

Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Denetimin Değerlendirilmesi

Derya ÇINTAŞ YILDIZ * Mustafa YAVUZ **

Öz

İnsanların iş ve sosyal hayattaki başarılarının dili etkili kullanmalarına bağlı olmasından hareketle nitelikli Türkçe öğretmenlerinin dili etkili kullanan öğrenciler yetiştireceği söylenebilir. Bu bakımdan Türkçe öğretmenlerinin ve yapılan öğretimin geliştirilmesi amacı taşıyan denetimler etkili bir eğitim sürecinin yaşanması için önem taşımaktadır. Bu çalışmayla Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre denetim değerlendirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Konya'nın merkez ilçelerinde görev yapan 20 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği yardımıyla toplanmıştır. Toplanan veriler, içerik analizi tekniğiyle analiz edilerek kodlanmış ve bu kodlardan hareketle temalar oluşturulmuştur. Sonuçlara göre Türkçe öğretmenleri; denetimlerin açık arar tarzda evrak incelemesi şeklinde geçtiğini, denetimin yılda bir ya da iki kez ve sadece bir ders dinlenerek yapılmasını yeterli görmediklerini, denetimlerde, öğrenci başarılarının yanı sıra öğrenci, veli, idareci ve diğer öğretmenlerin değerlendirmelerinin de dikkate alınması gerektiğini ve öğretmenlerde aranması gereken özelliklerin başında öğrenmeye açık olma, iletişim becerisi ve öğrencilerinin başarısı olduğunu belirtmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: *Denetim, Türkçe Öğretmenleri, İl Eğitim Denetmenleri.*

The Supervision Evaluation According to Opinions of the Turkish Teachers

Abstract

Based on the fact that the success of human beings in their professions and social lives depends on how they use the language effectively, it is likely to say that qualified Turkish teachers would train students using the language in an effective manner. In this respect, supervisions having the purpose of developing Turkish teachers and education being provided become significant for an effective education process. Based on the opinions of Turkish teachers, supervisions are evaluated in this study. The study group of the research consists of 20 Turkish teachers working in the central districts of Konya in 2012-2013 academic year. The data were collected by means of semi-structured interview method in the research. The collected data were coded by analyzing them through the content analysis method and themes were formed based on these codes. According to the results, Turkish teachers have reported that; supervisions are done in a way of document examination looking for something lacks, they do not think that supervisions which are carried out by attending just a single class once or twice a year are not adequate, it is necessary to consider the assessments of students, parents, administrators and other teachers in addition to the success of students, and the most important features that teachers must have include being open to learning, communication skills and the success of their students.

Keywords: *Supervision, Turkish Teachers, Provincial Education Supervisors.*

*Arş. Gör. Necmettin Erbakan Üniversitesi, A.K..Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Konya
E-posta: dcyildiz@konya.edu.tr

**Doç. Dr. Necmettin Erbakan Üniversitesi, A.K..Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Konya
E-posta: mustafayavuz@konya.edu.tr

Giriş

Okulda başarıyı artırmanın yollarından biri etkili bir denetimin gerçekleştirilmesidir. Çünkü denetim okulda yapılan bütün etkinlikleri değerlendirme ve bu değerlendirmelerden hareketle düzeltme ve geliştirme aşamalarını kapsamaktadır.

Sullivan ve Glanz (1999) denetimi, öğrencinin başarısını artırma ve öğretimi geliştirmek için yapılan öğretimsel diyalog süreci olarak tanımlamıştır. Taymaz (2002) ise daha geniş bir tanımla denetimin yapılan çalışmaları denetlemek ve değerlendirmek, daha verimli hâle getirilmelerini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak, yenilikleri tanıtmak, kurumlardaki personele çalışmalarında ve yetişmelerinde rehberlik yolu ile yardımda bulunmak gibi geniş bir hizmet alanı olduğunu belirtir. Tanımlardan hareketle denetimin amacının; okulun hedeflerine ulaşma derecesini belirleyerek süreci geliştirmek adına okulun bütün paydaşlarına katkı sağlamak olduğu söylenebilir.

Etkili bir eğitim sürecinin yaşanması için denetim büyük önem taşımaktadır. Nolan ve Hoover'a (2011) göre denetimin fonksiyonları; geliştirme, öğretimin güçlüklerini aşma, meslekî işbirliği, odaklanma, bireyselleştirme, işbirliği, risk alma olarak belirlenmiştir. İl eğitim denetmenleri, bu fonksiyonların işlev kazanmasında yani eğitimin uygulayıcıları olan öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerinde yardımcı olacak yetkili kişilerdir.

İl eğitim denetmenlerinin görevleri; rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma olarak sınıflandırılmıştır (Resmi Gazete, 2011). İl eğitim denetmenlerinin görevlerinin arasında hem denetleme ve soruşturma hem de rehberlik ve işbaşında yetiştirmenin olması il eğitim denetmenlerinin öğretmenlerle olan ilişkilerinde farklı kimlikler taşımalarını zorunlu kılmaktadır. Taymaz (2002), il eğitim denetmenlerinin bu görevlerini yerine getirirken; yönetici, lider, rehber, öğretici ve araştırmacı özelliklerine sahip olmaları gerektiğini ifade etmiştir. Denetim ülkelerin eğitim sistemlerinin önemli bir parçasıdır. Örneğin, İngiltere'de denetimin amacı; okulun güçlü ve zayıf yönlerini açıkça belirleme, okulun başarısını artırmak için gerekli desteği

sağlama, okul için gerekli önerilerde ve belirli zamanlarda kontrollerde bulunma; denetmenlerin görevleri de öğrenci başarısı ve öğretimin kalitesini artırma, öğrencilere uygun şekilde davranma, öğrencilerin güvenliklerini sağlama, okul yönetimi ve liderliğinin kalitesini artırma olarak sıralanmıştır (Ofsted, 2013).

Etkili bir denetim süreci için denetmenlerin sahip olması gereken özellikler vardır. Whetten ve Cameron (1993) ve Hunt ve Baruch (2003), denetmenlerin; takım çalışmalarını koordine etme, kısa ve uzun dönemli planlar yapma, kişiler arası ilişkileri yönetme becerileri, öğretim becerileri, sınıf yönetimi ve meslekî rol modelleri gibi temel yeterliliklere ve sözel iletişim, stres ve zamanı yönetme, bireysel kararları yönetme, problemleri anlama, tanımlama ve çözme, vizyon sahibi olma ve amaç oluşturma gibi özelliklere sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Wiles ve Bondi, (1996) ve Bennett'e (2006) göre denetmenlerde beklenen nitelikler ise iletişim becerisi, meslekî donanım, işbirliğine açıklık, yol gösterme, öğretmenlerin sorunlarını dinleme ve çözüm bulmalarına yardımcı olacak kaynakları önerme, yeni uygulamalarda yol gösterme ve destekleme, öğretmenlerin sistem ve uygulanan politikalar hakkındaki düşüncelerini açıklamaya teşvik etmedir.

Çağdaş denetimlerin amacı öğretmene yardım etmek olduğu için asıl üzerinde durulması gereken öğretimin geliştirilmesinde öğretmenle işbirliği içinde olmaktır (Sergiovanni ve Starratt, 1993; Oliva Pawlas, 2001). Bu nedenle denetimlerde yapılan çalışmalar öğretmenle birlikte değerlendirilmelidir. Demirtaş ve Ersözlü (2007), eğitim sistemlerinin verimliliğinin, aldıkları geribildirimlerin çeşidi ve niteliğiyle doğru orantılı olarak geliştiğini vurgulamıştır. Rehberlik ve teftiş uygulamaları, geliştirici olarak yürütüldüğünde denetim amacına ulaşmış olacaktır.

