkek	59	3,32	,472			
Denetim Genel	Kadın	302	3,90	,632	359	-1,67*	,041
	Erkek	59	4,04	,536			

\*p<0,05    \*\*p<0,01    \*\*\*p<0,001

Tablo 4.8 incelendiğinde, ‘Denetim öncesi’ alt bölümü dışında, tüm alt bölümlerde erkek yabancı dil öğretmenlerinden elde edilen aritmetik ortalamaların kadınlarınkinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Hesaplanan t testi sonuçları, öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinde, denetim öncesi [ $t_{(359)} = 1,23$ ;  $P < 0,01$ ], ve denetim esnasında denetmenden kaynaklanan [ $t_{(359)} = -1,11$ ;  $P < 0,01$ ], denetim sonrasında [ $t_{(359)} = -961$ ;  $P < 0,01$ ] ve denetim genel [ $t_{(359)} = -1,67$ ;  $p < 0,05$ ] alt bölümlerde, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Sadece denetim esnasında öğretmenden kaynaklanan [ $t_{(359)} = -2,11$ ;  $*p < 0,05$ ] alt bölümünde anlamlı farklılık görülmemiştir.

Araştırmanın bu bulgusu, çalışma grubunda yer alan yabancı dil öğretmenlerini kadın ya da erkek olmalarının denetim esnasında öğretmenden kaynaklanan alt bölümü

dışındaki her alt bölümünde yaşanan sorunlara ilişkin verilerde etkisinin olduğunu göstermektedir.

#### 4.2.2.Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “yaş” değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, varyansların homojen olmadığı için Kruskal- Wallis H testi yapılmış ve bulgular Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9

*Yaş Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları*

Alt Bölümler	Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Fark
Denetim Öncesi	A.30ve daha az	53	208,60	3	8,062*	,045	A-D
	B. 31-40	208	176,70				
	C.41-50	90	181,17				
	D.51-60	10	122,50				
Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan)	A.30ve daha az	53	220,14	3	15,425**	,001	A-C
	B. 31-40	208	183,40				A-D
	C.41-50	90	159,74				B-C
	D.51-60	10	114,85				
Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan)	A.30ve daha az	53	169,41	3	1,681	,641	--
	B. 31-40	208	186,92				
	C.41-50	90	174,97				
	D.51-60	10	173,50				
Denetim Sonrasında	A.30ve daha az	53	185,38	3	18,837***	,000	A-D
	B. 31-40	208	170,14				B-C
	C.41-50	90	188,90				B-D
	D.51-60	10	312,50				C-D
Denetim Genel	A.30ve daha az	53	132,74	3	31,527***	,000	A-B
	B. 31-40	208	180,88				A-C
	C.41-50	90	219,84				B-D
	D.51-60	10	89,75				C-D

\*p<0,05 \*\*p<0,01 \*\*\*p<0,001

Tablo 4.9 incelendiğinde, Denetim Öncesi ve Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) alt bölümlerinde en yüksek sıra ortalamasına 30 ve daha az yaş grubundaki yabancı dil öğretmenlerinin sahip olduğu gözlenmiştir. Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümünde 31-40 ; Denetim Sonrasında

alt bölümünde 51-60 ve Denetim Genel alt bölümünde 41-50 yaş grubu en yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Denetim Öncesi ve Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) ve Denetim Genel alt bölümlerinde en düşük sıra ortalamasına 51-60 yaş grubundaki yabancı dil öğretmenlerinin sahip olduğu gözlenmiştir. Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümünde 30 ve daha az; Denetim Sonrasında alt bölümünde 31-40 yaş grubu en düşük sıra ortalamasına sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Kruskal-Wallis H testi sonuçları, yaş değişkenine göre Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) [ $\chi^2_{(3)} = 1,681$ ;  $P > 0,05$ ] alt bölümünde anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Bununla birlikte, yaş değişkenine göre, Denetim Öncesi alt bölümünde [ $\chi^2_{(3)} = 8,062$ ;  $P < 0,05$ ], Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) alt bölümünde [ $\chi^2_{(3)} = 15,425$ ;  $p < 0,01$ ], Denetim Sonrasında alt bölümünde [ $\chi^2_{(3)} = 18,837$ ;  $p < 0,001$ ], ve Denetim Genel alt bölümünde [ $\chi^2_{(3)} = 31,527$ ;  $p < 0,001$ ] öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin anlamlı şekilde farklılaştığı hesaplanmıştır.

Denetim Anketi alt bölümlerindeki sorunlara ilişkin ikili gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Buna göre; Denetim Öncesi alt bölümünde, 30 yaş ve daha az grubu (A) ve 51-60 yaş grubu(D) yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) alt bölümünde, 30 yaş ve daha az grubu (A) ile 41-50 (C) ve 51-60 (D) yaş grubu; 31-40 yaş grubu (B) ile 41-50 yaş grubu (C) yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Denetim Sonrasında alt bölümünde, 31-40 yaş grubu (B) ile 41-50 yaş grubu (C); 51-60 yaş grubu(D) ile 30 yaş ve daha az (A),31-40 (B) ve 41-50 (C) yaş grubu yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Denetim Genel alt bölümünde ise, 30 yaş ve daha az grubu (A) ile 31-40 (B) ve 41-50 yaş grubu (C) ; 51-60 yaş grubu(D) ile 31-40 (B) ve 41-50 (C) yaş grubu yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.



### 4.2.3.Yabancı Dil Öğretmenlerinin Öğretmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “öğretmenlikteki kıdem” değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, tek yönlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10

#### *Öğretmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Alt Bölümler	Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anla mlı Fark
Denetim Öncesi	A.1–5yıl	36	1,70	,973			
	B. 6-10 yıl	73	1,74	,799			
	C.11–15 yıl	157	1,62	,848	,330	,858	----
	D.16–20 yıl	65	1,70	,828			
	E.21 yıl ve üstü	30	1,66	,812			
Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan)	A.1–5yıl	36	2,30	,602			
	B. 6-10 yıl	73	2,24	,622			
	C.11–15 yıl	157	2,10	,829	1,773	,134	----
	D.16–20 yıl	65	2,23	,695			
	E.21 yıl ve üstü	30	1,92	,672			
Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan)	A.1–5yıl	36	3,48	,743			
	B. 6-10 yıl	73	3,54	,698			
	C.11–15yıl	157	3,62	,712	1,783	,132	---
	D.16–20 yıl	65	3,67	,788			
	E.21 yıl ve üstü	30	3,29	,636			
Denetim Sonrasında	A.1–5yıl	36	3,27	,698			
	B. 6-10 yıl	73	3,35	,681			
	C.11–15 yıl	157	3,16	,525	1,295	,271	----
	D.16–20 yıl	65	3,23	,982			
	E.21 yıl ve üstü	30	3,39	,752			

Tablo 4.10 (Devamı)

Denetim Genel	A.1-5yıl	36	3,81	,593	9,765***	,000	A-D
	B. 6-10 yıl	73	3,73	,762			B-D
	C.11-15 yıl	157	3,95	,496			C-D
	D.16-20 yıl	65	4,26	,492			E-D
	E.21 yıl ve üstü	30	3,61	,748			
*p<0,05    **p<0,01    ***p<0,001							

Tablo 4.10 incelendiğinde, Denetim Esnasında (Denetmeden Kaynaklanan) ve Denetim Genel alt bölümlerinde en yüksek aritmetik ortalama 16-20 yıl (D) aralığında kıdeme sahip yabancı dil öğretmenlerinde olduğu gözlenmiştir. Denetim Öncesi alt bölümünde 6-10 yıl (B) ; Denetim Esnasında (Öğretmeden Kaynaklanan) alt bölümünde 1-5 yıl (A) ve Denetim Sonrasında alt bölümünde 21 yıl ve üstü (E) kıdem grubu en yüksek aritmetik ortalamasına sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Denetim Öncesi ve Denetim Sonrasında alt bölümlerinde en düşük aritmetik ortalamaya 21 yıl ve üstü (E) kıdem grubundaki yabancı dil öğretmenlerinin sahip olduğu gözlenmiştir. Denetim Esnasında (Öğretmeden Kaynaklanan), Denetim Esnasında (Denetmeden Kaynaklanan) ve Denetim Genel alt bölümlerinde ise, 11-15 (C) yıl kıdem grubunun en düşük aritmetik ortalamaya sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Hesaplanan tek yönlü varyans analizi sonuçları, denetim öncesi [ $F_{(4-356)} = ,330$ ;  $P > 0,05$ ] ,denetim esnasında öğretmenden kaynaklanan [ $F_{(4-356)} = 1,773$ ;  $P > 0,05$ ] , denetim esnasında denetmeden kaynaklanan [ $F_{(4-356)} = 1,783$ ;  $P > 0,05$ ] ve denetim sonrasında [ $F_{(4-356)} = 1,295$ ;  $P > 0,05$ ] alt bölümlerinde, öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinde, kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar olmadığını göstermiştir.

Denetim genel alt bölümünde, istatistiksel açıdan anlamlı [ $F_{(4-356)} = 9,765$  ;  $P < 0,001$ ] bir farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere Post Hoc analizlerinden Dunnett C testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre; anlamlı farkın 11-15 yıl (C) kıdem grubu diğer üç grup

olan 1-5 yıl (A), 6-10 yıl (B) ve 21 yıl ve üzeri (E) kıdem arasında olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.2.4.Yabancı Dil Öğretmenlerinin En Son Mezun Olunan Kurum (Mezuniyet) Değişkenine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “en son mezun olunan kurum (mezuniyet)” değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Kruskal- Wallis H Testi analizi yapılmış ve bulgular Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11

*En Son Mezun Olunan Kurum (Mezuniyet) Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları*

Alt Bölümler	Mezuniyet	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Fark
Denetim Öncesi	A.AçıkÖğretimF.	3	200,33	3	3,642	,303	---
	B. Eğitim Fakl.	247	174,30				
	C.Fen-Edb.Fakl.	90	196,12				
	D.Diğer	21	192,26				
Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan)	A.AçıkÖğretimF.	3	160,50	3	8,793	,032*	B-D
	B. Eğitim Fakl.	247	180,68				
	C.Fen-Edb.Fakl.	90	196,30				C-D
	D.Diğer	21	122,14				
Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan)	A.AçıkÖğretimF.	3	165,33	3	23,668	,000***	B-D
	B. Eğitim Fakl.	247	183,87				
	C.Fen-Edb.Fakl.	90	197,98				C-D
	D.Diğer	21	76,74				
Denetim Sonrasında	A.AçıkÖğretimF.	3	300,67	3	22,176	,000***	A-B
	B. Eğitim Fakl.	247	165,69				
	C.Fen-Edb.Fakl.	90	220,27				B-C
	D.Diğer	21	175,74				
Denetim Genel	A.AçıkÖğretimF.	3	247,00	3	11,917	,008**	B-C
	B. Eğitim Fakl.	247	168,80				
	C.Fen-Edb.Fakl.	90	210,53				
	D.Diğer	21	188,45				

\*p<0,05 \*\*p<0,01 \*\*\*p<0,001

Tablo 4.11 incelendiğinde, Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) ve Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümlerinde en yüksek sıra ortalamasına Fen-Edebiyat Fakültesi mezunları grubundaki yabancı dil öğretmenlerinin sahip olduğu gözlenmiştir. Denetim Öncesi, Denetim Sonrasında ve

Denetim Genel alt bölümlerinde ise Açık Öğretim Fakültesi mezunları grubunun en yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) ve Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümlerinde en düşük sıra ortalamasına diğer mezun grubundaki yabancı dil öğretmenlerinin sahip olduğu gözlenmiştir. Denetim Öncesi, Denetim Sonrasında ve Denetim Genel alt bölümlerinde ise Eğitim Fakültesi mezunları grubunun en düşük sıra ortalamasına sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Kruskal-Wallis H testi sonuçları, öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinde, mezuniyet değişkenine göre Denetim Öncesi [ $\chi^2_{(3)} = 3,642$  ;  $P > 0,05$ ] alt bölümünde anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte, mezuniyet değişkenine göre Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) alt bölümünde [ $\chi^2_{(3)} = 8,793$ ;  $P < 0,05$ ], Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümünde [ $\chi^2_{(3)} = 23,668$ ;  $p < 0,001$ ], Denetim Sonrasında alt bölümünde [ $\chi^2_{(3)} = 22,176$ ;  $p < 0,001$ ], ve Denetim Genel alt bölümünde [ $\chi^2_{(3)} = 11,917$ ;  $p < 0,01$ ] anlamlı şekilde farklılaştığı hesaplanmıştır.

Denetim Anketi alt bölümlerindeki sorunlara ilişkin gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Buna göre; Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) ve Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümlerinde, diğer fakültelerden mezunlar (D) ile Eğitim Fakültesi (B) ve Fen-Edebiyat Fakültesi'nden (C) mezun yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Denetim Sonrasında alt bölümünde, Açık Öğretim Fakültesi (A) mezunları ile Eğitim Fakültesi (B) ve diğer fakültelerden mezunlar (D) grubu; Fen-Edebiyat Fakültesi'nden (C) mezunlar ile diğer fakültelerden mezunlar (D) ve Eğitim Fakültesi (B) mezunu olan yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Denetim Genel alt bölümünde ise, Eğitim Fakültesi (B) ile Fen-Edebiyat Fakültesi'nden (C) mezun yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

#### 4.2.5.Yabancı Dil Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Değişkenine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “pedagojik formasyon” değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Mann Whitney U-testi analizi yapılmış ve bulgular Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12

*Pedagojik Formasyon Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları*

Alt Bölümler	Pedagojik Formasyon	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Denetim Öncesi	Evet	349	180,58	63021,00	1946,00	,660
	Hayır	12	193,33	2320,00		
Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan)	Evet	349	178,15	62173,00	1098,00**	,005
	Hayır	12	264,00	3168,00		
Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan)	Evet	349	182,97	63857,00	1406,000	,053
	Hayır	12	123,67	1484,00		
Denetim Sonrasında	Evet	349	181,06	181,06	2071,50	,949
	Hayır	12	179,13	179,13		
Denetim Genel	Evet	349	182,99	182,99	1399,00*	,050
	Hayır	12	123,08	123,08		

\*p ≤0,05    \*\*p<0,01    \*\*\*p<0,001

Tablo 4.12’de verilen Mann Whitney U-Testi sonuçları incelendiğinde, Denetim Öncesi [ U=111946,00; P>0,05] , Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) [U=1406,000; P>0,05] ve Denetim Sonrasında [U=2071,50; P>0,05] alt bölümlerinde, öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinde, pedagojik formasyon alınıp alınmamasına göre anlamlı farklılık görülmemiştir, ancak Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) [ U=1098,00; p<0,01 ] ve Denetim Genel [ U=1399,00; P≤0,05] alt bölümlerinde ise anlamlı farklılık bulunmuştur.

Sıra ortalamaları incelendiğinde ise, Denetim Öncesi ve Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) alt bölümlerinde hayır seçeneğinin; Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan), Denetim Sonrasında ve Denetim Genel alt bölümlerinde ise evet seçeneğinin yüksek ortalama olduğu gözlenmiştir.

#### 4.2.6.Yabancı Dil Öğretmenlerinin Teftiş Sayısı Değişkenine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulguları

Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “teftiş sayısı” değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Kruskal-Wallis H Testi analizi yapılmış ve bulgular Tablo 4.13’te sunulmuştur.

Tablo 4.13

*Teftiş Sayısı Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları*

Alt Bölümler	Teftiş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Fark
Denetim Öncesi	A. Hiç	2	82,00	4	10,007	,040*	D-E
	B. 1-3 kez	83	179,26				
	C.4-6 kez	73	191,64				
	D.7-9 kez	126	164,52				
	E.10 kez ve üstü	77	202,33				
Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan)	A. Hiç	2	333,00	4	20,057	,000***	A-D
	B. 1-3 kez	83	205,23				A-E
	C.4-6 kez	73	196,77				B-D
	D.7-9 kez	126	152,33				C-D
	E.10 kez ve üstü	77	182,89				D-E
Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan)	A. Hiç	2	163,75	4	11,540	,021*	B-D
	B. 1-3 kez	83	159,63				B-E
	C.4-6 kez	73	160,47				C-D
	D.7-9 kez	126	199,82				
	E.10 kez ve üstü	77	193,16				
Denetim Sonrasında	A. Hiç	2	299,00	4	14,215	,007**	C-D
	B. 1-3 kez	83	187,45				D-E
	C.4-6 kez	73	201,66				
	D.7-9 kez	126	155,68				
	E.10 kez ve üstü	77	192,82				
Denetim Genel	A. Hiç	2	285,75	4	24,153	,000***	B-E
	B. 1-3 kez	83	153,89				C-E
	C.4-6 kez	73	183,59				D-E
	D.7-9 kez	126	168,04				
	E.10 kez ve üstü	77	226,27				

\*p<0,05 \*\*p<0,01 \*\*\*p<0,001

Tablo 4.13 incelendiğinde, Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan), Denetim Sonrasında ve Denetim Genel alt bölümlerinde en yüksek sıra ortalamasına sahip grup hiç teftiş geçirmemiş ; Denetim Öncesi alt bölümünde 10 kez ve üstü Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümünde ise 7-9 kez teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenlerinin olduğu gözlenmiştir.

En düşük sıra ortalamalarının, Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) ve Denetim Sonrasında alt bölümlerinde 7-9 kez teftiş geçirmiş; Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) ve Denetim Genel alt bölümlerinde ise 1-3 kez teftiş geçirmiş; Denetim Öncesi hiç teftiş geçirmemiş yabancı dil öğretmenlerine ait olduğu bulunmuştur.

Kruskal-Wallis H testi sonuçlarında, teftiş sayısı değişkenine göre denetim sorunlarına ilişkin denetim anketinin her alt bölümünde anlamlı farklılık bulunmuştur. Teftiş sayısı değişkenine göre, Denetim Öncesi alt bölümünde [ $\chi^2_{(4)}=10,007;P<0,05$ ], Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) alt bölümünde [ $\chi^2_{(4)}=20,057;p<0,001$ ], Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümünde [ $\chi^2_{(4)} =11,540;P<0,05$ ], Denetim Sonrasında alt bölümünde [ $\chi^2_{(4)} =14,215;p<0,01$ ] ve Denetim Genel alt bölümünde [ $\chi^2_{(4)} =24,153 ; p<0,001$ ] öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinde anlamlı şekilde farklılaştığı hesaplanmıştır.

Denetim Anketi alt bölümlerindeki sorunlara ilişkin gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Buna göre; Denetim Öncesi alt bölümünde 7-9 kez (D) ile 10 kez ve üstü (E) teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) alt bölümünde, 7-9 kez (D) teftiş geçirmiş olanlar ile hiç (A) teftiş geçirmemiş, 1-3 kez (B),4-6 kez ( C), 10 kez ve üstü (E) teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında; hiç (A) teftiş geçirmemiş olanlar ile 10 kez ve üstü (E) teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümünde, 1-3 kez (B) teftiş geçirmiş olanlar ile 7-9 kez (D) ve 10 kez ve üstü (E) teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında; 4-6 kez ( C) teftiş geçirmiş olanlar ile 7-9 kez (D) teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Denetim Sonrasında alt bölümünde, 7-9 kez (D) teftiş geçirmiş olanlar ile 4-6 kez ( C) ve 10 kez ve üstü (E) teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Denetim Genel alt bölümünde ise, 10 kez ve üstü (E) teftiş

geçirmiş olanlar ile 1-3 kez (B), 4-6 kez (C) ve 7-9 kez (D) teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

### 4.3. Denetmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde üçüncü araştırma sorusu olan “Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşleri branş, denetmenlikteki kıdem, en son mezun olunan yüksek öğretim düzeyi ve yaş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuyla ilgili bulgular sunulmuştur.

#### 4.3.1. Denetmenlerin Branş Değişkenine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşlerinin “branş” değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Kruskal- Wallis H Testi analizi yapılmış ve bulgular Tablo 4.14’de sunulmuştur.

Tablo 4.14.

*Branş Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları*

Alt Bölümler	Branş	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Fark
Denetim Öncesi	A.Sosyal Bilimler	48	26,99	1	,000	,987	---
	B. Fen Bilimleri	5	27,10				
Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan)	A.Sosyal Bilimler	48	26,20	1	1,445	,229	---
	B. Fen Bilimleri	5	34,70				
Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan)	A.Sosyal Bilimler	48	27,60	1	,789	,375	---
	B. Fen Bilimleri	5	21,20				
Denetim Sonrasında	A.Sosyal Bilimler	48	26,69	1	,210	,647	---
	B. Fen Bilimleri	5	30,00				
Denetim Genel	A.Sosyal Bilimler	48	26,41	1	,756	,385	---
	B. Fen Bilimleri	5	32,70				

\*p<0,05    \*\*p<0,01    \*\*\*p<0,001



Tablo 4.14 incelendiğinde, Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümü dışında, diğer bölümlerin hepsinde Fen Bilimleri branşındaki denetmenlerin en yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu gözlenmiştir. En düşük sıra ortalamasına bakıldığında ise, yine Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümü dışında, diğer bölümlerin hepsinde Sosyal Bilimler branşındaki denetmenlere aittir.

Kruskal-Wallis H testi sonuçları, branş değişkenine göre Denetim Öncesi [ $\chi^2_{(1)} = ,000$ ;  $P > 0,05$ ], Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) [ $\chi^2_{(1)} = 1,445$ ;  $P > 0,05$ ], Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) [ $\chi^2_{(1)} = ,789$ ;  $P > 0,05$ ], Denetim Sonrasında [ $\chi^2_{(1)} = ,210$ ;  $P > 0,05$ ] ve Denetim Genel [ $\chi^2_{(1)} = ,756$ ;  $P > 0,05$ ] alt bölümlerinde, öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu sonuca göre, denetmenlerin Sosyal Bilimler veya Fen Bilimleri branşından olmaları, yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

#### 4.3.2. Denetmenlerin Denetmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşlerinin “denetmenlikteki kıdem” değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Kruskal- Wallis H Testi analizi yapılmış ve bulgular Tablo 4.15’te sunulmuştur.

Tablo 4.15.

*Denetmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları*

Alt Bölümler	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Fark
Denetim Öncesi	A. 6-10 yıl	7	29,21	3	3,285	,350	---
	B.11–15 yıl	6	36,00				
	C.16–20 yıl	20	23,70				
	D.21 yıl ve üstü	20	26,83				
Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan)	A. 6-10 yıl	7	33,86	3	2,275	,517	---
	B.11–15 yıl	6	29,83				
	C.16–20 yıl	20	24,48				
	D.21 yıl ve üstü	20	26,28				

Tablo 4.15 (Devamı)

Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan)	A. 6-10 yıl	7	35,50	3	2,770	,429	---
	B.11-15 yıl	6	28,08				
	C.16-20 yıl	20	24,48				
	D.21 yıl ve üstü	20	26,23				
Denetim Sonrasında	A. 6-10 yıl	7	24,57	3	4,597	,204	---
	B.11-15 yıl	6	24,67				
	C.16-20 yıl	20	32,75				
	D.21 yıl ve üstü	20	22,80				
Denetim Genel	A. 6-10 yıl	7	39,07	3	6,159	,104	---
	B.11-15 yıl	6	27,00				
	C.16-20 yıl	20	22,33				
	D.21 yıl ve üstü	20	27,45				
*p<0,05    **p<0,01    ***p<0,001							

Tablo 4.15 incelendiğinde, Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan), Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) ve Denetim Genel alt bölümlerinde 6-10 yıl kıdeme sahip, Denetim Öncesi alt bölümünde 11-15 yıl kıdeme sahip ve Denetim Sonrasında alt bölümünde 16-20 yıl kıdeme sahip denetmenlerin en yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu gözlenmiştir. En düşük sıra ortalamasına bakıldığında ise, Denetim Sonrasında alt bölümü dışında, diğer bölümlerin hepsinde 16-20 yıl kıdeme sahip denetmenlere aittir.

Kruskal-Wallis H testi sonuçları, kıdem değişkenine göre Denetim Öncesi [ $\chi^2_{(3)} = 3,285$ ;  $P > 0,05$ ], Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) [ $\chi^2_{(3)} = 2,275$ ;  $P > 0,05$ ], Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) [ $\chi^2_{(3)} = 2,270$ ;  $P > 0,05$ ], Denetim Sonrasında [ $\chi^2_{(3)} = 4,597$ ;  $P > 0,05$ ] ve Denetim Genel [ $\chi^2_{(3)} = 6,159$ ;  $P > 0,05$ ] alt bölümlerinde, öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu sonuca göre, denetmenlerin denetmenlikteki geçirdikleri yıllara ilişkin kıdemlerinin, yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

### 4.3.3. Denetmenlerin En Son Mezun Olunan Yüksek Öğrenim Düzeyi (Mezuniyet) Değişkenine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşlerinin “en son mezun olunan yüksek öğrenim düzeyi (mezuniyet)” değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Kruskal- Wallis H Testi analizi yapılmış ve bulgular Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16.

*En Son Mezun Olunan Kurum (Mezuniyet) Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları*

Alt Bölümler	Mezuniyet	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Fark
Denetim Öncesi	A.Önlisans	1	34,00	2	,750	,687	---
	B. Lisans	40	26,04				
	C.Yüksek Lisans	12	29,63				
Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan)	A.Önlisans	1	10,00	2	1,597	,450	---
	B. Lisans	40	27,95				
	C.Yüksek Lisans	12	25,25				
Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan)	A.Önlisans	1	7,50	2	1,696	,428	---
	B. Lisans	40	27,64				
	C.Yüksek Lisans	12	26,50				
Denetim Sonrasında	A.Önlisans	1	37,50	2	1,049	,592	---
	B. Lisans	40	25,91				
	C.Yüksek Lisans	12	29,75				
Denetim Genel	A.Önlisans	1	2,50	2	3,051	,218	---
	B. Lisans	40	28,28				
	C.Yüksek Lisans	12	24,79				

\*p<0,05    \*\*p<0,01    \*\*\*p<0,001

Tablo 4.16 incelendiğinde, Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan), Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) ve Denetim Genel alt bölümlerinde lisans mezunu, Denetim Öncesi ve Denetim Sonrasında alt bölümlerinde önlisans mezunu denetmenlerin en yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu gözlenmiştir. En düşük sıra ortalamasına bakıldığında ise, Denetim Öncesi alt bölümü dışında, diğer bölümlerin hepsinde önlisans mezunu olan denetmenlere aittir.