Etkili bir denetim süreci için öğretmenler ve il eğitim denetmenleri arasında uyumun sağlanması gerekir. Bennett (2006), öğretmenlerle il eğitim denetmenleri arasındaki etkileşimde zorunlu bir iletişim ve işbirliği olduğunu söylemiştir. Döş (2010) ise

il eğitim denetmeni ve öğretmen arasındaki iletişim yetersizliğinin, denetimin etkililiğini kaybetmesine neden olacağını ifade etmiştir. Etkili bir denetimde olumlu insan ilişkileri ve etkileşim ilk adımları oluşturmaktadır. Etkileşim için sağlıklı bir iletişim zorunludur. Denetlenen ve denetleyen bireylerin birbirlerini anlayabilmeleri ve etkileyebilmeleri için aralarında güçlü bir iletişim olması gerekir. Çünkü eğitim insan merkezli olduğu için her aşamada iletişim zorunludur. Başar, (2000) iyi bir edim sağlamak için, eğitim sürecine katılanların etkileşimlerinin sağlanması gerektiğini belirtmiş ve iletişim sürecinin geliştirilmesi, formal ve informal iletişimin birleştirilmesiyle, bunun da ancak insan ilişkilerinin geliştirilmesiyle olacağına dikkat çekmiştir.

Çevredekilerin katılımını ve işbirliğini sağlamak, öğretmeni güdülemek, başarılı işleri ortaya koymak, iletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek, iletişim araçlarından yararlanmak, iletişimi aralıksız sürdürmek, yapıcı olmak ve düşüncelere saygı duymak denetimde etkili bir iletişimin unsurlarını oluşturmaktadır (Bursalıoğlu, 1991: 122).

İl eğitim denetmenlerinin öğretmenlerle etkili bir iletişim kurarak gerçekleştirdikleri denetimler, bütün olarak eğitim sürecine çok yönlü katkılar sağlayacaktır. Çünkü öğretmenler, eğitimin en önemli paydaşlarından biridir. Öğretmen yetiştirme fakültelerinde, geliştirme ise fakülte sonrası hazırlayıcı eğitim programlarıyla il eğitim denetmenleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Öğretmen yetiştirme ve geliştirme günümüz eğitiminin önemli konularından biri olduğu için öğretmenlere yardımcı olan il eğitim denetmenlerine büyük görev düşmektedir.

Son yıllarda elde edilen bilimsel verilere dayalı olarak her branş için öğretmen yetiştirme çalışmaları oldukça önem kazanmıştır. Her branş öğretmenine, öğretmenlere kazandırılması gereken genel öğretmen yeterlikleriyle birlikte, kendi alanına özgü yeterlikler de kazandırılmaya çalışılmaktadır. Çünkü öğretmenler;devletine eğitim politikasını uygulayan ve uygulama sonuçlarının sorumluluğunu üstlenen bir meslek grubunu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin böyle önemli bir sorumluluğu yerine getirebilmeleri için

meslekleriyle ilgili gerekli bilgi ve becerilerle donatılmaları gerekmektedir. Bunun için öğretmenlerin yetiştirilmesi üzerinde dikkatle ve önemle durulması gerekmektedir (MEB, 2008a).

Bireylerin iletişim becerilerine sahip olmaları ve dili etkin kullanmaları toplumsal yaşama katılmanın bir gereğidir. Bu sebeple ana dili öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi büyük özen gerektirmektedir. Saraç, (2005) diğer derslerin öğretiminin de ana dili vasıtasıyla olduğunu belirterek insanların iş ve sosyal hayattaki başarılarının dili etkili kullanmalarına bağlı olduğuna dikkat çekmiştir. Bu bağlamda nitelikli Türkçe öğretmenlerinin dili etkili kullanan öğrenciler yetiştireceği söylenebilir.

Bireye bilimsel, eleştirci, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yolları dil ile kazandırılır. Bu nedenle dil eğitimi ve öğretimini gerçekleştiren Türkçe öğretmenlerinin hizmet öncesinde ve hizmet esnasında yetiştirilmeleri büyük bir önem teşkil etmektedir Türkçe öğretmeni, araştırmacı, kaynaklara ulaşmayı bilen, kaynak ve kitap seçimini iyi yapabilen, Türkçeyi iyi konuşan, hızlı ve etkili okuyan, iyi yazabilen öğretmen olmalıdır. Öğrenme büyük ölçüde etkili iletişimin ürünü ise bunun gerçekleşmesi, öğretimi gerçekleştirecek öğretmenin dili kullanma becerisiyle ilgilidir diyebiliriz (MEB, 2008a).

Çelenk, (2002) Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunların belirlenmesinde en önemli unsurun öğretmen olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen sorunları yaşayan ve eksiklikleri en iyi gören kişi konumundadır ve eğitim programlarının uygulanmasından sorumludur.

MEB'e (2008b) göre Türkçe öğretmenleri özel alan yeterlikleri şöyle belirlenmiştir: Türkçe Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme, Dil Becerilerini Geliştirme, Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme, Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma, Türkçe Alanında Meslekî Gelişimini Sağlama.

Türkçe dersi bir beceri dersidir. Öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma öğrenme alanlarında istenen becerileri kazanabilmeleri, öğretmenlerin bu becerilere iyi derecede sahip olması ve öğrencilerin de bu becerilere

sahip olmaları yönünde uygulamalar yapmalarıyla mümkün olabilecektir. Bunun için denetimlerde, öğretmenler ve il eğitim denetmelerinin uygulamaları birlikte değerlendirmeleri, sürecin başarısını belirlemeleri, eksiklikleri gidermek ve daha etkili bir eğitim süreci yaşanması adına daha iyi uygulamalar için hazırlıklar yapmaları beklenmektedir.

Türkçe Öğretim Programına (MEB, 2006) göre eğitim ve öğretim etkinliklerinin en önemli öğelerinden birisi de değerlendirmedir. Öğrencinin ve yapılan etkinliklerin değerlendirilmesinin yanı sıra bu değerlendirmeyi yapan öğretmenin, öğretmeni değerlendiren denetmenin ve denetim sürecinin de değerlendirilmesi önem taşımaktadır. Değerlendirmenin temel amacı sistemin doğru işleyip işlemediğini ortaya koymak ve buna dayanarak sistemdeki eksikliklerin tamamlanmasını ve yanlışlıkların düzeltilmesini sağlamaktır. Bu bakımdan değerlendirme yani denetim önemli bir sorumluluğu kapsamaktadır. Denetim, eğitimde sürecin değerlendirmesi olduğu için büyük önem taşımaktadır. Alan yazın incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin denetimiyle ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bilimsel, eleştirel, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarının dil ile kazandırılması, toplumsal yaşama katılmanın bir gereği olan dili etkili kullanma becerisinin Türkçe dersinde edinilmesi, diğer bütün öğrenmelerin ana dili vasıtasıyla olması; ortaokullardaki ders çizelgesinde en fazla ders saatine (5 saat) sahip Türkçe dersinin ve bu dersin uygulayıcısı olan Türkçe öğretmenlerinin etkili bir denetim sürecini gerektirmektedir. Buradan hareketle araştırmamızın amacı; Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre denetimin değerlendirilmesi olarak belirlenmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın yürütülmesinde, genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2007).