Kruskal-Wallis H testi sonuçları, kıdem değişkenine göre Denetim Öncesi [ $\chi^2_{(3)} = ,750$ ;  $P > 0,05$ ], Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) [ $\chi^2_{(3)} = 1,597$ ;  $P > 0,05$ ], Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) [ $\chi^2_{(3)} = 1,696$ ;  $P > 0,05$ ], Denetim Sonrasında [ $\chi^2_{(3)} = 1,049$ ;  $P > 0,05$ ] ve Denetim Genel [ $\chi^2_{(3)} = 3,051$ ;  $P > 0,05$ ] alt bölümlerinde, öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu sonuca göre, en son mezun olunan yüksek öğrenim düzeyi (mezuniyet) değişkeninin, yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmenlerin görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

#### 4.3.4. Denetmenlerin Yaş Değişkenine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşlerinin “yaş” değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Kruskal- Wallis H Testi analizi yapılmış ve bulgular Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17

*Yaş Değişkenine Göre Denetim Anketi Alt Bölümlerindeki Sorunlara İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları*

Alt Bölümler	Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Fark
Denetim Öncesi	A.30ve daha az	1	21,00	4	1,677	,795	--
	B. 31-40	4	33,88				
	C.41-50	13	24,92				
	D.51-60	31	26,56				
	E.60 ve üzeri	4	31,75				
Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan)	A.30ve daha az	1	44,50	4	7,594	,108	--
	B. 31-40	4	36,88				
	C.41-50	13	27,88				
	D.51-60	31	23,24				
	E.60 ve üzeri	4	39,00				
Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan)	A.30ve daha az	1	48,50	4	9,445	,051	--
	B. 31-40	4	24,75				
	C.41-50	13	35,88				
	D.51-60	31	22,39				
	E.60 ve üzeri	4	30,75				
Denetim Sonrasında	A.30ve daha az	1	21,50	4	2,867	,580	--
	B. 31-40	4	22,25				
	C.41-50	13	32,19				
	D.51-60	31	25,02				
	E.60 ve üzeri	4	31,63				

Tablo 4.17 (Devamı)

Denetim Genel	A.30ve daha az	1	29,50	4	4,528	,339	--
	B. 31-40	4	35,75				
	C.41-50	13	27,77				
	D.51-60	31	24,05				
	E.60 ve üzeri	4	38,00				
*p<0,05    **p<0,01    ***p<0,001							

Tablo 4.17 incelendiğinde, Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) ve Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümlerinde 30 ve daha az yaş aralığındaki; Denetim Öncesi alt bölümünde 31-40 yaş; Denetim Sonrasında alt bölümünde 41-50 yaş ve Denetim Genel alt bölümünde 60 ve üzeri yaş aralığındaki denetmenlerin en yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu gözlenmiştir. En düşük sıra ortalamasına bakıldığında ise, Denetim Öncesi ve Denetim Sonrasında alt bölümlerinde 30 ve daha az yaş aralığındaki, diğer bölümlerin hepsinde ise 51-60 yaş aralığındaki denetmenlere aittir.

Kruskal-Wallis H testi sonuçları, kıdem değişkenine göre Denetim Öncesi [ $\chi^2_{(4)} = 1,677$ ;  $P > 0,05$ ], Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) [ $\chi^2_{(4)} = 7,594$ ;  $P > 0,05$ ], Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) [ $\chi^2_{(4)} = 0,051$ ;  $P > 0,05$ ], Denetim Sonrasında [ $\chi^2_{(4)} = 2,867$ ;  $P > 0,05$ ] ve Denetim Genel [ $\chi^2_{(4)} = 4,528$ ;  $P > 0,05$ ] alt bölümlerinde, öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu sonuca göre, yaş değişkeninin, yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

#### 4.4. Yabancı Dil Öğretmenleri ve Denetmenlerin Denetim Sorunlarını Algılamalarındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular

Bu bölümde dördüncü araştırma sorusu olan “Yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin yabancı dil öğretmenleri görüşleri ile denetmenlerin görüşleri arasında farklılık bulunmakta mıdır?” sorusuyla ilgili bulgular sunulmuştur.

Yabancı dil öğretmenleri ve denetmenlerin yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve bulgular Tablo 4.18’te verilmiştir.

Tablo 4.18

*Yabancı Dil Öğretmenleri ve Denetmenlerin Denetim Sorunlarını Algılamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları*

Alt Bölümler	Unvan	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Denetim Öncesi	Öğretmen	361	1,67	,842	412	-12,063***	,000
	Denetmen	53	3,16	,801			
Denetim Esnasında (Öğretmeden Kaynaklanan)	Öğretmen	361	2,16	,737	412	-7,718***	,000
	Denetmen	53	2,98	,585			
Denetim Esnasında (Denetmeden Kaynaklanan)	Öğretmen	361	3,57	,724	412	7,712***	,000
	Denetmen	53	2,78	,503			
Denetim Sonrasında	Öğretmen	361	3,24	,695	412	7,757***	,000
	Denetmen	53	2,44	,787			
Denetim Genel	Öğretmen	361	3,92	,619	412	12,418***	,000
	Denetmen	53	2,81	,547			

\*p<0,05    \*\*p<0,01    \*\*\*p<0,001

Tablo 4.18 incelendiğinde, Denetim Öncesi ve Denetim Esnasında (Öğretmeden Kaynaklanan) alt bölümleri dışında, diğer 3 alt bölümde yabancı dil öğretmenlerinden elde edilen aritmetik ortalamaların denetmenlerinkinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. En düşük aritmetik ortalamalara bakıldığında ise, Denetim Öncesi ve Denetim Esnasında (Öğretmeden Kaynaklanan) alt bölümlerinde yabancı dil öğretmenlerine, diğer alt bölümlerde ise denetmenlere aittir.

Hesaplanan t testi sonuçları, Denetim Öncesi [ $t_{(412)} = -12,063$ ;  $p < 0,001$ ], Denetim Esnasında (Öğretmeden Kaynaklanan) [ $t_{(412)} = -7,718$ ;  $p < 0,001$ ], Denetim Esnasında (Denetmeden Kaynaklanan) [ $t_{(412)} = 7,712$ ;  $p < 0,001$ ], Denetim Sonrasında [ $t_{(412)} = 7,757$ ;  $p < 0,001$ ] ve Denetim Genel [ $t_{(412)} = 12,418$ ;  $p < 0,001$ ] alt bölümlerinde, öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen ve öğretmen görüşlerinde unvana göre anlamlı farklılık görülmüştür.

Araştırmanın bu bulgusu, çalışma grubunda yer alan yabancı dil öğretmenleri ve denetmenlerin görüşlerinde, ders denetim sürecindeki her alt bölümde yaşanan sorunlara ilişkin anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlara, bu sonuçların karşılaştırılması ile alan yazın bilgileri ışığında tartışılmasına ve araştırma bulgularına dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

##### 5.1.1. Yabancı Dil Öğretmenlerinin ve Denetmenlerin Ders Denetimi Sürecinde Yaşadıkları Sorunların Düzeyine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Yabancı dil öğretmenlerinin algılarına göre, ders denetim sürecinde en çok yaşadıkları sorunlar “Denetim Genel” bölümünde olduğu görülmektedir. Öğretmenler denetim sorunlarıyla çoğunlukla karşılaştıklarını belirterek bu konudaki sıkıntılarını belirtmişlerdir. Denetmenlere göre ise, ders denetim sürecinde en çok yaşanan sorunlar “Denetim Öncesi” bölümünde olduğu görülmektedir. Denetmenler denetim sorunlarının öğretmenler kadar çok yaşanmadığını düşündükleri için sorunlarla bazen karşılaşıldığını belirtmişlerdir. Yabancı dil öğretmenleri ve denetmenler arasındaki görüş farklılıkları, verilerde de açık olarak görülmüştür. Yaşanan görüş farklılıklarını, Şahin’in (2008) araştırması da destekler niteliktedir.

##### 5.1.2. Yabancı Dil Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda, yabancı dil öğretmenlerinin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri belirlenmiş ve elde edilen sonuçlar bağımsız değişkenlere göre özetlenmiştir.

Cinsiyet değişkeni ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, yabancı dil öğretmenlerinin, ‘Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan)’ alt bölümü dışında, denetimde yaşadıkları sorunlara dair algıları açısından her alt bölümde anlamlı farklılık görülmekte ve erkek yabancı dil öğretmenlerinden elde edilen aritmetik ortalamaların kadınlarınkinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu farklılığın görülmesinin sebebi, erkek yabancı dil öğretmenlerinin denetim esnasında



yapılan etkinliklerin kendileriyle birlikte planlanmamasını daha çok sorun olarak algılamasından kaynaklanmış olabilir.

Yaş değişkeni ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, ‘Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan)’ bölümü dışında, denetimde yaşadıkları sorunlara dair algıları açısından diğer bütün alt bölümlerde anlamlı farklılık görülmüştür. Denetim Anketi alt bölümlerindeki sorunlara ilişkin gruplar arasında gözlenen anlamlı farkı incelendiğinde, Denetim Öncesi alt bölümünde, 30 yaş ve daha az grubu ve 51-60 yaş grubu yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Göreve yeni başlamış ve yaş olarak daha genç öğretmenler, denetime başlamadan önce denetmenlerden daha fazla beklenti içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) alt bölümünde, 30 yaş ve daha az grubu ile 41-50 ve 51-60 yaş grubu; 31-40 yaş grubu ile 41-50 yaş grubu yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Denetim Sonrasında alt bölümünde, 31-40 yaş grubu ile 41-50 yaş grubu; 51-60 yaş grubu ile 30 yaş ve daha az, 31-40 ve 41-50 yaş grubu yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Denetim Genel alt bölümünde ise, 30 yaş ve daha az grubu ile 31-40 ve 41-50 yaş grubu; 51-60 yaş grubu ile 31-40 ve 41-50 yaş grubu yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılıklara göre, yabancı dil öğretmenlerinin her yaş grubunda sorunları algılama düzeylerinin değiştiği yorumu yapılabilir.

Öğretmenlikteki kıdem değişkeni ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, sadece ‘Denetim Genel’ alt bölümünde anlamlı farklılık bulunmuştur. Anlamlı farkın 16-20 yıl kıdem grubu diğer üç grup olan 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdem arasında olduğu tespit edilmiştir. 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ders denetim sürecinde yaşanan sorunları daha sık yaşamakta ve denetmenlerden daha fazla beklenti içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Mezuniyet değişkeni ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinde, Denetim Öncesi alt bölümü dışında, diğer bütün alt bölümlerde anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Denetim Anketi alt bölümlerindeki sorunlara ilişkin gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan testlerin sonucunda, Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) ve Denetim Esnasında

(Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümlerinde, diğer fakültelerden mezunlar ile Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat Fakültesi'nden mezun yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Denetim Sonrasında alt bölümünde, Açık Öğretim Fakültesi mezunları ile Eğitim Fakültesi ve diğer fakültelerden mezunlar grubu; Fen-Edebiyat Fakültesi'nden mezunlar ile diğer fakültelerden mezunlar ve Eğitim Fakültesi mezunu olan yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Denetim Genel alt bölümünde ise, Eğitim Fakültesi ile Fen-Edebiyat Fakültesi'nden mezun yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuca göre, Eğitim Fakültesi'nden mezun olan yabancı dil öğretmenlerinin ders denetimi sürecinde yaşanan sorunları diğer fakültelerden mezun olanlara göre daha yüksek oranda algıladığı görülmüştür. Bunun sebebi Eğitim Fakülteleri'nde verilen eğitim bilimlerine yönelik derslerin daha yoğun olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Pedagojik formasyon değişkeni ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinde; Denetim Öncesi, Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) ve Denetim Sonrasında alt bölümlerinde denetim sorunlarına ilişkin pedagojik formasyon alınıp alınmamasına göre anlamlı farklılık görülmezken Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) ve Denetim Genel alt bölümlerinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Pedagojik Formasyon almayan öğretmenlerin artık olmaması, bu çalışmada çıkan öğretmenlerin önceki yıllarda atanmış oldukları ve formasyon almamalarından dolayı diğer öğretmenlere göre ders denetiminde yaşanan sorunları algılamalarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Teftiş sayısı değişkeni ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, öğretmenlerin denetimde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinde, denetim anketinin her alt bölümünde anlamlı farklılık bulunmuştur. Denetim Anketi alt bölümlerindeki sorunlara ilişkin gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan testlerin sonucunda; Denetim Öncesi alt bölümünde 7-9 kez ile 10 kez ve üstü teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) alt bölümünde, 7-9 kez teftiş geçirmiş olanlar ile hiç teftiş geçirmemiş, 1-3 kez, 4-6 kez, 10 kez ve üstü teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında; hiç

teftiş geçirmemiş olanlar ile 10 kez ve üstü teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Denetim Esnasında (Denetmenden Kaynaklanan) alt bölümünde, 1-3 kez teftiş geçirmiş olanlar ile 7-9 kez ve 10 kez ve üstü teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında; 4-6 kez teftiş geçirmiş olanlar ile 7-9 kez teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Denetim Sonrasında alt bölümünde, 7-9 kez teftiş geçirmiş olanlar ile 4-6 kez ve 10 kez ve üstü teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Denetim Genel alt bölümünde ise, 10 kez ve üstü teftiş geçirmiş olanlar ile 1-3 kez, 4-6 kez ve 7-9 kez teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Tüm alt boyutlarda, 7-9 kez teftiş geçirmiş yabancı dil öğretmenlerinin diğer öğretmenlere göre denetime dair algılarının daha farklı olduğunu söylemek mümkündür. Denetim Esnasında (Öğretmenden Kaynaklanan) alt boyutunda hiç denetim görmemiş öğretmenlerin diğer gruplara oranla kendilerine olan güvenlerinin daha düşük düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

### **5.1.3. Denetmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Denetim Sorunlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırma sonucunda, yabancı dil öğretmenlerinin ders denetimde yaşadıkları sorunlara dair denetmen görüşleri belirlenmiş ve elde edilen sonuçlar bağımsız değişkenlere göre özetlenmiştir.

Branş değişkeni ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, denetim sorunlarına ilişkin denetim anketinin hiçbir alt bölümünde farklılık bulunmamıştır. Bu sonuca göre, denetmenlerin Sosyal Bilimler veya Fen Bilimleri branşından olmaları, yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

Denetmenlikteki kıdem değişkeni ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, denetim sorunlarına ilişkin denetim anketinin hiçbir alt bölümünde farklılık görülmemiştir. Bu sonuca göre, denetmenlerin az ya da çok kıdeme sahip olmaları, yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşlerini değiştirmemektedir.