Verilerin Toplanması

Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre denetimi değerlendirmek için nitel araştırmada veri toplama yöntemlerinden birisi olan "yarı yapılandırılmış görüşme tekniği" kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2005), yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla yapıldığını belirtmiştir. Bu teknik, özel bir konuda derinlemesine soru sorma ve cevap eksik veya açık değilse tekrar soru sorarak durumu daha açıklayıcı hale getirip cevapları tamamlama fırsatı vermesi açısından avantajlıdır (Çepni, 2007). Alan yazın taraması ve uzman kişilerin görüşünün alınması sonucunda öncelikle taslak olarak hazırlanan "Yarı yapılandırılmış görüşme formu" açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Form sorularına uzman görüşleri neticesinde son şekli verilmiştir. Form, 7 açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

"En son denetiminizle ilgili görüşleriniz nelerdir?" "Denetmenlerin mesleki gelişimimize katkıları nelerdir?" görüşme sorularından bazılarıdır. Görüşmeler araştırmacılar tarafından yapılmış ve ortalama olarak 60 dakika sürmüştür. Görüşmeler sırasında konuşmalar, araştırmacılar tarafından not edilmiştir. Katılımcıların kendilerini daha rahat bir ortamda ifade edebilmelerini sağlamak için katılımcıların da istekleri üzerine ses kayıt cihazı kullanılmamıştır.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler, içerik analizi tekniğiyle analiz edilerek kodlanmış ve bu kodlardan hareketle temalar oluşturulmuştur. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla, bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008).

Veriler bu temalar altında sınıflandırılarak okuyucu için anlamlı bir hale getirilmiştir. Kodlama ve temalaştırma işlemi araştırmacılar tarafından birlikte yapılmıştır. İki gün arayla görüşme verileri araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilmiş ve aralarındaki uyum yüzdesi % 90 olarak bulunmuştur. Araştırmanın amacına bağlı kalınarak, gereksiz kodlamalar çıkarılmış, gerekli görülen kısımlarda

yeni kodlamalar eklenmiştir. Temaların isimlendirilmesinde ise araştırmacılar birlikte hareket etmişlerdir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Maxwell (1992), araştırmacının betimsel geçerliğini sağlamak amacıyla görülen ve duyulan her şeyin rapor edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle görüşmelerde notlar titizlikle tutulmuş ve bulgularda sıklıkla öğretmenlerin görüşlerinden birebir alıntılara yer verilmiştir.

Kuramsal geçerliği sağlamak amacıyla daha önce yapılmış olan bu araştırma ile benzerlik gösteren araştırma sonuçları (Şahin, 2005; MEB, 2010; Özan Boydak ve Özdemir, 2011; Mermer, 2012) incelenmiştir.

Nitel araştırmada toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığının açıklanması geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır. Bu araştırmacının geçerliğini sağlamak için verilerin toplanması ve analizi süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Ayrıca araştırmacının iç güvenirliliğini sağlamak için, elde edilen veriler iki ayrı araştırmacı tarafından ilk olarak ayrı ayrı analiz edilmiştir. Sonraki aşamada araştırmacılar tarafından yapılan analizler karşılaştırılarak ortak bir karara varılmıştır.

Araştırmacının çalışma grubunun araştırma yapılacak konuya uygun olarak seçilmesi genellenabilir geçerlik için gereklidir (Maxwell, 1992). Bu nedenle farklı cinsiyette, farklı mesleki kıdemde Türkçe öğretmenlerinin araştırmanın çalışma grubu olarak seçilmesinin genellenabilir geçerliği sağladığı düşünülmektedir.

Bouma ve Atkinson (1995), nitel araştırmalarda rastlantısal olarak katılımcıların belirlenmesinin araştırmacının niteliğine olan güvenin artmasına katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Araştırmada, belirlenen okullardaki Türkçe öğretmenleri rastlantısal olarak seçilmiştir.

Glesne ve Peshkin (1992) nitel araştırmalarda elde edilen çalışmaların nitel araştırmalar konusundauzmanolan kişilerle paylaşılmasının ve onlardan dönüt alınmasının araştırmacının

güvenirliliğini artıracığını belirtmişlerdir. Bu sebeple çalışmada nitel araştırma konusunda çalışmaları olan başka uzmanların görüşlerine de başvurulmuştur.

Araştırmacının iç güvenirliliğini artırmak için, görüşlerine başvuru katılımcılara olabildiğince eşit davranılması ve uygulamalardan olabildiğince fazla ve doğru veri elde edilmesi gerekir (Denzin ve Lincon, 2000). Verilerin toplanması için yapılan görüşmelerde öğretmenlere eşit davranılmaya çalışılmıştır.

LeCompte ve Goetz'e (1982) göre, araştırmacının dış güvenirliliğinin sağlanmasında araştırmacının kendi konumunu (katılımcı, gözlemci gibi) açıklaması gerekir. Bu araştırmada, araştırmacılar, öğretmenlerle görüşmeler yapmış ve verileri yorumlamıştır. Bu kapsamda araştırmacıların araştırmada üstlendiği rol ve sorumluluklar; araştırma sürecinin tasarlanması, yürütülmesi ve sonlandırılması; uygulama sürecinin planlanması, uygulama ortamının oluşturulması ve yürütülmesi; gerekli analizlerin yapılması ve bulgular ile sonuçların raporlaştırılması şeklinde ifade edilebilir. Araştırmacıların kendilerine ait görüşleri, sonuçların raporlaştırılması aşamasında araştırmaya dâhil edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmacının çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde amaç, araştırmacının amacıyla tutarlı olarak belirlenen farklı durumlar arasındaki ortak ya da ayrılan yönlerin, örüntülerin ortaya çıkartılması ve bu vasıta ile problemin daha geniş bir çerçevede betimlenmesidir (Büyüköztürk ve diğ., 2008). Çalışma grubu seçilirken farklı kıdemlerden kadın ve erkek öğretmenlerin eşit bir şekilde seçilmesine dikkat edilmiştir. Araştırmacının çalışma grubunu 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Konya'nın merkez ilçeleri olan Karatay, Meram ve Selçuklu'da ortaokullarda görev yapan 20 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin kodlanması şu şekilde olmuştur. Örnek: (1,E,15,K) (1: Sıra numarası, E: Erkek, 15: Meslekî kıdem, K: Karatay)

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Cinsiyet		Meslekî Kıdem			Görev Yapılan İlçe			Toplam
Kadın	Erkek	1-5 yıl	5-10 yıl	10-15 yıl	Karatay	Meram	Selçuklu	
10	10	3	12	5	6	7	7	20
50.0	50.0	15.0	60.0	25.0	30.0	35.0	35.0	100.0

Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen verilerden hareketle temalar; "Açık arar gibi" evrak incelemesi, denetimin etkililiği, öğrenci merkezli eğitim isteği, il eğitim denetmenlerinin meslekî yeterlik sorunu, öğretmenler için başarı ölçütleri: öğrenmeye açık olma, iletişim ve öğrenci başarısı olarak belirlenmiştir.

"Açık Arar Gibi" Evrak İncelemesi

Türkçe öğretmenleri, denetimde en çok üzerinde durulan konunun evrak incelemesi olduğunu ifade etmiştir:

"Evrak olarak yıllık planlar, zümre tutanağı, şube öğretmenler kurulu tutanağı, veli toplantısı tutanağı, aylık rehberlik ve kulüp raporları, kısacası ne kadar doküman varsa getirmem istendi." (4,K,4,M)

"Sanırım müfettişlerin başlıca işi evrak incelemek. Zaten evrakları da sadece onlar için hazırlıyorum." (15,E,8,S)

Ayrıca öğretmenler, il eğitim denetmenlerinin bu evrakları açık arar tarzda incelediklerini belirtmişlerdir:

"Denetmenlere göre eksik evrak ve dosyası bulunmayan öğretmenin olduğunu sanmıyorum. Yıl içinde mükemmel çalışmalar yapan ve okuldaki tüm öğretmenlerin beğenisini kazanan öğretmenlerin bile evrak eksiklerinin bulunduğu şahit oldum. Zaten denetim eksiklik bulununcaya kadar devam ediyor. Eksik evrak elbette bulunabilir ancak kimseden övgüyle bahsedildiğine şahit olmadım." (19,E,7,M)

"Müfettişler o evrakların sadece onlar için hazırlandığını biliyor olmalı. Bu yüzden sürekli inceleyip hata bulmaya çalışıyorlar bence. Uygulamaya yönelik olup olmadığına bakmıyorlar." (10,K,6,M)

Türkçe öğretmenleri il eğitim denetmenlerinin "bütün evraklar" gibi bir genellemeyle dokümanları istediklerini belirtirken sadece bir öğretmen, denetmenin evrakları tek tek istediğini ifade etmiştir:

"En son teftişimde denetmen benden meslek dosyamı, yazılı kağıdı örneklerini, panolara asılmış olan yazı örneklerini, öğrenci proje ve performans görevi örneklerini, proje ve performansların değerlendirme ölçeklerini, proje ve performansları verirken öğrencilere açıklama niteliğinde sunduğum projenin nasıl değerlendirileceği, neye kaç puan vereceğimi gösteren çizelgeyi, bir öğrenci defteri, kitabı ve çalışma kitabını ve daha aklıma gelmeyen pek çok şeyi istedi. İstedi ama içerikle ilgili bana hiçbir şey söylemedi." (20,K,12,M)

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerde hâkim görüş, incelenen evraklarla ilgili geribildirimde bulunulmadığıdır:

"Ben dosyamın çok iyi olduğunu düşünüyorum ama denetmen bana dosyamla ilgili bir şey söylemedi. Ne olumlu ne de olumsuz bir söz etmedi. Dolayısıyla doğru yaptıklarımı da bilmiyorum." (6,K,11,S)

Denetimin Etkililiği

Çalışma grubundaki Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmı, il eğitim denetmenlerinin sadece bir derste gördüklerine göre hüküm vermelerinden rahatsızlık duymaktadır:

"Her yıl acaba bu yıl gelen nelere öncelik verecek diye düşünüyorum. Aslında genelde aynı şeyler oluyor. Gerçekten Türkçe dersiyse ilgili olarak yaptıkları çok az şey var. Bir denetmen öğrencilere dikte çalışması yaptırmıştı. Bir diğeri çalışma kitaplarına bakmıştı. Bazense öğrencilere okuma yaptırıyorlar ya da soru sorup bilgilerini yokluyorlar. Neyi, nasıl yaptırmam gerektiğiyle ilgili aslında onlara soracak çok sorum var. Ama yıllar içinde sadece denetlemiş olmak için

geldiklerine ikna oldum. Zaten bir derste ne yapılabilir, ben de bilmiyorum.” (6,K,11,S)

Öğretmenler etkili bir denetim için bir derste yapılan değerlendirme yerine çok yönlü değerlendirmeleri önermektedirler:

"Denetimin kısa sürede yapılıp öğretmene not verilmesi etkili bir uygulama değildir. Öğretmenler arasında adaletsizliğe de sebep olmaktadır. Öğretmenin; öğrencilerin, velilerin, öğretmenlerin, idarecilerin görüşleri alınarak çok yönlü değerlendirilmesi gerekir. Fakat bunun not ile tespit edilmemesi gerekir." (15,E,8,S)

"Denetimler gerekli ama tek taraflı denetim yararsızdır. Denetmenler genellikle zihinlerindeki hazır cümleleri öğretmenlere aktarmakla görevli gibi hissediyorlar kendilerini. Öğretmenlerin ne tür çalışmalar yaptığı, hangilerinde ne derece başarılı olduklarıyla ilgilenmiyorlar." (2,K,9,S)

Bir öğretmen denetimin, il eğitim denetmenleri yerine okul müdürleri tarafından yapılmasını istediğini dile getirmiştir:

"Denetim elbette gerekli. Ancak günümüzde yapılan denetimlerin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Denetim işi bence –tamamen- okul müdürlerine bırakılmalı." (7,E,6,S)

Türkçe öğretmenleri il eğitim denetmenlerinden beklentilerinin en çok; öğretim programı, dersle ilgili kaynaklar, proje çalışmaları, yazılı sınavlar, öğrenci, veli, öğretmen ve okuldaki diğer personelle iletişim kurma, mevzuat ve öğretmenlik mesleği ile ilgili yeni gelişmeler konularında olduğunu ancak bu beklentilerinin karşılanmadığını ifade etmişlerdir:

"Aslında denetmenlere derse hazırlıktan sınavlara ve iletişime kadar pek çok konuda sorularım var ama denetimin hem süresi az hem de denetmenler sürekli eleştiride buldukları için sorularım bana kalıyor." (1,E,15,K)

"Mesleğime ilk başladığımda programla ilgili gerçekten bilgisizdim ama denetmenler de yeterli ilgiye sahip olmadıkları için yardımcı olamadılar. Bunun yanında mevzuatı, mesleğimle ilgili yenilikleri de tanıtılmalarını beklerdim." (19,E,7,M)

Öğretmenler, etkili bir denetim için özel olarak Türkçe dersine yönelik bir denetim önerisinde bulunmamışlar, genel olarak denetimin nasıl olması gerektiğiyle ilgili fikirlerini beyan etmişlerdir:

"Denetimler, sonuca dönük olarak yapılabilir. Yani dönemlik öğrenci başarısı ile ilgili okuldan raporlar istenebilir. Başarı durumundaki artış ve düşüşler izlenebilir." (13,E,2,K)

"Artık asıl amirimiz müdür olduğu için müfettişlerin bu kadar evrak incelemesi yerine bize daha fazla yardımcı olmaya çalışmaları gerekir." (6,K,11,S)

Türkçe öğretmenleri il eğitim denetmenlerinin okulun bulunduğu çevreyi ve sınıflarındaki öğrencileri tanımadıklarını ve başarılı sınıflara göre değerlendirmeler yaptıklarını belirtmişlerdir:

"Benim sınıfımın seviyesine göre denetimin yapılması gerekir. Bazen denetmenler öyle eleştirilerde bulunuyorlar ya da öğrencilerime öyle sorular soruyorlar ki benim sınıfımın seviyesinin çok üstünde." (15,E,8,S)

Öğretmenler, denetimlerin objektif olmadığı, il eğitim denetmenlerinin öğretmenlere yeterince saygı göstermedikleri ve örnek davranışları içinde olduklarını düşünmediklerini dile getirmişlerdir:

"Öğretmenlerle denetmenler arasında ast-üst ilişkisinin çok keskin olduğunu düşünüyorum. En azından ben bunu sürekli hissediyorum. Doğal olarak bana saygı duyduklarını gösterecek davranışlar göremiyorum ve bu da örnek alabileceğim bir durum değil" (3,E,10,K)

"Objektif bir denetim için denetmenin ben ve öğrencilerimi yeterince tanımış olması gerekir. Sürekli açık arayan birinin objektif olması çok zor." (4,K,4,M)

"Denetimin olacağını bazen müdürümüz bize haber veriyor. Biz de eksiklerimizi tamamlamaya çalışıyoruz. Sınıf panolarımızı da düzenliyoruz. Haberimizin olduğunu denetmenlerin de bildiğini düşünüyorum." (20,K,12,M)

Öğrenci Merkezli Eğitim İsteği

Türkçe öğretmenleri, il eğitim denetmenlerinin, derslerin öğrencilerin aktif katılımıyla işlenmesini vurguladıklarını ifade etmişlerdir:

"Denetmenler, sınıf yönetimi konusunda becerikli, öğrencilerin aktif katılımını sağlayarak ders işleyen öğretmenleri başarılı olarak kabul etmektedirler." (17,E,6,K)

"Derste daha çok öğretim, strateji, yöntem ve teknikleri üzerinde duruldu. Öğrenci merkezli öğrenim stratejilerinin yararlarından bahsedildi." (12,K,8,M)

"Denetmen sürekli öğrencilerin sınıfta aktif olması gerektiğini söyledi. Zaten böyle. Yeni bir şey değil ki." (7,E,6,S)

Üç Türkçe öğretmeni derslerde öğrencilerin aktif katılımına engel olan durumları şöyle sıralamıştır:

"Sınıfta bütün öğrencilerin aktif olabilmesi için sınıf mevcutlarının azaltılması şart." (20,K,12,M)