En son mezun olunan yüksek öğrenim düzeyi (mezuniyet) değişkeni ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, denetim sorunlarına ilişkin denetim anketinin hiçbir alt bölümünde yine farklılık görülmemiştir. Bu sonuca göre, denetmenlerin mezun oldukları yüksek öğretim düzeyi, yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmenlerin görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

Yaş değişkeni ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, denetim sorunlarına ilişkin denetim anketinin hiçbir alt bölümünde farklılık görülmemiştir. Bu sonuca göre, denetmenlerin az ya da çok yaşa sahip olmaları, yabancı dil öğretmenlerinin ders denetim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin denetmen görüşlerini değiştirmemektedir.

#### **5.1.4. Yabancı Dil Öğretmenleri ve Denetmenlerin Denetim Sorunlarını Algılamalarındaki Farklılıklara İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Yabancı dil öğretmenleri ve denetmenler ile ilgili yapılan karşılaştırmalı analizlerin sonucuna göre, denetim sorunlarına ilişkin denetim anketinin her alt bölümünde anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucu, çalışma grubunda yer alan yabancı dil öğretmenleri ve denetmenlerin ders denetim sürecindeki her alt bölümde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerinin zıt yönlü olduğunu göstermektedir. Her alt bölümdeki en yüksek oranda görülen sorunları karşılaştırarak özetlemek gerekirse;

Denetim öncesi öğretmenle ön görüşme yapılması ifadesini ise öğretmenler eksiklik olarak değerlendirerek ‘hiçbir zaman’ şeklinde belirtmiştir ancak denetmenler bu konuda ‘çoğunlukla’ diyerek zıt bir algı olduğunu göstermiştir. Taymaz’ a(2002) göre ders denetiminden önce denetmen dersine gireceği öğretmenle görüşmeli, birbirlerini tanımalı, amaç birliğine ulaşmalı, beklentiler açıklanmalıdır. Denetmenlerin öğretmenin hangi dersine gireceğini, hangi konunun işleneceğini bilmeden çat kapı gerçekleştirdiği denetimin profesyonel ve çağdaş olmaktan uzak olduğu yorumu yapılabilir. Ayrıca öğretmenin algı dayanağının denetmen tarafından bilinmesi önemlidir. Denetmen öğretmenin algı dayanağını bildiği ölçüde, onunla daha sağlıklı iletişim kurma ve daha etkili performans sergilemesinde yardım etme şansına sahip olur(Aydın, 1993, s.33).

Denetim öncesi bölümünde, en yüksek oranda sorun olarak görülen denetim etkinliklerinin öğretmenle birlikte planlanması maddesi için ise denetmenlerin,

'bazen' seçeneğinde; öğretmenler ise 'hiçbir zaman' seçeneğinde algısı olduğu görülmüştür. Denetim etkinliklerinin öğretmenle birlikte planlanmasını denetmenler öğretmenlere göre daha yeterli bulmaktadırlar. Planlama sürecinde uygulamada yer alacak etkinlikler öğretmen ve denetmen tarafından birlikte kararlaştırılır, çalışma denenceleri saptanır. Sınıf içi etkinlikleri bir anlamda bu denencelerin sınanması olmaktadır(Aydın, 1993, s.33).

Denetim esnasında bölümünde, farklı öğretim teknolojilerinin kullanılmaması ve yeterli araç-gereç kullanılmaması sorunu için denetmenler 'bazen'; öğretmenler ise 'çoğunlukla' seçeneğini belirtmişlerdir. Okullarda yeterli teknolojilerin mevcut olmaması ya da bulunan teknolojileri nasıl kullanacaklarını bilmemeleri gibi nedenler farklılaşmaya sebep gösterilebilir. Öğretmenlerin ve denetmenlerin teknoloji konusunda işbaşında yetiştirilmesi gerektiği ve araç gereç kullanımı ile ilgili bir seminere ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Diğer bir sorun olan yabancı dil müfredatının öğrenci seviyesinin üstünde olmasını ise denetmenler 'bazen' ; öğretmenler ise 'çoğunlukla' düzeyinde algılamaktadır. Bu konuda çıkan sonuçlara göre öğretmenler, müfredatı öğrenci seviyesinin üstünde bulmaktadır. Denetmenler, öğretmenlere müfredatı nasıl öğrenci seviyesine indirebilecekleri konusunda rehberlik ve işbaşında yetiştirme etkinlikleri yürüterek yardımcı olabilirler.

Derslerin öğrenci seviyesine uygun anlatılamaması sorununu denetmenler 'bazen'; öğretmenler ise 'hiçbir zaman' düzeyinde algılamaktadır. Öğretmenlerin bu konuda kendilerine dair güven algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Denetmenler ise öğretmenlerle aynı fikirde değildir. Öğretmenler, bu konuda yargıya varmak için denetmenlerin daha fazla teftişe gelmeleri gerektiğini düşünmektedir.

En yüksek düzeyde algılanan sorunlardan biri olan yabancı dil öğretiminin amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmemesi maddesini, denetmenler 'bazen' düzeyinde yaşarken öğretmenler 'hiçbir zaman' düzeyinde algılamaktadır. Yabancı dil öğretimini gerçekleştiren öğretmenlerin yabancı dil öğretiminin amaçlarından haberdar oldukları ve bu konuda kendilerine dair güven algılarının yüksek olduğu görülmektedir. Denetmenler ve öğretmenler arasındaki bu görüş ayrılığı mesleki işbirliği içinde öğretimin etkililiğini artırmak için görüş alışverişinde bulunmaları gereken iki grubun aralarındaki bir mesafe olduğunu düşündürmektedir.

Yabancı dil öğretmenlerini denetleme amaçlarının denetmen tarafından bilinmemesi sorununu denetmenler ‘bazen’ ve ‘öğretmenler ‘çoğunlukla’ düzeyinde algılamaktadır. Bu oranlara göre denetimin amaçları, türleri, gerekliliği konularında denetmenlerin daha fazla bilgilendirilmeleri gerektiği yorumlanabilir.

Yabancı dil öğretmenlerinin en çok sıkıntı yaşadığı sorunlardan birisi olan denetimi gerçekleştirilen yabancı dili bilmeme durumunu denetmenler ‘bazen’ düzeyinde yaşarken öğretmenler ‘çoğunlukla’ düzeyinde algılamaktadır. Şahin’in (2008) çalışmasında ortaya konan; denetmenlerin yabancı dil konusunda hizmet içi eğitim almaları gerekmektedir çünkü yaşanan sorunların esas kaynağı anlatılan yabancı dili bilmemekten kaynaklanmaktadır, görüşünü desteklemektedir. Konu alanı uzmanı olmadan sınıf içi etkinlikleri gözleme, analiz etme ve değerlendirmenin yeterli olması istenilen sonucun alınması beklenemez. Böyle olmasına karşın uygulamalar o yönde sürdürülmektedir (Aydın, 1993, s.33).

Denetim sürecinde işbirliğine dayalı bir iletişimin kurulamaması sorununu denetmenler ‘nadiren’ düzeyinde yaşarken öğretmenler ‘çoğunlukla’ düzeyinde algılamaktadır. Taymaz’a (2002)göre; denetimin etkililiği, oluşturulan ve devam ettirilen etkileşim ile doğrudan ilgilidir. Oluşturulan etkileşim yardım edicilik ruhunu ve güvenliğini artırırsa, paylaşım ve birleştirme süreci sürekli ve tutarlı olur. Bu da ancak denetmen ve öğretmenin karşılıklı olarak anlaşabilmelerine, aralarında etkili bir iletişim ve denetim konularında sürekli bir etkileşim yolu ile sağlanabilir. Denetmenlerin iletişim konusunda bir seminere katılmalarının denetim süreci açısından faydalı olacağı söylenebilir.

Denetim sürecinde öğretmenin olumlu yanlarının yeterince vurgulanmaması sorunu öğretmenler tarafından ‘çoğunlukla’; denetmenler tarafından ise ‘nadiren’ düzeyinde algılanmaktadır. Aydın’a (1993) göre denetmenlerin işgöreni yani öğretmenleri güdülemek gibi bir rolleri vardır. Bu rolü gerçekleştirirken de hiçbir maliyeti olmayan sözel tepkiler kullanılabilir. Öğretmenin doğru yaptığı işlerin ve eğitime katkılarının denetmen tarafından ifade edilmesi öğretmenlere olumlu dönüt sağlar ve takdir edilme bildirilmiş olur. Denetmenlerin güdüleme hususunda daha özenli davranmaları gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

Çevre koşul ve olanaklarını dikkate almama sorununu ise denetmenler ‘nadiren’ düzeyinde yaşarken öğretmenler ‘çoğunlukla’ düzeyinde algılamaktadır.

Aydın(1993); programda belirtilen hedefler, bu hedefler doğrultusunda düzenlenen etkinlikler, süreçte kilit rol oynayan öğretmenin geçmiş deneyimleri, sahip olduğu tutum ve davranışlar, öğrenciler, okulun örgüt yapısı ve iklimi, okulun sürekli etkileşim içinde bulunduğu sosyal ve kültürel çevre ile tüm yönetim politikası gibi durumlar denetimde dikkate alınması gereken durumlardır. Başar (2000), bu konuda farklı koşullarda çalışan insanlardan aynı sonucu beklemenin yanlış olduğunu belirtmiştir. Denetmenlerin öğretmenlerin çalıştığı kurumu her yönüyle dikkate almayı denemeleri gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

Denetim sonrası bölümünde en yüksek oranda belirtilen, öğretmene, yabancı dil öğretimi konusunda rehberlik yapmada yetersiz kalınması sorununu denetmenler 'nadiren' düzeyinde algılamakta öğretmenler 'her zaman' düzeyinde algılamaktadır. Taymaz'a (2002) göre denetimde rehberlik, çalışmalarla amaçlara ulaşılması, çevrenin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve uyumun sağlanması, ders dışı etkinliklerinin ve eğitsel kol çalışmalarının başarılı olmasında önemli rol oynar. Öğretmenlerin gerçekleştirilen mesleki yardımı yeterli bulmadıkları ve denetmenlerden daha fazla rehberlik hizmeti beklediği şeklinde yorumlanabilir.

Ders teftişi sonunda öğretmenle görüşülmemesi sorununu denetmenler 'nadiren' düzeyinde algılamakta öğretmenler 'çoğunlukla' düzeyinde algılamaktadır. Ders denetimi sonunda öğretmenle görüşülmemesi denetim etkinliklerinin işlevini azalmasına yol açabilir. Sonuçların öğretmenle paylaşılmaması, olumlu yanların vurgulanmaması, geliştirilmesi gereken alanların planlanmaması, yetersizliklerin saptanmasında denetmenlerin öğretmenlerle görüş alışverişinde bulunmaması yorumunda bulunulabilir.

Ders teftişi sonunda objektif değerlendirmesi sorununu denetmenler 'nadiren' düzeyinde algılamakta öğretmenler 'bazen' düzeyinde algılamaktadır. Denetmen ve öğretmenin farklı branştan olmaları, bütün branşlar için aynı gözlem formunun kullanılması, denetmenlerin yönetici görüşlerinin etkisinde kalması gibi nedenlerin öğretmenin bu şekilde düşünmesine sebep olmuş olabilir.

Yöneticilerden alınan bilgilerin etkisinde kalınarak öğretmenlerin denetlenmesi sorununu denetmenler 'nadiren' düzeyinde algılamakta öğretmenler 'bazen' düzeyinde algılamaktadır. Denetmen denetim öncesi yöneticiden öğretmen hakkında bilgi almalıdır. Yöneticinin dolduracağı gözlem ve kanaat formu denetmeni bağlamaz,

ancak kendisine yardımcı olur (Taymaz, 2002, s.163). Öğretmenlerin yönetici denetmen işbirliğine dayanan bu fikir alışverişini pek olumlu algılamadığı düşünülebilir.

Denetmen sayısındaki yetersizlik olması sorununu denetmenler ‘bazen’ düzeyinde algılarken öğretmenler de ‘çoğunlukla’ düzeyinde algılamaktadır. Sayısal oranların yanı sıra Aydın’ın(1993) da belirttiği gibi esas sorun denetmen ve öğretmenin aynı eğitim düzeyine sahip olmaları olabilir. Öğretmen ile denk bir eğitime sahip bir denetmenden öğretmene mesleksi rehberlik yapmasını, eğitim liderliği rolünü oynamasını beklemek yerine ancak kontrol görevini yapması beklenebilir ki uygulamada yapılanda bu şekildedir. Bu konuda bakanlık boyutunda gereken iyileştirmelerin yapılması gerektiği yorumlanabilir. Ayrıca denetmen sayısı arttıkça denetim süreleri de uzayabilir; böylelikle daha verimli denetim sonuçları elde edilebilir.

Branş uzmanı denetmen olmaması sorununu denetmenler ‘bazen’ düzeyinde algılarken öğretmenler ‘her zaman’ düzeyinde algılamaktadır. 1997 yılındaki yasal değişiklikle ilköğretim 4.ve 5.sınıflarda da yabancı dil öğretimine başlanmıştır. Ve daha sonra 2013 yılından itibaren 2. sınıflardan başlanmasına karar verilmiştir. Bu yasal değişiklikleri takiben denetmen atamalarında sistem değişikliklerinde yabancı dil öğretmenlerinin lehine bir değişiklik olmadığından öğretmenler bu sorunu daha yüksek düzeyde algılıyor olabilir.