"Bazı etkinlikler öğrencilerin seviyesinin üstünde olabiliyor. Bu etkinlikleri sınıfta uygulamam çok zor oluyor." (4,K,4,M)

"Çalışma kitabımızdaki bazı etkinlikler gerçekten çok sıkıcı. Öğrencileri çok zorlamak zorunda kalıyorum. Böyle olunca onlar için de benim için de çok sıkıcı bir ders oluyor." (3,E,10,K)

İl Eğitim Denetmenlerinin Meslekî Yeterlik Sorunu

Türkçe öğretmenleri, il eğitim denetmenlerinin meslekî gelişmelerine katkılarının sadece standart bilgiler düzeyinde kaldığını ifade etmiştir:

"Toplantı tutanakları, kulüp tutanakları, yıllık çalışma planı hazırlama gibi konularda bilgi sahibi oldum. Ancak branşım ile ilgili olarak fazla katkıları olduğunu söyleyemem." (10,K,6,M)

"Denetmenleri konu bakımından yeterli bulmuyorum. Sadece ezberledikleri birkaç yönetmeliğin uygulanıp uygulanmadığına dikkat ettiklerini, onun dışında alan bilgisine sahip olmadıklarını düşünüyorum." (9,E,7,S)

"Çalışma kitaplarının kontrol edilerek öğrenci hatalarının düzeltilmesi istendi. Bunları yapıp yapmadığımı sormadı, sanırım bütün öğretmenlere aynı şeyleri söylüyordu." (10,K,6,M)

Çalışma grubundaya alan Türkçe öğretmenleri etkili bir denetim için kendi branşlarından olan il eğitim denetmenleri tarafından

denetlenmeleri gerektiğini belirtmişlerdir:

"Beni denetlemeye gelen denetmenin alanı İngilizceydi. İki de dil dersi ama sorunlarımız çok farklı. Yardımcı olmaya çalıştı ama bir yere kadar." (3,E,10,K)

"Denetmenlerin sadece senede iki üç günlük gerginlik yarattıklarını düşünüyorum. Rastladığım hiçbir denetmen bana bildiğimden fazla bir meslek veya alan bilgisi kazandırmadı. Önce denetmenin alanımdan olması ve meslekî bakımdan donanımlı olması gerekir." (15,E,8,S)

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden sadece biri il eğitim denetmenleri tarafından takdir edildiğini dile getirmiştir:

"Her gelen denetmen okuma alışkanlığına ve yazıya dikkat edin der. Bu yıl gelen denetmen bitişik eğik yazıyı kullandığım ve öğrencilere de uygulattırdığım için teşekkür etti." (14,K,6,K)

Öğretmenler İçin Başarı Ölçütleri: Öğrenmeye Açık Olma, İletişim, Öğrenci Başarısı

Öğretmenler, denetimlerde başarılı öğretmenlerin öncelikle öğrenmeye açık olma, iletişim becerisi ve öğrenci başarısı bakımından değerlendirilmesinin uygun olacağını ifade ettiler. Ancak öğretmenler geçirdikleri denetimlerin öğrencilerin başarısını etkilemediğini belirtmişlerdir:

"Öğretmenin yeni gelişmeleri, eğitim-öğretimdeki ve bilimdeki yenilikleri takip edip etmediği, bilgisayar teknolojisinden eğitim-öğretimde yararlanıp yararlanmadığı da dikkate alınmalıdır." (20,K,12,M)

"Öncelikle öğrenci öğretmen iletişimi denetimin başlıca konusu olmalıdır. Öğretmeni hakkında olumlu düşünceleri olan öğrenci derse de ilgi duymaktadır. Öğretmenin sınıfta olumlu bir eğitim öğretim ortamı oluşturmasına, öğrencilerle iletişiminin iyi olmasına, anlattıkları ile dikkatleri toplayabilmesine, mesleğine ne kadar değer verdiğine bakılmalıdır. Tamamen evraklarla denetim yapılmamalıdır. Öğretmenin öğrenciler üzerinde bıraktığı psikolojik etkiler daha önemli olmalıdır." (3,E,10,K)

"Bence denetimde öncelikli konu öğrencilerin kendi seviyelerine göre gösterdikleri ders başarısı ve kazandıkları alışkanlıklar olmalıdır. Sorumluluklarının bilincinde olan, temizliğe ve

düzene önem veren, güzel konuşan ve yazan, öğretmenleriyle ve çevresindeki büyüklerle iyi iletişim kuran, okuma alışkanlığını kazanmış öğrenciler yetiştirme birinci planda yer almalı, bunların gerçekleştirip gerçekleştirilmediğine bakılmalıdır." (6,K,11,S)

Türkçe öğretmenleri il eğitim denetmenlerinin kendileriyle iletişim kurmalarını yetersiz olarak görmektedirler:

"Denetmenlerle iletişimimiz çok etkisiz. Denetmenler iletişim becerileri bakımından daha yeterli olmalılar. Yetersiz iletişim olunca yardımları da yetersiz oluyor." (1,E,15,K)

"Eğitimin içinde olan herkes etkili iletişim kurabilmeli. Biz öğrencilerimizle, idareyle, veliyle iyi iletişim kurmalıyız, denetmenler de öncelikle bizimle iyi iletişim kurabilmeli. Bizi anlamalı ve yol göstermeli." (2,K,9,S)

Son olarak bayan öğretmenlerin ve meslekî kıdemleri daha fazla olan erkek öğretmenlerin denetimleri daha olumlu buldukları belirlenmiştir:

"Elbette ki denetimler çok verimli geçmiyor ama bunda tek suçlunun denetmenler olduğunu düşünmüyorum." (2,K,9,S)

"Eğitim sistemimizde öyle sorunlar var ki bunların denetimde çözülmesini beklemiyorum zaten. Bu sebeple bence denetimler olabileceği gibi geçiyor." (4,K,4,M)

"Her şeyi denetimden ve denetmenden beklemek anlamsız. Denetmenler ellerinden geleni yapıyorlar." (1,E,15,K)

Tartışma

Türkçe öğretmenleri denetimde en çok üzerinde durulan konunun evrak incelemesi olduğunu ifade etmiştir. Alan yazındaki diğer bazı araştırmalarda da öğretmen görüşlerine göre denetimin ağırlıklı olarak evrak kontrolü şeklinde geçtiği tespit edilmiştir (Gündüz, 2010; Tekin ve Yılmaz, 2012; Mermer, 2012). Bu durumun, öğretmenler tarafından denetimin amacının evrak incelemesi olarak algılanmasına neden olduğu ve sonuç olarak da denetimin etkisiz olduğunu gösterdiği söylenebilir.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, incelenen evraklarla ilgili geribildirimde bulunulmadığını dile

getirmiştir. Geri bildirimde bulunulmaması, öğretmenlerin neleri yanlış ya da neleri doğru olarak yaptıklarını öğrenememelerine neden olmaktadır. Bu da denetimin, eğitim sürecini geliştirme amacından çok uzak olduğu şeklinde yorumlanabilir. Taymaz (2002) ve Şahin'in (2005) çalışmasında da öğretmenler ders denetimlerinin hangi ölçütlere göre yapıldığını bilmediklerini, her denetmenin farklı bir tarzının olduğunu dile getirmişlerdir.

Türkçe öğretmenleri, il eğitim denetmenlerinin açık arar bir şekilde denetimi gerçekleştirmelerinden rahatsızlık duymaktadır. Öğretmen görüşleri, denetimin; gözlem, öğrencilere soru sorma ve eksiklik bulma şeklinde geçtiğini göstermektedir. Bu durumun Türkçe öğretmenlerinin denetimlerden yararlanamamalarına neden olduğu söylenebilir. Ortaokullarda ders çizelgesinde en fazla ders saatine sahip olan Türkçe dersinde denetimin beklenen şekilde olmamasının; PISA ve PIRLS gibi uluslararası sınavlardaki düşük puanlarımızda ve etkili bir dil eğitimi gerçekleştiremememizde etken olduğu söylenebilir.

Türkçe öğretmenleri il eğitim denetmenlerinden beklentilerinin en çok; öğretim programı, dersle ilgili kaynaklar, proje çalışmaları, yazılı sınavlar, öğrenci, veli, öğretmen ve okuldaki diğer personelle iletişim kurma, mevzuat ve öğretmenlik mesleği ile ilgili yeni gelişmeler konularında olduğunu ancak bu beklentilerinin karşılanmadığını ifade etmişlerdir. MEB'in (2010) araştırması da bu bulguyu destekler niteliktedir ve denetmenler açısından bakıldığında ise denetimde karşılaşılan en önemli sorunlar; öğretmenlerin ders öncesi hazırlık yapmamaları, sınıflardaki öğrenci mevcudunun çokluğu, fizikî koşulların yetersizliği, öğretmenin programa bağlı planlama yapmamasıdır. Her iki bulgu karşılaştırıldığında denetmenlerin genel olarak fizikî şartlara ve ders işlenişine önem verdikleri oysa öğretmenlerin çok daha fazla konuda özellikle dersleriyle ilgili olarak yardım istedikleri görülmektedir. Özellikle mesleğinin ilk beş yılında olan öğretmenlerin öğretim programı ve ders işlenişine ilgili yardıma ihtiyacı olduğu tespit edilmiştir. MEB'in (2008a) yaptığı çalışmada da Türkçe öğretmenlerinin yılda en az bir defa eğitim almak istedikleri ve öğretmenlerin eğitim almak istedikleri konuların başında yeni

Türkçe öğretim programı ve uygulamasının geldiği belirlenmiştir.

Öğretmenler, il eğitim denetmenlerinin rehberlik rollerini yeterince yerine getiremedikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu durum, denetimde, kontrol ve değerlendirmenin rehberlikten daha fazla yer aldığını göstermektedir. Alan yazındaki diğer araştırmalarda (İnal, 2008; Memişoğlu ve Sağır, 2008; Samancı, Taşcıoğlu ve Çetin, 2009; Köybaşı ve Dönmez, 2012; Mermer, 2012; Kılıç, Aslanargun ve Arseven, 2013) öğretmenlerin, denetimde rehberliği yetersiz buldukları tespit edilmiştir. Ancak Turan'ın (2009) çalışmasında denetmenlerin rehberlik ve işbaşında yetiştirme rollerine uygun davrandıkları tespit edilmiştir.

Rehberliğin yetersizliği, denetmen-öğretmen iletişiminin yetersizliğinin hem sebebi hem de sonucu olarak düşünülebilir. Öğretmenler, il eğitim denetmenlerinden rehberlik yaparken daha iyi iletişim kurmalarını beklediklerini ifade etmişlerdir. Denetmen ve öğretmen arasındaki iletişim kopukluğu denetimi etkisiz hale getirmektedir. Bu yüzden de denetimlerin, öğretmenlerin geliştirilmesine, beklenen düzeyde cevap veremediği söylenebilir.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden sadece biri il eğitim denetmeni tarafından takdir edildiğini dile getirmiştir. Mermer'in (2012) çalışmasında da öğretmenler, denetimde imkân ve şartların dikkate alınmayarak takdirin göz ardı edilip eleştiriye sıklıkla yer verildiğini belirtmişlerdir. Sürekli olumsuz eleştirilerle karşılaşmanın, öğretmenlerin, denetime ve denetmenlere karşı olumsuz algıya sahip olmalarına neden olduğu düşünülebilir.

Etkili bir denetim sürecinin geçirilmesiyle öğretmenlere program, materyaller ve alanlarıyla ilgili her konuda bilgiler verilerek yardımcı olunacağı söylenebilir. Böylece öğretmenler kendilerini geliştirmede gerekli desteği görmüş olacaklardır. Türkçe öğretmenlerinin sorunlarına ilişkin yapılan çalışmalarda (Susar, 2001; Erdoğan ve Gök, 2009) öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gereği vurgulanmıştır. Eğitim alan öğretmenlerin, alanlarına daha hâkim olacakları ve karşılaştıkları sorunları daha kolay çözecekleri söylenebilir.

MEB'in (2008a) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin, araştırmacı, kaynaklara ulaşmayı bilen, kaynak ve kitap seçimini iyi yapabilen, Türkçeyi iyi konuşan, hızlı ve etkili okuyan, iyi yazabilen olmaları gerektiği ifade edilmiş ve öğrenme büyük ölçüde etkili iletişimin ürünü olduğu vurgulanarak, öğretimi gerçekleştirecek öğretmenin dili kullanma becerisinin geliştirilmesi adına Türkçe öğretmenlerinin çoğunun ciddi bir şekilde plânlanıp programlanan bir hizmet içi eğitim almaları gereği ifade edilmiştir. Çelenk, (2002) de Türkçe öğretmenlerin hem hizmet öncesinde aldıkları yetersiz eğitimden kaynaklanan sorunlar hem de hizmet içinde programın uygulanmasıyla ilgili karşılaştıkları sorunların hiç şüphesiz Türkçe öğretiminin verimliliğini düşürdüğünü belirtmiştir. Denetimin de eğitimin bir parçası olduğu düşünüldüğünde bu Türkçe öğretmenleri, kendilerini geliştirmede il eğitim denetmenlerinin yardımına ihtiyaç duymaktadırlar.

Öğretmenler, il eğitim denetmenlerinin en çok vurguladıkları konunun öğrencilerin derslere aktif katılımının olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler, il eğitim denetmenlerinin, derslerin öğrencilerin aktif katılımıyla işlenmesini vurguladıklarını ancak sınıfların kalabalık olması gibi bazı durumların öğrencilerin aktif katılımını zorlaştırdığını dile getirmişlerdir. Türkçe öğretim programında da Türkçe öğretiminin daha verimli olabilmesi için, öğrencinin derse etkin olarak katılmasının sağlanmasının amaçlandığı ifade edilmiştir (MEB, 2006). Özellikle dinleme ve konuşma öğrenme alanlarındaki etkinliklerin öğrencilerin aktif katılımıyla yapılması önem taşımaktadır.

Türkçe öğretmenleri, il eğitim denetmenlerinin meslekî gelişimlerine katkılarının sadece standart bilgiler olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenler yapılan rehberliğin alanlarında değil genel eğitim-öğretim konularında olduğunu, denetimin yeni öğretimsel bilgi ve yöntemlerin kazanımını sağlamadığını belirtmişlerdir. Bunun sebebinin il eğitim denetmenlerinin Türkçe alanından olmaması ve uygulama alanını bilmemesinin olduğunu dile getirmişlerdir. Alan yazında yapılan bazı çalışmalarda (Özan, Boydak ve Özdemir, 2011; Mermer, 2012) da bu bulgu desteklenmiş,

denetimin meslekî alan bilgisine katkı sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Glickman, Gordon ve Ross-Gordon (2001), denetmenlerin rehberlik, grup etkileşimi, meslek bilgisi, öğretim programı ve eylem araştırmalarında uzman olmaları gerektiğini ifade etmiştir. Bu donanımına sahip olmayan ve alan dışından denetmenler tarafından gerçekleştirilen denetimlerin amaca hizmet etmekten uzak olacağı söylenebilir.