Denetim için ayrılan sürenin yetersiz olması sorununu denetmenler ‘nadiren’ düzeyinde algılarken öğretmenler ‘çoğunlukla’ düzeyinde algılamaktadır. Denetlenecek öğretmen sayısının fazla olması nedeniyle her öğretmene yılda bir kez ulaşmayı denetmenler yeterli algılıyor olabilir. Öğretmenler ise yılda bir kez denetim görmeyi yetersiz algılamaktadır. Öğretmenlerin denetmen rehberliği beklentisinin daha yüksek düzeyde olduğu düşünülebilir.

Denetimin sürecinin işbirliğine dayanmaması sorununu ise denetmenler ‘bazen’ düzeyinde algılarken öğretmenler ‘çoğunlukla’ düzeyinde algılamaktadır. Aydın’ın (1993) istedik sonuçların elde edilmesinin, çabaya katılan bireylerin tümünün istekle ve etkili bir biçimde çalışmalarına bağlı olduğu görüşü çağdaş denetimin ilkelerindedir.



Denetim sürecinin demokratik olmaması sorununu denetmenler ‘nadiren’ düzeyinde algılamakta öğretmenler ‘çoğunlukla’ düzeyinde algılamaktadır. Başar’ a (2000) göre denetmen demokratik bir eğitim lideri olmalı, yetkiden çok etkiyi, özendirme, ödül, işbirliğini, katılmayı kullanmalı ve demokratik denetim sürecinin oluşmasına katkı sağlamalıdır. Öğretmenlerin demokratiklik beklentisinin de katılım, işbirliği gibi konularda yoğunlaştığı söylenebilir.

Denetim sonunda önerilen düzeltici ve geliştirici önlemlerin alınıp alınmadığının izlenmemesi sorununu denetmenler ‘bazen’ düzeyinde algılamakta öğretmenler ‘çoğunlukla’ düzeyinde algılamaktadır. Değerlendirme sonucu alınan kararların uygulanmasının incelenmesi ve mümkün olduğunca aynı denetmen tarafından takip edilmesi bir gerekliliktir. Durum saptama, değerlendirme, geliştirme ve düzeltme çemberinin denetimde amacına hizmet etmesi için izlemenin daha etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenin teftişe soğuk bakması, işbirliğinden kaçınması sorununu denetmenler ‘bazen’ düzeyinde algılamakta öğretmenler ‘çoğunlukla’ düzeyinde algılamaktadır. Denetmenlerin denetim görevlerine ilaveten soruşturma işlerine de bakması ve otokratik liderlik rolünü oynamaları; öğretmenlerin denetime soğuk bakma, işbirliğinden kaçınma davranışlarının nedenleri olabilir. Denetmenlerin denetleyen konumunda; öğretmenlerin ise denetlenen konumunda olmaları da denetmen algılarında önemli rol oynamaktadır.

Yabancı dil öğretmenleri, öğretmen teftiş formlarının yabancı dil öğretmenlerinin değerlendirilmesine çoğunlukla uygun olmadığını belirtirken, denetmenler bu duruma katılmayarak bazen uygun olmadığını düşünmektedirler. ‘Öğretmen teftiş formlarının yabancı dil öğretmenlerinin değerlendirilmesine uygun olmaması’ sorununu denetmenler ‘bazen’ düzeyinde algılamakta öğretmenler ‘çoğunlukla’ düzeyinde algılamaktadır. Taymaz’a (2002) göre ders denetiminde kullanılan gözlem formu öğretmenlerin dersane içinde yaptıkları öğretimle ilgili gözlem sonuçlarının aynı ölçütlere göre ve sistemli bir şekilde yazılması ve değerlendirilme yapılması için hazırlanır ve kullanılır. Her branş için ayrı gözlem formlarının oluşturulmasının denetimi amacına ulaştırmada daha etkili olacaktır.

Denetim sürecindeki uygulamalarla öğretmenlerde gelişme isteği yaratılmaması sorununu denetmenler ‘bazen’ düzeyinde algılamakta öğretmenler ‘çoğunlukla’

düzeyinde algılamaktadır. Taymaz'a (2002) göre denetmen, öğretmenin öğretim yapma ve ders vermedeki başarısını değerlendirmenin yanı sıra öğretmenin eksikliklerini giderme, yeteneklerini geliştirme, mesleğe ve çevreye uyumunu sağlama, yenilik ve değişikliklerine de önem verir. Bireyin kendini, başkalarını, örgütü geliştirme çabaları yarar, büyüme ve sürdürme olanakları sağlar. Performans gelişimi için birey ve örgüte ilişkin gereksinimlerin uzlaştırılması, kaynakların geliştirilmesi, sorumluluk çatışmalarının en aza indirilmesi, gelişim çabalarının desteklenmesi gerekir (Başar, 2000, s.15). Öğretmenlerin gelişim isteklerinin ve çabalarının desteklenmesi eğitimin desteklenmesidir. Öğretmenlerin denetmenler tarafından desteklenme beklentilerinin yüksek olduğu sonucu çıkabilir.

Denetimde öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulayıcı, destekleyici, özendirici bir yaklaşım izlenmemesi sorununu denetmenler 'nadiren' düzeyinde algılarken öğretmenler 'çoğunlukla' düzeyinde algılamaktadır. Taymaz'a (2002) göre bireyin gösterdiği bir davranışın beğenilmesi, takdir edilmesi bu nedenle ödüllendirilmesi, terfi veya ikramiyeye esas oluşturması bireyi olumlu yönde etkiler ve bu tür davranışları tekrarlamaya isteklendirmiş olur. Öğretmenlerin isteklendirilme beklentilerinin gerçekleşme düzeyinin düşük olduğu çıkarımı yapılabilir.

Denetim sürecinde etkileşim için iletişime gereken önemin verilmemesi sorununu denetmenler 'nadiren' düzeyinde algılarken öğretmenler 'çoğunlukla' düzeyinde algılamaktadır. Aydın'a (1993) göre etkili bir etkileşim için iletişim zorunludur. İletişim yeteneğinin geliştirilmesinde birlikte çalışma önemli bir yoldur. Etkileşim için iletişim hususunda öğretmen beklentilerinin karşılanmasında denetmenlerin iletişim becerilerinin düşük düzeyde gerçekleştiği söylenebilir.

Teftiş sürecinin geliştirme olarak algılanmaması sorununu denetmenler 'bazen' düzeyinde algılarken öğretmenler 'çoğunlukla' düzeyinde algılamaktadır. Öğretmenlerin farklı branş denetmenlerini süreci ve kendilerini geliştirmede yardımcı olarak algılamadıkları yorumu yapılabilir. Sürecin geliştirilmesinde her denetim etkinliğinde farklı bir denetmenin denetim uygulamasını gerçekleştirmesinin de öğretmenlerin bu sorunu daha sık yaşamalarında etkisi olabileceği söylenebilir.

Denetmenin, öğretmenlerin denetime ilişkin görüşlerini açıkça dile getirmelerine olanak sağlamaması sorununu denetmenler 'bazen' düzeyinde algılarken öğretmenler de 'çoğunlukla' düzeyinde algılamaktadır. Denetmenlerin vakit sıkıntısı yaşamaları,

grup başkanlarının denetim planlamasındaki eksiklikler, denetmenin öğretmeni sürece dâhil etmek istememesi gibi sebeplerin bu sorunun yaşanmasında etkili olabileceği söylenebilir. Bu durumda öğretmenlerin denetim süreci dışında bırakılmış, denetime karşı soğuk hissetmesi sonuçlarıyla karşılaşılabilir.

## **5.2. Öneriler**

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur.

### **5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler**

1. Denetmenler denetim zamanı önceden bildirilmeli, ön görüşme yapılmalı ve denetim etkinlikleri öğretmenle birlikte planlanmalıdır.
2. Denetmenler sınıfa öğretmenle birlikte girilmesi ilkesine uygulamalarında özen göstermelidir.
3. Denetim esnasında denetmenler tutumlarına özen göstermeli, gözlem süresini evrak incelemeye ayırmamalıdır.
4. Öğretmen yetiştiren kurumlarda yabancı dil öğretim teknikleri, yeterli araç gereç kullanımı hususlarında uygulamalı derslere ağırlık verilmelidir.
5. Her branştan yeteri kadar denetmen yetiştirilmesine ve her branş için ayrı ders gözlem formları oluşturulmasına özen gösterilmelidir.
6. Denetimin amacı, önemi, gerekliliğine ilişkin öğretmenler bilgilendirilmeli ve işbirliğine özendirilmelidir.
7. Denetmenler iletişim becerilerini geliştirilmesine ve denetimde rehberlik ve iş başında yetiştirme etkinliklerine ağırlık verilmelidir.
8. Ders denetimi sonucu önerilen düzeltici ve geliştirici önlemlerin alınıp alınmadığının izlenmesi aynı denetmen tarafından gerçekleştirilerek denetimde süreklilik sağlanmalıdır.
9. Denetmenler her iki yılda bir dil yeterlilik sınavına alınarak yeterli İngilizce düzeyine sahip olmayan denetmenlere dil kursu zorunluluğu getirilebilir.

10. Denetmenler, her eğitim öğretim yılı sonunda İngilizce öğretimi metot ve tekniklerindeki yeni gelişmeleri takip etmeleri için yurt dışı seminerlerine gönderilebilir.

### **5.2.2. Araştırmacılara Öneriler**

1. Bu araştırma ilk ve ortaokul düzeyinde yapılmıştır. Gelecekte denetim sorunlarına ilgisi olan araştırmacılar, diğer eğitim basamakları ve türlerinde yeni araştırmalar yapılabilir.

2. Farklı branşlardaki öğretmenlerin denetim sorunlarına dair görüşleri araştırılabilir.

3. Bu araştırma Antalya ili evreninde yürütülmüştür. Türk eğitim sistemine genellenebilecek nitelikte evren ve örneklem seçimiyle, daha kapsamlı araştırmalar gerçekleştirilebilir.

4. Nicel veri toplama teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırma, daha ayrıntılı bilgiler toplamak amacıyla nitel veri toplama teknikleri kullanılarak yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akcan, S. (1998). *Öğretmenlerin değerlendirilmesi ölçütleri konusunda ilköğretim denetçilerinin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akgül, A. ve Çevik O. (2003). *İstatistiksel Analiz Teknikleri: SPSS'te İşletme Uygulamaları*. Ankara: Emek Ofset.
- Aküzüm, C., Özmen, F. (2013), Eğitim denetmenlerinin rollerini gerçekleştirme yeterlikleri bir meta-sentez çalışması, *Ekev Akademi Dergisi*, 56, 97-120.
- Atay, K. (1995). *İlköğretim müfettişlerinin yeterlikleri*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2013). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Aydın, G. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, M. (1976). Sınıf içi etkinliklerinin denetimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Ankara.
- Aydın, M. (1986). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. İM Yayıncılık.
- Aydın, M. (1993). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. (3. Baskı). Ankara : Pegem Yayıncılık.
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın, S.A. (2008). *İlköğretim Müfettişleri ve İngilizce Öğretmenlerine Göre İlköğretim Okullarında İngilizce Derslerinin Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atılgan, H., Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Anı Yayıncılık, Ankara, 2006.
- Balcı, A., (1995) Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler. TDFO Bilgisayar-Yayıncılık. Ankara.
- Başar, H. (1995). *Eğitim denetçisi* (3. baskı). Ankara: Pegem Özel Eğitim Hizmetleri Ltd. Ştd.
- Başar, H. (2000). *Eğitim Denetçisi* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim Yönetimi*. (5. Baskı). Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Baykul, Y. (1999). *İstatistik Metodlar ve Uygulamalar* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Beach, Dale S. (1975), *Personel. The Management of People at Work*. Macillan Publishing Co. Inc. Third Edition. New York
- Bennett, D. D. (1995). "The Role of Content Knowledge in Instructional Supervision" [www.eric.ed.gov/ED379277](http://www.eric.ed.gov/ED379277).
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

- Bowen, Constance M. ( 1971), *Developing and Training the Supervision*. Business-Bock. Ltd. London
- Brundage, S. E. (1996). What kind of supervision do veteran teachers need? An invitation to expand collegial dialogue and research. *Journal of Curriculum and Supervision*, 12(1), 90-94.
- Bursalioğlu, Z. (1981), *Eğitim Yöneticisinin Yeterlilikleri*. A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayını, No: 93 ikinci Baskı, Ankara
- Bursalioğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (12. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z. (2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Burton, W. H., Brueckner, L. J., Barr, A. S. (1955). *Supervision: A social process*. Appleton-Century-Crofts.
- Büyüköztürk Ş. (2001). *Deneyisel Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*.(1.Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. ve diğerleri (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Campbell, John P. and Others (1970), *Managerial Behavior, Performance and Effectiveness*. Mc-Graw-Hill Book Comp. New York.
- Ciğer, M. (2006). “Kahramanmaraş İli İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetim Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Öğretmenleri Güdülemesine İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Cengiz, C. (1992) *MEB Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi ve Teftişin Geliştirilmesi*. Ankara.
- Collins, A.B. (1999) *A case study of instructional supervision at a private secondary school*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Demir,M. (2009).*İlköğretim müfettişlerinin ders teftişlerinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Demirel, Ö. (1993).*Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: USEM Yayınları–10.
- Demirtaş, H. and H. Güneş (2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan,B. (2014) *Branş değişkeni açısından ilköğretim denetçi yeterliklerine ilişkin denetçi ve öğretmen görüşleri (Sakarya ili örneği)* .Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Dönmez, A. (çev. ) (1980), "Hitler isteseydi". *A. Ü. EÖra'm Fakültesi Dergisi*, c. 13,s. 1-2, ss. 99-118, Ankara.
- Ergun, İ. Ergezer, B. Çevik, İ.Özdaş, A. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara :Ocak Yayınları.
- Fisher, R. A., Yates, F. (1963). *Statistical tables for biological, agricultural and medical research*: Oliver and Boyd.
- Gardner, James E. (1980), *Training the New Supervisor*. Ammacom, New York.
- Gençtan, E. (1980), "Eric Fromm ve İnsancı Psikoloji". *A. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 13, s. 1-2. ss. 119-129, Ankara
- Glanz, J. (2002), *Finding your leadership style :A guide for educators*, US:ASCD.
- Goldhammer, R., Anderson, R. A., Krajewski, R.(1980). *Clinical supervision*. (2nded.). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Goldstein, Irwin. L. Ve Diğerleri (1981) "Needs Assessment Approaches for Training Development". *Making Organizations Human and Productive. A Handbook for Practitioners*. ss. 41-51, Ed. H. Meltzer and VValter R. Nord, John Wileyand Sons Inc. New York.
- Göktaş,A.(2008). *İlköğretim okulu müdürlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Gündüz, Y. (2008). *Avrupa birliğine uyum sürecinde millî eğitim bakanlığı teftiş sisteminin yenilenme ihtiyacı*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, Y. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2). 1-23
- Gürkan, T. (2005), *Okul öncesi eğitim denetim rehber kitabı*, Gürkan, T. (ed.), Okul Öncesinde Denetim ve Teftiş İlkeleri, Ankara: Ya-Pa.
- Has, E. (1998). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Uygulamalarını Geliştirmede Teftişin Rolü*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Hopkins, S.W., Moore, K.D. (1993). *Clinical supervision: a practical guide to student teacher supervision*. WCB, Brown and Benchmark Publishers.
- İlbars, Z. (2006). *İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Müfettiş ve Öğretmen Görüş ve Önerileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kabadayı, R. (1982) "*Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenmesi*" Basılmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi.

- Kale, M. (1995) *İlköğretimde Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Etkileşiminin Eğitime Etkileri*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kapusuzoğlu, S. (1986). *On Yıl Öncesine Kıyasla İlköğretim Müfettişlerinin Roller ve Teftiş Uygulamaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2000). "Denetmenlerin Değerlendirilmesi", Eğitim Fakültesi Dergisi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sayı:3.
- Karaaslan, B. (2008) *İlköğretim okulu İngilizce öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Karagözoglu, G. (1972). *Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Koordinasyon Dairesi.
- Karagözoglu, G. (1977) *İlköğretimde Teftiş Uygulamaları*. Ankara: Yayınlanmamış Doçentlik Tezi.
- Karagözoglu, G. (1981) Türk Eğilim Düzeninde Denetçin Rolü. *Denetde 1. Olağan Kongresi*. Ankara.
- Karakuş, M., Yasan, T. (2013). Denetmen ve öğretmen algılarına göre il eğitim denetmenlerinin yeterlilikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi*, 21, 1-19.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katz, Robert L. (1971) "Skills of an Effective Administrator". *Developing Execulvyn Leadres*. ss. 55-64, Ed. Edward C. Bursk and Timothy B. Blodjyil Harward University, Press. Cambridge.
- Kılıçarslan, M. (2010). Öğretmenlerin ders denetimlerine bakış durumlarının değerlendirilmesi. *II. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi 23-25 Haziran 2010*. (ss.375-382), Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Krey, R. D., Burke, P. J. (1989). *A design for instructional supervision*. Springfield: Charless C. Thomas.
- Köroğlu, H., Oğuz, E. (2011). Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerine yönelik öğretmen, yönetici ve eğitim müfettişi görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*. 1(2), 9-22
- Leech, N. L., Barrett, K. C., Morgan, G. A. (2005). *Spss for intermediate statistics: Use and interpretation (2nd ed.)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lyons, R.F., Pritchard, M.W. (1976). *Primary school inspection: A supporting service for education*. France: International Institute for Educational Planning/UNESCO. 13.12.2006 tarihinde [http:// unesdoc.unesco.org/images](http://unesdoc.unesco.org/images) adresinden alınmıştır.



- Marks, J. R. ve Diğlerleri (1971) *Handbook of Educational Supervision A Guide for the Practitioner*. Allyn and Bacon Inc. Boston:
- MEB (1999). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği. *Tebliğler Dergisi*, 2505, M.E. B. Yayınları, Ekim-Şubat.
- MEB (2001). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi. *Tebliğler Dergisi*, 2521, M.E. B. Yayınları, Ankara-Şubat.
- MEB (2007). “*Teftiş Kurulu Okul ve Dershaneler Denetim Rehberi*”, Ankara.
- MEB (2014). Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanları Yönetmeliği, *Resmi Gazete*, 29009.
- Memişoğlu (2001). *Çağdaş eğitim denetimi ilkeleri açısından ilköğretim okullarında öğretmen denetimi uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Meyer, Herbert H. (1981) "*Making Supervision Humane and Productive*". *Making Organizations Humane and Productive*. A Handbook for Pfactions. Ed H. Meltzer and VValter R. Nord. ss. 119-134, John VV\_leyand Sons Inc.New York.
- Odiorne, George S.(1970) *Training by Objectives. An Economic Approach to Management Training*. The Macmillan Comp. New York
- Oğuzkan, F. (1974). *Eğitim terimleri sözlüğü*.Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınlar
- Oliva, P. F.,Pawlas, G. E.(2001). *Supervision for today's schools* (6th ed.). NewYork: Wiley Global Education.
- Olivia, P. F. and G. E. Pawlas (2004). *Supervision For Today's Schools* (7th ed.). NewYork: Wiley.
- Ortaç, S. (1976). *Milli Eğitimde Teşkilat ve idare*(4. Baskı). Ankara: Ders Kitapları A.Ş.
- Ozankaya, Özer (1982), *Toplum bilimine giriş*, Ankara.
- Öz, M. Feyzi. (1977). *Türk Milli Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü*.Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Özbek, B. (1998). *İlköğretim II. Kademe Ders Denetim Sorunları (İzmir İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Özyıldırım,G.(2014). *Glickman'ın gelişimsel denetim modeline göre, eğitim denetmenleri ve okul yöneticilerinin denetim anlayışları ile öğretmenlerin denetim beklentilerini belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Özer,A. (2006) *Okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin ve eğitim denetmenlerinin denetmen tutumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*.Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Pajak, E. (1993). "Approaches to Clinical Supervisions Alternatives for Improving Intruction", Chritopher, Gordon Publishers, Inc.Norwood
- Pajak, E. (2003), *Honoring diverse teaching styles: A guide for supervisor*, US: ASCD.
- Pathak, C. K. (2009), *Supervision of Physical Education*, IND: Global Media.
- Pelling, N., Barletta, J., Armstrong, P. (2009), *Practice of clinical supervision*, AUS: Australian Academic Press.
- Pierson, D. H. (1993). *Teacher Supervision and Evaluation: A Comparative Analysis of The Attitudes and Perceptions of Teachers and Administrators* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Clark Üniversitesi, USA.UMI Order Number:9323644.
- Polat, A.(1979), "Örgütlerde Ast ve Üstü Arasında İletişim Davranışı". *Yönetim Psikolojisi*. ss,271-296, *I. Uluslararası Yönetim Psikolojisi Sempozyumuna Sunulan Bildiriler 7-9 Aralık 1977*, Ankara
- Range, B. G., Young, S., Hvidston, D. (2013). Teacher perceptions about observation conferences: what do teachers think about their formative supervision in one US school district?*School Leadership & Management*, 33(1), 61-77.
- Sağlamer,E. (1975 ).*Eğitimde Teftiş ve Teknikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Sağlamer, E. (1977). *İlköğretimde Teftiş*. Ankara : Milli Eğitim Basımevi.
- Sargent, S. (2003). *Teacher Supervision Experiences of Middle Career Teachers: A Qualitative Study* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Regina Üniversitesi National Library of Kanada.
- Saruhan, S.C., Yıldız, M.L. (2009), *Çağdaş yönetim bilimi*, İstanbul: Beta.
- Samancı, O., Taşçıoğlu, N. ve Çetin, İ. (2009). İlköğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Müfettişlerden Beklentileri,*I. Uluslar Arası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, 22-23 Haziran 2009*.Ankara:TEM-SEN.
- Seçen,A. (2010). *İlköğretim okullarında fen ve teknoloji dersi denetimi konusunda fen ve teknoloji denetçileri ve öğretmenlerinin görüşleri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sergiovanni, T. J. and Starratt, R. J. (1971), *Emerging Pattan s of Supervision: Human Perspective*
- Sergiovanni, T. J., Starratt, R. J. (1988). *Supervision: human perspectives* (4th ed.). New York, Amerika: McGraw-Hill Publishing Company
- Sezgin, İlhan S.(1980) *Becerili İnsan gücünün Yetiştirilmesi*, Basılmamış Doçentlik Tezi. A. Ü. Eğitim Fakültesi, Ankara
- Sipahi, B., Yurtkoru, E..S. ve Çinko, M., (2006) Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi, BetaYayınevi, İstanbul.
- Sönmez, V. (Ed.). (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara : Anı Yayıncılık.
- Spears, H. (1956). *Improving the supervision of instruction* (4th ed.). USA: Prentice-Hall, INC

- Su, K. (1974). *Türk Eğitim Sisteminde Teftişin Yeri ve Önemi*. İstanbul: Milli Eğitim Basım Evi
- Sullivan, S., Glanz, J. (2000). *Supervision that improves teaching strategies and techniques*. California: Sage Publication, Corwin Pres. Inc.
- Sullivan, S., Glanz, J. (2009). *Supervision that improves teaching and learning: strategies and techniques* (3rd ed.). California: Sage Publication
- Symth, J. (1991). Instructional supervision and redefinition of who does it in schools. *Journal of Curriculum and Supervision*, (7), 90-99.
- Şahin, A. (2008) *Yabancı dil öğretmenlerin denetiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin müfettiş ve öğretmen görüşleri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Şahin, T. (2005) *İlköğretim düzeyinde ders denetimiyle ilgili yeterlilikler hakkında denetmen ve öğretmen görüşleri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Taşpınar, M. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara : Nobel Yayın Dağıtım.
- Taymaz, Haydar (1982), *Eğitim sisteminde teftiş kavramlar, ilkeler, yöntemler*, A. Ü Eğitim Bilimleri Yayını, Ankara.
- Taymaz, H. (1982), *Eğitim Sisteminde Teftiş*. 4. Baskı. TAKAV Tapu Kadastro Vakfı Matbaası. Ankara.
- Taymaz, H. (2002). *Eğitim Sisteminde Teftiş: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2005), *Eğitim sisteminde teftiş-kavramlar, ilkeler, yöntemler*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2011). *Eğitim sisteminde teftiş kavramlar, ilkeler, yöntemler* (18. baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Tyson, B. (1997), *Clinical supervision marriage: a matrimonial metaphor for understanding the supervisor-teacher relationship*, <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED408246.pdf>. Erişim tarihi: 02.12.2013.
- Uyanık, M. (2007). *Ders Teftişinde Müfettiş Uzmanlaşmasının Önemi (Muğla İli Örneği)*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Ünal, S., Ümmet, D. ve İnal (2010). İlköğretim okullarında yapılan denetimlerde müfettişlerin tutum ve davranışların öğretmenler tarafından değerlendirilmesi, II. *Uluslar Arası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu*, 23-25 Haziran 2010. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Vezne, R. (2006). *İlköğretim okullarındaki İngilizce öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik hizmetinden yararlanma düzeyleri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

- Williams, Patricia Ann F. (1981) "The Development and Testing of a Conceptual Model of Peer Supervision". *Dissertation Abstracts International*. Vol. 42, No; 4, ss. 1432, October.
- Yıldırım, G. (2007). "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri", Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Muğla.
- Yıldırım İ. Ve Koçak Ş. (1996). *Eğitim Denetiminde İlköğretim Müfettişleri Yetiştirilmesi ve Sonuçları*, 08.08.2007 tarihinde [http:// www.cu.edu.tr](http://www.cu.edu.tr) adresinden alınmıştır.
- Yılmaz, M. (1998). "İlköğretim Okullarında Ders Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar", Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Young, J. M., Heichberger, R. L. (1975). Teachers' perceptions of an effective school supervision and evaluation program. *Education*, 96(1), 10-19.

# EK 1. MEB İZİNİ



T.C.  
ANTALYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890/20/1848423  
Konu: Anket Uygulaması

09/05/2014

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE  
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Didem PARLAK'ın "Yabancı Dil Öğretmenlerinin Ders Denetim Sürecinde Yaşadığı sorunlar ve Denetmenlerden Beklentileri" konulu tez çalışmasını, Müdürlüğümüze bağlı Antalya Merkez İlçelerdeki devlet ve özel ilkökul ve ortaokullarda görevli yabancı dil öğretmenlerine ve Maarif Müfettişlerine, uygulama isteği ile ilgili 09/04/2014 tarihli ve 7247 sayılı yazıları, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 07/05/2014 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca, "Yabancı Dil Öğretmenlerinin Ders Denetim Sürecinde Yaşadığı sorunlar ve Denetmenlerden Beklentileri" başlıklı tez çalışmasını, Müdürlüğümüze bağlı Antalya Merkez İlçelerdeki devlet ve özel ilkökul ve ortaokullarda görevli yabancı dil öğretmenlerine ve Maarif Müfettişlerine, Okul Müdürlüğünün bilgisi ve sorumluluğu dahilinde, ilgili Genelgeye göre, çalışma takvimi doğrultusunda eğitim-öğretim faaliyetleri aksatılmaksızın yapılması uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 10/02/2014 tarih ve 3550 sayılı yetki devrine göre olurlarımıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

OLUR  
09/05/2014

Osman Nuri GÜLAY  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi için <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e4b5-d039-3665-b955-ba5b kodu ile yapılabilir.