Öğretmenler, Türkçe dersine yönelik bir denetim önerisinde bulunmamışlar, genel olarak denetim için öneride bulunmuşlardır. Bu bulgu, öğretmenlerin öncelikle denetimin yapılış şekline rahatsız olduklarını göstermektedir. Türkçe öğretmenleri denetimin yılda bir ya da iki kez ve sadece bir ders dinleyerek yapılmasını ve il eğitim denetmenlerinin sadece bir derste gördüklerine göre karar vermelerini yeterli görmemektedirler. Denetimin genellikle bir ders saati gözlem olmak üzere iki ders saati olması, denetmenlerin öğretmenleri ve öğrencilerini tanımaları için yetersizdir. Alan yazındaki diğer araştırmalarda da (Şahin, 2005; MEB, 2010; Özan Boydak ve Özdemir, 2011) denetimin süresin uzatılması gereği tespit edilmiştir. Ancak alan yazındaki bazı araştırmalarda (Sarpkaya, 2004; MEB, 2010) denetmenlerin bu süreyi yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenleri, il eğitim denetmenlerinin okulun bulunduğu çevreyi ve sınıflarındaki öğrencileri tanımadıkları, başarılı sınıflara göre değerlendirmeler yaptıklarını ve alanları dışındaki il eğitim denetmenleri tarafından denetlendiklerini dile getirmişlerdir. Alan yazındaki araştırmalar (MEB, 2010, Mermer, 2012) da bu bulguyu desteklemektedir. Sergiovanni ve Starratt, (1993), denetime geçmeden önce öğretmenlerle görüşmek ve onlar hakkında bilgi toplamanın çağdaş denetimin önemli bir aşaması olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenler, denetimlerde, öğrenci başarılarının yanı sıra öğrenci, veli, idareci ve diğer öğretmenlerin değerlendirmelerinin de dikkate alınması gereğini vurgulayarak çok yönlü değerlendirmeleri önermektedirler. MEB'in (2010) yaptığı araştırma sonucuna göre öğretmenler, veliler ve öğrencilerin

de değerlendirme sürecine ortak olmaları yönünde "oldukça" yönünde, ancak denetmenler "orta" yönünde görüş bildirmiştir. Hertling, (1999), denetimlerde sınıf gözleminin dışında, öğretmenlere kendi kendilerini denetleme fırsatı sağlayan arkadaş denetimi ve öğrenci-veli değerlendirmesi tekniklerinin çokça kullanılan çağdaş denetim değerlendirme yöntemlerinden olduğunu dile getirmiştir.

Türkçe öğretmenleri, il eğitim denetmenlerinin öğretmenlerde aramaları gereken özelliklerin başında öğrenmeye açık olma, iletişim becerisi ve öğrencilerinin başarısını göstermiştir. Ancak öğretmenler geçirdikleri denetimlerin öğrencilerin başarısını etkilemediğini belirtmişlerdir. Özan Boydak ve Özdemir'in (2011) araştırmasında da öğretmenler denetimin öğrenci başarısını etkilemeyeceğini belirtirken, denetmenler, denetimin öğrenci başarısını olumlu etkileyeceği görüşüne sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma grubundaki öğretmenler denetimlerin amacından uzak olduğunu belirtmiştir. Can'ın (2004) çalışmasında denetimden önce okulun şekilsel olarak hazırlandığı belirtilmiştir. Türkçe öğretmenleri, denetimlerin objektif olmadığı, il eğitim denetmenlerinin öğretmenlere yeterince saygı göstermedikleri ve örnek davranışlar içinde olduklarını düşünmediklerini dile getirmişlerdir. Alan yazındaki bazı araştırmalarda da denetmenlerin objektif değerlendirme yapmadıkları (Demirtaş ve Ersözlü, 2007; Yavuz, 2010), öğretmenlerin denetmenlerden yeterince saygı gördükleri konusunda kararsız oldukları (Gündüz, 2010) ve denetmenlerin okul içinde-dışında sergiledikleri tutum ve davranışlarla öğretmenlere örnek oldukları düşüncesine çok az katıldıkları (Erdem ve Eroğul, 2012) sonucuna ulaşılmıştır. Sharp ve Walter (2003), denetmenlerin sıkça olumsuz eleştirileri yapmalarının yetki göstergesi olarak algılandığını ifade etmiştir.

Araştırmada kadın öğretmenlerin ve meslekî kıdemleri daha fazla olan erkek öğretmenlerin denetimleri daha olumlu buldukları belirlenmiştir. Özgözü (2008) ve Vezne'nin (2007) araştırmasında da öğretmenlerin denetmenlerden beklentilerine bakıldığında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla denetmenlerden daha yüksek

beklentiye sahip oldukları belirlenmiştir. Mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin denetimlere yönelik daha olumsuz görüş içinde olmaları, bu öğretmenlerin meslek hayatlarının başlarında olmaları dolayısıyla denetmenlerden beklentilerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler pek çok denetim geçirdikleri için beklentileri daha düşüktür, denebilir. Ancak Memişoğlu (2001) ile Korkmaz ve Özdoğan'ın (2005) çalışmasında mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin rollerine ilişkin algılarının diğer öğretmen gruplarına göre daha olumsuz olduğu görülmüştür.

Öneriler

- Denetimlerde denetmen-öğretmen işbirliği ortamı oluşturulmalıdır.
- Denetmenlerin, denetim esnasında öğretmen geliştirme konusuna öncelik vermesi gerekmektedir. Türkçe öğretmenlerinin dersle ilgili konularda, öğrencilerle iletişimlerinde ve öğretmen-öğrenci-veli-idareci etkileşimlerinde yaşadıkları sorunlar denetmenlerle birlikte değerlendirilerek öğretmenlere yardımcı olunmalıdır.

- Denetimler, öncelikle her dersin kendi kazanımlarını gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır. Türkçe dersinin her bir öğrenme alanı için denetmenlerle öğretmenler süreci değerlendirmeli ve birlikte planlamalar yapmalıdır.
 - Öğretmenlerin denetiminde 360° performans değerlendirme gibi çoklu değerlendirme yaklaşımlarından yararlanılmalı ve denetim bir ya da birkaç dersle sınırlandırılmamalıdır.
 - Denetimler denetimi yapılan öğretmenle aynı alandan denetmenler tarafından yapılmalıdır.
 - Denetmenlerin yeterliklerinin artırılması için Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında lisansüstü eğitim yapmaları sağlanmalıdır.
- Başar, H. (2000). *Eğitim Denetçisi*. PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Bennett, T. (2006). Clinical Supervision Marriage: A Matrimonial Metaphor For Understanding The Supervisor-Teacher Relationship. <http://www.eric.ed.gov/Ericwebportal/Contentdelivery/Servlet/Ericservlet?Accno=Ed480183>, (05.06.2012).

KAYNAKÇA

- Bouma, G., and G. B. J. Atkinson. 1995. *A Handbook of Social Science Research*. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press.
- Bursalioğlu, Z. (1991). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Can, N. (2004). İlköğretim öğretmenlerinin denetimi ve sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 161, 112-121.
- Çelenk, S. (2002). İlkokuma-Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *İlköğretim Online*, 1 (2). 40-47.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. (Genişletilmiş 3. Baskı), Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Demirtaş, Z. & Ersözlü, A. (2007) İlköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri bağlamında teftiş sürecinde etik (Tokat ili örneği), *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 6 (1), 89-94.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (2000). *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage Publications, Inc.
- Döş (2010). Aday öğretmenlerin müfettiş kavramına ilişkin metafor algıları, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (3), 607-631.
- Erdem, A. R. & Eroğul M. G. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Ders Denetiminde Eğitim Müfettişlerinin Öğretmene İlişkin Tutumları, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 13-26.

- Erdoğan T. & Gök, B. (2009). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öneriler: Ankara örneği - Ç.Ü. Eğitim Fakültesi, 36, 1-16.
- Glesne, C., & Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. White Plains, NY: Longman.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2001). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach* (5th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Gündüz, Y. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerine ilişkin tutumlarının incelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 1-23.
- Hertling, E. (1999). Peer Review of Teachers. ERC Claring House and Educational Management Eugene, OR.ED429343.
- Hunt, J. & W, Baruch Y. (2003). "Developing Top Managers; The Impact of Interpersonal Skills Training". *Journal of Management Development*. 22(8), 729-752.
- İnal, A. (2008). İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2007) *Bilimsel araştırma yöntemi*, 17. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kılıç, A., Aslanargun, E. & Arseven Z. (2013). Eğitim Denetmenlerinin Rehberlik, Denetim, İnceleme ve Soruşturma Görevlerine Yönelik Bir Olgubilim Araştırması, *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı 197 5-23.
- Korkmaz, M. ve Özdoğan, O., (2005). İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (4), 431-443.
- Köybaşı, F. & Dönmez, B. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre eğitim denetmenlerinin rollerini gerçekleştirme düzeyleri, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), 339-346.
- LeCompte, M. D. & Goetz, J. P. (1982). Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research. *Review of Educational Research*, 52, 31-60.
- Maxwell, J.A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62, 979-1000.
- Memişoğlu, S.P. (2001). *Çağdaş eğitim denetimi ilkeleri açısından ilköğretim okullarında öğretmen denetimi uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Memişoğlu, S. P. & Sağır, M. (2008). İlköğretim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin Yetiştirilmelerinde Müfettişlerin Denetim Rolüne İlişkin Yönetici Algıları, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 341-354.
- Mermer, S. (2012). İlköğretimde Matematik Eğitiminin Denetimi ve Bir Model Önerisi Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sivas.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2008a). Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2008b). Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü, Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2010). İlköğretim Okullarındaki Denetim Uygulamalarının Değerlendirilmesi, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (Earged), Ankara.
- Nolan, J.R & Hoover, (2011) *Teacher supervision and evaluation*, USA: Hamilton Printing Company.
- Ofsted (2013) The Framework for Inspecting Schools in England under section 5 of the Education Act, 2005, (as amended 2013). www.ofsted.gov.uk/resources/120100.

- Oliva, Peter F.; Pawlas, & George E. (2001). *Supervision For Today's Schools*. New York: John Wiley Sons, Inc.
- Özan Boydak, M. & Özdemir, T. Y., "Müfettiş ve Öğretmen Görüşleriyle Neden Denetim". 3. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Temsen, 22-24 Haziran 2011.
- Özgözü, S. (2008). İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin, denetmenlerin sözlü iletişim becerilerine ilişkin algı ve beklentileri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 6(23) Yaz: 2008 70-93.
- Resmi Gazete, (2011). *Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*, 14 Eylül 2011- 28054 Sayılı Resmî Gazete.
- Samancı, O., Taşcıoğlu, N. & Çetin, İ. (2009). *İlköğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Müfettişlerden Beklentileri*, 1. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, Ankara: 22-23 Haziran.
- Sharp, W. L., & Walter, J. K. (2003). *The principal as school manager* (2nd ed.). Lanham, MD: Scarecrow Education.
- Saraç, C. (2005). Türk Dili ve Edebiyatı / Türkçe Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi, *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 211 – 222.
- Sarpkaya, R. (2004). İlköğretim Denetmenlerinin Denetim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar, *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 114-129.
- Sergiovanni, Thomas J & Starrat, Robert J. (1993). *Supervision, A Redefinition*. New York: McGraw Hill.
- Sullivan, S. & Glanz, J., (1999). *Supervision That Improves Teaching: Strategies and Techniques*. California: Corwin Press.
- Susar, F. (2001). Türkçe öğretiminde öğretmen boyutunda karşılaşılan sorunlar ve bunun öğretmen performansına etkileri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:10, 53-65.
- Şahin S. (2005). İlköğretim okullarında uygulanan öğretmen teftiş formlarının yeterliliğinin değerlendirilmesi (Gaziantep İli Şahinbey İlçesi Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (1), 113-124.
- Taymaz, H. (2002). *Eğitim Sisteminde Denetim Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tekin, A. & Yılmaz S. (2012). İlk ve Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin Teftişe İlişkin Metaforik Algıları, *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1 (4).
- Turan , F.(2009). İlköğretim müfettişlerinin etik rol davranışlarına ilişkin algıların mukayeseli incelenmesi, *Millî Eğitim Dergisi*, 183,141-168.
- Vezne, R. (2007). *İlköğretim okullarındaki İngilizce öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik hizmetlerinden yararlanma düzeyleri*. XVI. Ulusal Eğitim Bilim Kongresi, Tokat, Gaziosmanpaşa üniversitesi.
- Whetten, D.A. & Cameron, K.S. (1993). *Developing management skills: managing conflict*. Harper Collins, New York.
- Yavuz, M. (2010). Effectiveness of Supervisions Conducted by Primary Education Supervisors According to School Principals' Evaluations, *The Journal of Educational Research*, 103: 6, 371 — 378.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Summary

Introduction

Supervision has great importance as it is the evaluation of the educational process. When the literature is examined, it is seen that there are not any studies conducted on supervision of Turkish teachers. Acquiring scientific, critical, accurate, constructive and creative ways of thinking through language, gaining the skill of using the language effectively in Turkish class, which is necessary to take part in communal living, providing all other learning by means of native language require an effective supervision process for Turkish lesson having the most weekly course hours (5 hours) in the schedule of secondary schools and Turkish teachers teaching this lesson. From this point of view, the objective of the research was determined as evaluating the supervision depending on the views of Turkish language teachers.

Methodology

General scanning model was employed while conducting the research. In order to evaluate the supervision according to the views of Turkish language teachers, "semi-structured interview technique", one of the data collecting tools, was used in the qualitative research. "Semi-structured interview form", which was prepared as a draft in consequence of literature scanning and taking the opinions of the experts, consists of open-ended questions. The collected data were coded by analyzing them through the content analysis method and themes were formed based on these codes. Coding and theme forming process was jointly done by the researchers.

Findings

Turkish teachers are uncomfortable with the supervision that is done by provincial education supervisors in order to find faults. The views of the teachers show that the supervisions are done in the way of observation, asking questions to students and looking for deficiencies.

The Turkish teachers reported that their expectations from provincial education supervisors are mostly about curriculum, teaching resources, project works, written

exams, communication with students, parents, teachers and other staff in school environment, new improvements related to the legislation and teaching profession, but it is seen that these expectations are not satisfied.

Teachers reported that provincial education supervisors are not able to fulfill their role sufficiently. The teachers reported that they expect better communication from provincial education supervisors while counseling. Only one of the teachers in the study group reported that he was appreciated by provincial education supervisors. The teachers stated that the issue mostly emphasized by provincial education supervisors is active student participation in class.

The teachers did not offer supervision for Turkish lesson but they offered for supervision in general. This finding shows that teachers are uncomfortable with primarily the way of supervising. Turkish teachers think that a supervision that is done once or twice a year and which is based on attending a single class is not adequate. They do not find a decision made by provincial education supervisors on what they see in a single lesson sufficient.

Discussion

The Turkish teachers reported that the issue receiving the most special importance during the supervisions was the document examination. According to the teachers from some of the researches in the literature, the supervisions were told to be done in the way of document controlling. It is possible to say that this situation might cause teachers to perceive the purpose of the supervision as document examination and as a result, the supervision becomes ineffective.

The Turkish teachers reported that their expectations from provincial education supervisors are mostly about curriculum, teaching resources, project works, written exams, communication with students, parents, teachers and other staff members in school environment, new improvement related to the legislation and teaching profession, but

these expectations are not satisfied. This finding shows that supervisors generally place emphasis on physical conditions and how the lesson is taught, whereas teachers ask for help with many issues, especially with their lesson.

The Turkish teachers expressed that the contributions of provincial education supervisors to their professional development consist of only standard information. The teachers expressed that the provided counseling is not for their field but for general educational issues, and supervisions do not provide the acquisition of educational information and methods. They stated that this is because provincial education supervisors are not from the branch of Turkish and they do not know the field of application. This finding has been supported by some studies in the literature and it is concluded that supervisions do not make a contribution to the knowledge of professional field.