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA  
E-posta: projeler07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet KARAKAŞ Md.Yrd.  
Tel: (0 242) 238 60 00  
Faks: (0 242) 23861 00

**EK.2. Anket Uygulanan Okullar ve Öğretmen Sayıları**

Sıra	Kurum Adı	İlçe Adı	Öğretmen Sayısı
1	Aksu Orta Okulu	Aksu	3
2	Aksu İlk Okulu	Aksu	1
3	Çalkaya 75.Yıl Cumhuriyet Orta Okulu	Aksu	3
4	Çalkaya 75.Yıl Cumhuriyet İlk Okulu	Aksu	1
5	Pınarlı Cumhuriyet Orta Okulu	Aksu	4
6	Celal Sönmez Orta Okulu	Aksu	3
7	Celal Sönmez İlk Okulu	Aksu	1
8	Cihadiye Orta Okulu	Aksu	3
9	Cihadiye İlk Okulu	Aksu	1
10	Nurcan-Rüstem Cömertoğlu Orta Okulu	Aksu	2
11	Rabiye-Mehmet Ülger Orta Okulu	Aksu	3
12	Rabiye-Mehmet Ülger İlk Okulu	Aksu	1
13	Alaylı Orta Orta Okulu	Aksu	2
Toplam			28
14	Albay Süleyman Külahçı Orta Okulu	Döşemealtı	1
15	Mustafa-Ayşe Altun Orta Okulu	Döşemealtı	1
16	Toki Orta Okulu	Döşemealtı	2
17	Toki İlk Okulu	Döşemealtı	1
18	Yeniköy Orta Okulu	Döşemealtı	4
19	Yeniköy İlk Okulu	Döşemealtı	1
20	Yeşilbayır Orta Okulu	Döşemealtı	3
21	Yeşilbayır İlk Okulu	Döşemealtı	1
22	Killik Orta Okulu	Döşemealtı	1
23	Ilıca Köy Orta Okulu	Döşemealtı	1
24	Ilıca Köy İlk Okulu	Döşemealtı	1
25	Kömürcüler Orta Okulu	Döşemealtı	1
26	Kömürcüler İlk Okulu	Döşemealtı	1
27	Nursel-Ayhan Kadon Orta Okulu	Döşemealtı	1
28	Nursel-Ayhan Kadon İlk Okulu	Döşemealtı	1
29	Kovanlık Orta Okulu	Döşemealtı	1
Toplam			22
30	Fatih Orta Okulu	Muratpaşa	3
31	Fatih İlk Okulu	Muratpaşa	1
32	Başöğretmen Atatürk Orta Okulu	Muratpaşa	10
33	Başöğretmen Atatürk İlk Okulu	Muratpaşa	1
34	Nadire Konuk ve Ali Oğuz Konuk Orta Okulu	Muratpaşa	4
35	Barbaros Orta Okulu	Muratpaşa	4
36	Barbaros İlk Okulu	Muratpaşa	1
37	Mehmet Kesikçi Orta Okulu	Muratpaşa	1
38	Mehmet Kesikçi İlk Okulu	Muratpaşa	1
39	Kamile Çömlekçioğlu Orta Okulu	Muratpaşa	4
40	Emel Sevgi Taner Orta Okulu	Muratpaşa	2
41	Emel Sevgi Taner İlk Okulu	Muratpaşa	1
42	Dr. İlhami Tankut Orta Okulu	Muratpaşa	2

43	Dr. İlhami Tankut İlk Okulu	Muratpaşa	1
44	Ahmet Bileydi Orta Okulu	Muratpaşa	3
45	Ahmet Bileydi İlk Okulu	Muratpaşa	1
46	İnönü Orta Okulu	Muratpaşa	4
47	Mecdude Başakıncı Orta Okulu	Muratpaşa	5
48	Meryem-Mustafa Ege Orta Okulu	Muratpaşa	4
49	İstiklal Orta Okulu	Muratpaşa	5
50	İstiklal İlk Okulu	Muratpaşa	2
51	Hakkı Tatoğlu Orta Okulu	Muratpaşa	3
52	Hakkı Tatoğlu İlk Okulu	Muratpaşa	1
53	Atatürk Orta Okulu	Muratpaşa	6
54	Atatürk İlk Okulu	Muratpaşa	1
55	Necati-Fatma Dölen Orta Okulu	Muratpaşa	2
56	Necati –Fatma Dölen İlk Okulu	Muratpaşa	1
57	Piri Reis Orta Okulu	Muratpaşa	1
58	Piri Reis İlk Okulu	Muratpaşa	1
59	Vali Hüsni Tuğlu Orta Okulu	Muratpaşa	6
60	Vali Hüsni Tuğlu İlk Okulu	Muratpaşa	1
61	Merkez Orta Okulu	Muratpaşa	4
62	Merkez İlk Okulu	Muratpaşa	1
63	Vali Saim Çatır Orta Okulu	Muratpaşa	6
64	Kazım Şanöz Orta Okulu	Muratpaşa	4
65	Hasan Kaya Orta Okulu	Muratpaşa	2
66	Yunus Emre Orta Okulu	Muratpaşa	2
67	Güzeloba Orta Okulu	Muratpaşa	5
68	Cumhuriyet Orta Okulu	Muratpaşa	3
Toplam			110
69	Gülveren Orta Okulu	Kepez	3
70	Gülveren İlk Okulu	Kepez	1
71	Demirgöl Orta Okulu	Kepez	5
72	Demirgöl İlk Okulu	Kepez	2
73	Sefa Akın Orta Okulu	Kepez	3
74	Hüseyin Avni Çöllü Orta Okulu	Kepez	7
75	Yıldırım Bayezid Orta Okulu	Kepez	1
76	Yıldırım Bayezid İlk Okulu	Kepez	1
77	Ahmet Coşkun Bulut Orta Okulu	Kepez	4
78	Fatma Parıltı Orta Okulu	Kepez	3
79	Cengiz Topel Orta Okulu	Kepez	4
80	Cengiz Topel İlk Okulu	Kepez	1
81	Perihan-Esat Aral Orta Okulu	Kepez	4
82	İsmail Hakkı Kaya Orta Okulu	Kepez	3
83	İsmail Hakkı Kaya İlk Okulu	Kepez	1
84	Prof. İhsan Koz Orta Okulu	Kepez	2
85	Ahatlı Orta Okulu	Kepez	1
86	Ahatlı İlk Okulu	Kepez	1
87	Altınova Orta Okulu	Kepez	6
88	Altınova İlk Okulu	Kepez	1

89	Mareşal Fevzi Çakmak Orta Okulu	Kepez	3
90	Mareşal Fevzi Çakmak İlk Okulu	Kepez	1
91	Mimar Sinan Orta Okulu	Kepez	2
92	Mimar Sinan İlk Okulu	Kepez	1
93	Süleyman Demirel Orta Okulu	Kepez	4
94	Alaeddin Keykubat Orta Okulu	Kepez	4
95	Ayşe-Ahmet Atmaca Orta Okulu	Kepez	4
96	Gülgün-Nihat Ömür Orta Okulu	Kepez	4
97	Baraj Orta Okulu	Kepez	3
98	Ünsal Orta Okulu	Kepez	3
99	Kültür Orta Okulu	Kepez	2
100	Varsak Şelale Orta Okulu	Kepez	3
101	Varsak Şelale İlk Okulu	Kepez	1
102	İbrahim Doğaner Orta Okulu	Kepez	3
103	Şerife Tufan Orta Okulu	Kepez	4
104	Varsak Orta Okulu	Kepez	4
105	Mobil Orta Okulu	Kepez	5
106	Şehit Kahraman Çelikbaş Orta Okulu	Kepez	4
107	Fikret Haluk Saraçoğlu Orta Okulu	Kepez	3
108	Ahmet-Leman Baydar Orta Okulu	Kepez	3
109	Ahmet-Leman Baydar İlk Okulu	Kepez	1
110	100.Yıl Orta Okulu	Kepez	5
Toplam			121
111	Abdurrahman Bileydi Orta Okulu	Konyaaltı	3
112	Abdurrahman Bileydi İlk Okulu	Konyaaltı	1
113	Bedriye Bileydi Orta Okulu	Konyaaltı	3
114	Bedriye Bileydi İlk Okulu	Konyaaltı	1
115	Konyaaltı Orta Okulu	Konyaaltı	6
116	Saime Salih Kanca Orta Okulu	Konyaaltı	2
117	Saime Salih Kanca İlk Okulu	Konyaaltı	1
118	Dr. Cahit Ünver Orta Okulu	Konyaaltı	5
119	Dr. Cahit Ünver İlk Okulu	Konyaaltı	2
120	Konyaaltı Halit Uluç İmam Hatip Orta Okulu	Konyaaltı	1
121	Z. Marsel – Z. Denizhan Öner Orta Okulu	Konyaaltı	2
122	Z. Marsel – Z. Denizhan Öner İlk Okulu	Konyaaltı	1
123	Leyla Kahraman Sevim Ertenü Orta Okulu	Konyaaltı	5
124	Leyla Kahraman Sevim Ertenü İlk Okulu	Konyaaltı	1
125	Gazi Mustafa Kemal Orta Okulu	Konyaaltı	4
126	Gazi Mustafa Kemal İlk Okulu	Konyaaltı	2
Toplam			40
127	Özel Antalya Akev Koleji	Kepez	10
128	Özel Bahçeşehir Koleji	Döşemealtı	11
129	Özel TED Antalya Orta Okulu	Muratpaşa	14
130	İstek Özel Antalya Yeditepe Orta Okulu	Muratpaşa	7
Toplam			42
<b>Genel Toplam</b>			<b>361</b>



### EK.3. ANKET İZİNİ

03-TEM-2004 04:22 Kimd.SIDIKAAVAR KIZ MES L 0424 238 9086

Kime:02422580039

S.1

#### Anket İzin Yazısı

İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü'nde 2008 yılında tamamladığım Yüksek Lisans tezim 'Yabancı Dil Öğretmenlerinin Denetiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Müfettiş ve Öğretmen Görüşleri-Elazığ İli Örneği' için geliştirdiğim anket ölçeklerimi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde Yüksek Lisans Öğrencisi olan Didem PARLAK'ın tez çalışması için kullanmasında bir sakınca yoktur, iznim dâhilindedir.

18/03/2014

Aysun ŞAHİN AKSU



## EK. 4. VERİ TOPLAMA ARACI (Öğretmen Anket Formu)

### ÖĞRETMEN ANKET FORMU

Sayın Meslektaşım,

Yüksek Lisans tezi hazırlamak üzere yaptığım araştırmamın genel amacı, yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlara dair öğretmen ve denetmen görüşlerini belirlemektir. Bu araştırmada, yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlara dair yabancı dil öğretmenleri ile il eğitim denetmenlerinin görüşleri belirlenerek bu sorunların çözülebilmesi için öneriler geliştirilecektir.

Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde istatistiksel çözümlenmeler için bir takım kişisel bilgileriniz istenmiştir. İkinci bölümde yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin maddeler yer almaktadır. Lütfen formun ikinci bölümünde yer alan her bir ifadeyi dikkatlice okuduktan sonra size uygun olan seçeneğin karşısında yer alan derecelendirme seçenekleri üzerinde görüşünüzü belirtiniz. Bu derecelendirmede; 1=Hiçbir zaman, 2= Nadiren, 3= Bazen, 4= Çoğunlukla ve 5= Her zaman anlamına gelmektedir.

Anket sorularına vereceğiniz cevaplar bu araştırma dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, anket sorularının dikkatli okunmasına ve içtenlikle cevaplanmasına bağlıdır. Bu konuda gerekli ilgiyi göstereceğinize inanıyorum. İlgi ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ediyorum.

Saygılarımla  
Didem PARLAK  
İngilizce Öğretmeni  
Akdeniz Üni. Eğitim Bilimleri  
Enstitüsü  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### BİRİNCİ BÖLÜM

**A. Cinsiyetiniz:** 1 ( ) Kadın 2 ( ) Erkek

**B. Yaşınız**

- 1 ( ) 30 veya daha az  
2 ( ) 31-40  
3 ( ) 41-50  
4 ( ) 51-60  
5 ( ) 60 ve üzeri

**C. Öğretmenlikteki Kıdeminiz**

- 1 ( ) 1-5 yıl 2 ( ) 6-10 yıl 3 ( ) 11-15 yıl 4 ( ) 16-20 yıl 5 ( ) 21 yıl ve üzeri

**D. En Son Mezun Olduğunuz Yüksek Öğretim Kurumu**

- 1 ( ) Açık Öğretim Fakültesi  
2 ( ) Eğitim Fakültesi  
3 ( ) Fen-Edebiyat Fakültesi  
4 ( ) Diğer

**E. Pedagojik Formasyon Aldınız mı?**

- 1 ( ) Evet 2 ( ) Hayır

**F. Kaç kez teftiş gördünüz? (İl Eğitim Denetmeni tarafından)**

- 1 ( ) Hiç  
2 ( ) 1-3 kez  
3 ( ) 4-6 kez  
4 ( ) 7-9 kez  
5 ( ) 10 kez ve daha fazla

## İKİNCİ BÖLÜM

Aşağıdaki yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde karşılaşılabilecek sorunlara ilişkin ifadeleri dikkatlice okuyarak bu sorunlarla karşılaşma derecenizi, her bir ifadenin karşısında yer alan derecelendirme seçeneklerinden uygun olanını (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
<b>Denetim Öncesinde</b>						
1	Denetim zamanının önceden bildirilmesi	1	2	3	4	5
2	Denetim öncesi öğretmenle ön görüşme yapılması	1	2	3	4	5
3	Denetim etkinliklerinin öğretmenle birlikte planlanması	1	2	3	4	5
<b>Denetim Esnasında</b>						
4	Sınıfa öğretmenle birlikte girilmemesi	1	2	3	4	5
5	Denetim süresinin evrak incelemeye ayrılması	1	2	3	4	5
6	Okutulan sınıf ile ilgili defter, kayıt ve dosyaların tutulmaması	1	2	3	4	5
7	Derse hazırlıksız girilmesi	1	2	3	4	5
8	Özel alan bilgisinin eksikliği	1	2	3	4	5
9	Pedagojik formasyon bilgisinin eksikliği	1	2	3	4	5
10	Yabancı dil öğretim tekniklerinin bilinmesi	1	2	3	4	5
11	Farklı öğretim teknolojilerinin kullanılmaması	1	2	3	4	5
12	Yeterli araç-gereç kullanılmaması	1	2	3	4	5
13	Yabancı dil öğretim tekniklerinin öğretmen tarafından uygulanmaması	1	2	3	4	5
14	Ders konularının özel amaçlarının yıllık ve ünite planlarına uygunluğunun sağlanamaması	1	2	3	4	5
15	Ders konularının özel amaçlarının genel amaçlara uygunluğunun sağlanamaması	1	2	3	4	5
16	Ders müfredatının öğrenci seviyesinin üstünde olması	1	2	3	4	5
17	Derslerin öğrenci seviyesine uygun anlatılamaması	1	2	3	4	5
18	Konu işlenirken öğrencilerin katkılarının alınması	1	2	3	4	5
19	Yabancı dil öğretiminin amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmemesi	1	2	3	4	5
20	Yabancı dil öğretmenlerini denetleme amaçlarının denetmen tarafından bilinmemesi	1	2	3	4	5
21	Denetimi gerçekleştirilen yabancı dili bilmeme	1	2	3	4	5
22	Denetim sürecinde işbirliğine dayalı bir iletişimin kurulamaması	1	2	3	4	5
23	Denetim sürecinde öğretmenin olumlu yanlarının yeterince vurgulanmaması	1	2	3	4	5
24	Öğretmeni öğrencilerin yanında eleştirme	1	2	3	4	5
25	Çevre koşul ve olanaklarını dikkate almama	1	2	3	4	5
<b>Denetim Sonrasında</b>						

26	Öğretmene gerekli rehberlikte bulunulmaması	1	2	3	4	5
27	Öğretmenin psikolojik durumunun dikkate alınmaması	1	2	3	4	5
28	Öğretmene, yabancı dil öğretimi konusunda rehberlik yapmada yetersiz kalınması	1	2	3	4	5
29	Ders teftişi sonunda öğretmenle görüşülmemesi	1	2	3	4	5
30	Denetim sonunda, denetimle ilgili olarak öğretmene yeterince dönüt verilmemesi	1	2	3	4	5
31	Ders teftişi sonunda zümre öğretmenler toplantısı düzenlenmemesi	1	2	3	4	5
32	Ders teftişi sonunda objektif değerlendirmesi	1	2	3	4	5
33	Yöneticilerden alınan bilgilerin etkisinde kalınarak öğretmenlerin denetlenmesi	1	2	3	4	5
34	Ders teftişi sonunda yapılan toplantılarda öğretmenlerin eğitim öğretim çalışmaları üzerindeki görüşlerini serbestçe açıklamalarına izin verilmemesi	1	2	3	4	5
<b>Denetim Genel</b>						
35	Denetmen sayısındaki yetersizlik olması	1	2	3	4	5
36	Branş uzmanı denetmen olmaması	1	2	3	4	5
37	Denetim için ayrılan sürenin yetersiz olması	1	2	3	4	5
38	Denetimin sürecinin işbirliğine dayanmaması	1	2	3	4	5
39	Denetim sürecinin demokratik olmaması	1	2	3	4	5
40	Denetim sonunda önerilen düzeltici ve geliştirici önlemlerin alınıp alınmadığının izlenmemesi	1	2	3	4	5
41	Öğretmenin teftişe soğuk bakması, işbirliğinden kaçınması	1	2	3	4	5
42	Öğretmen teftiş formlarının yabancı dil öğretmenlerinin değerlendirilmesine uygun olmaması	1	2	3	4	5
43	Denetim sürecindeki uygulamalarla öğretmenlerde gelişme isteği yaratılmaması	1	2	3	4	5
44	Denetim sürecinin daha etkili bir öğretme ve öğrenme ortamının oluşmasına katkı yapmaması	1	2	3	4	5
45	Denetimde öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulayıcı, destekleyici, özendirici bir yaklaşım izlenmemesi	1	2	3	4	5
46	Denetim sürecinde etkileşim için iletişime gereken önemin verilmemesi	1	2	3	4	5
47	Teftiş sürecinin geliştirme olarak algılanmaması	1	2	3	4	5
48	Teftiş sürecinin eksiklikleri tespit etme olarak algılanması	1	2	3	4	5
49	Denetmenin, öğretmenlerin denetime ilişkin görüşlerini açıkça dile getirmelerine olanak sağlamaması	1	2	3	4	5
50	Denetim sürecinde etik ilkelere yeterince uyulmaması	1	2	3	4	5

Anket sorularına verilen cevaplar dışında yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlar ile ilgili açıklanmasını uygun gördüğünüz hususlar ve önerilerinizi lütfen maddeler halinde sıralayınız.

.....  
.....  
.....

## EK. 5. VERİ TOPLAMA ARACI (Denetmen Anket Formu)

### DENETMEN ANKET FORMU

Sayın Denetmenim,

Yüksek Lisans tezi hazırlamak üzere yaptığım araştırmanın genel amacı, yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlara dair denetmen ve öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu araştırma ile yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlara dair yabancı dil öğretmenlerinin ve il eğitim denetmenlerinin görüşleri belirlenecek ve bu sorunların çözülebilmesi için öneriler geliştirilecektir.

Anket formu altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde istatistiksel çözümlenmeler için bir takım kişisel bilgileriniz istenmiştir. İkinci bölümde yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin maddeler yer almaktadır. Lütfen formun ikinci bölümünde yer alan her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak size uygun olan seçeneğin karşısında yer alan derecelendirme seçenekleri üzerinde görüşünüzü belirtiniz. Bu derecelendirmede; 1=Hiçbir zaman, 2= Nadiren, 3= Bazen, 4= Çoğunlukla ve 5= Her zaman anlamına gelmektedir.

Anket sorularına vereceğiniz cevaplar bu araştırmanın dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Araştırmanın amacına ulaşması sizlerin anket sorularını, dikkatli okumanıza ve içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Bu konuda gerekli ilgiyi göstereceğinize inanıyorum. İlgi ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ediyorum.

Saygılarımla  
Didem PARLAK  
İngilizce Öğretmeni  
Akdeniz Üni. Eğitim Bilimleri  
Enstitüsü  
Yüksek Lisans Öğrencisi

#### BİRİNCİ BÖLÜM

##### A. Branşınız

- 1 ( ) Sosyal Bilimler (örn, Sınıf Öğrt. Türk Dili ve Edeb., Felsefe, Coğ. Öğrt. Yabancı dil vb.)  
2 ( ) Fen Bilimleri (örn, Fizik, Kimya, Matematik vb.)  
3 ( ) Mesleki Teknik Branşlar (örn, Motor, Elektrik, Tekstil Öğretmenliği vb.)

##### B. Denetmenlikteki Kıdeminiz

- 1 ( ) 1–5 yıl      2 ( ) 6-10 yıl      3 ( ) 11–15 yıl      4 ( ) 16–20 yıl      5 ( ) 21 yıl ve üzeri

##### C. En Son Mezun Olduğunuz Yüksek Öğretim Düzeyi

- 1 ( ) Ön Lisans  
2 ( ) Lisans  
3 ( ) Yüksek Lisans  
4 ( ) Doktora

##### D. Yaşınız



- 1 ( ) 30 veya daha az  
2 ( ) 31-40  
3 ( ) 41-50  
4 ( ) 51-60  
5 ( ) 60 ve üzeri

## İKİNCİ BÖLÜM

Aşağıdaki yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde karşılaşılabilecek sorunlara ilişkin ifadeleri dikkatlice okuyarak bu sorunlarla karşılaşma derecenizi, her bir ifadenin karşısında yer alan derecelendirme seçeneklerinden uygun olanını (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
<b>Denetim Öncesinde</b>						
1	Denetim zamanının önceden bildirilmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Denetim öncesi öğretmenle ön görüşme yapılması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Denetim etkinliklerinin öğretmenle birlikte planlanması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>Denetim Esnasında</b>						
4	Sınıfa öğretmenle birlikte girilmemesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Denetim süresinin evrak incelemeye ayrılması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Okutulan sınıf ile ilgili defter, kayıt ve dosyaların tutulmaması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Derse hazırlıksız girilmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Özel alan bilgisinin eksikliği	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Pedagojik formasyon bilgisinin eksikliği	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Yabancı dil öğretim tekniklerinin bilinmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Farklı öğretim teknolojilerinin kullanılmaması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Yeterli araç-gereç kullanılmaması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Yabancı dil öğretim tekniklerinin öğretmen tarafından uygulanmaması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Ders konularının özel amaçlarının yıllık ve ünite planlarına uygunluğunun sağlanamaması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Ders konularının özel amaçlarının genel amaçlara uygunluğunun sağlanamaması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Ders müfredatının öğrenci seviyesinin üstünde olması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Derslerin öğrenci seviyesine uygun anlatılamaması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Konu işlenirken öğrencilerin katkılarının alınması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Yabancı dil öğretiminin amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmemesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Yabancı dil öğretmenlerini denetleme amaçlarının denetmen tarafından bilinmemesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Denetimi gerçekleştirilen yabancı dili bilmeme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Denetim sürecinde işbirliğine dayalı bir iletişimin kurulamaması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Denetim sürecinde öğretmenin olumlu yanlarının yeterince vurgulanmaması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Öğretmeni öğrencilerin yanında eleştirme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

25	Çevre koşul ve olanaklarını dikkate almama	1	2	3	4	5
<b>Denetim Sonrasında</b>						
26	Öğretmene gerekli rehberlikte bulunulmaması	1	2	3	4	5
27	Öğretmenin psikolojik durumunun dikkate alınmaması	1	2	3	4	5
28	Öğretmene, yabancı dil öğretimi konusunda rehberlik yapmada yetersiz kalınması	1	2	3	4	5
29	Ders teftişi sonunda öğretmenle görüşülmemesi	1	2	3	4	5
30	Denetim sonunda, denetimle ilgili olarak öğretmene yeterince dönüt verilmemesi	1	2	3	4	5
31	Ders teftişi sonunda zümre öğretmenler toplantısı düzenlenmemesi	1	2	3	4	5
32	Ders teftişi sonunda objektif değerlendirmesi	1	2	3	4	5
33	Yöneticilerden alınan bilgilerin etkisinde kalınarak öğretmenlerin denetlenmesi	1	2	3	4	5
34	Ders teftişi sonunda yapılan toplantılarda öğretmenlerin eğitim öğretim çalışmaları üzerindeki görüşlerini serbestçe açıklamalarına izin verilmemesi	1	2	3	4	5
<b>Denetim Genel</b>						
35	Denetmen sayısındaki yetersizlik	1	2	3	4	5
36	Branş uzmanı denetmen olmaması	1	2	3	4	5
37	Denetim için ayrılan sürenin yetersiz olması	1	2	3	4	5
38	Denetimin sürecinin işbirliğine dayanmaması	1	2	3	4	5
39	Denetim sürecinin demokratik olmaması	1	2	3	4	5
40	Denetim sonunda önerilen düzeltici ve geliştirici önlemlerin alınıp alınmadığının izlenmemesi	1	2	3	4	5
41	Öğretmenin teftişe soğuk bakması, işbirliğinden kaçınması	1	2	3	4	5
42	Öğretmen teftiş formlarının yabancı dil öğretmenlerinin değerlendirilmesine uygun olmaması	1	2	3	4	5
43	Denetim sürecindeki uygulamalarla öğretmenlerde gelişme isteği yaratılmaması	1	2	3	4	5
44	Denetim sürecinin daha etkili bir öğretim ve öğrenme ortamının oluşmasına katkı yapmaması	1	2	3	4	5
45	Denetimde öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulayıcı, destekleyici, özendirici bir yaklaşım izlenmemesi	1	2	3	4	5
46	Denetim sürecinde etkileşim için iletişime gereken önemin verilmemesi	1	2	3	4	5
47	Teftiş sürecinin geliştirme olarak algılanmaması	1	2	3	4	5
48	Teftiş sürecinin eksiklikleri tespit etme olarak algılanması	1	2	3	4	5
49	Denetmenin, öğretmenlerin denetime ilişkin görüşlerini açıkça dile getirmelerine olanak sağlamaması	1	2	3	4	5
50	Denetim sürecinde etik ilkelere yeterince uyulmaması	1	2	3	4	5

## EK.6. İNTİHAL BİLDİRİMİ

<input checked="" type="checkbox"/>	<u>Title</u>	<u>Report</u>	<u>Author</u>	<u>Processed</u> ↓	<u>Actions</u>
<input type="checkbox"/>	Yabancı Dil Öğretmenlerinin Ders Denetim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen ve Denetmen Görüşleri	<u>25%</u>	Didem Parlak	July 6, 2015 9:38:46 AM EEST	 



## EK.7.

### BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin ....3.... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../...../2015

Didem PARLAK

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Didem PARLAK

Doğum Yeri ve Tarihi: MERSİN 05/09/1985

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

### İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar: Afyonkarahisar - Çay Karacaören Çok Programlı Lisesi- İngilizce Öğretmeni

Afyonkarahisar - Çay Anadolu İmam Hatip Lisesi- İngilizce Öğretmeni

Antalya- Döşemealtı OSB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi- İngilizce Öğretmeni

### İletişim

E-posta Adresi: didem\_parlak@hotmail.com

**Tarih:** ..../06/2015