

**T.C. YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM DENETİMİ
İLKELERİNE VE KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK DAVRANIŞLARINA
İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emine Kunduz

**İstanbul
Mayıs, 2007**

**T.C. YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM DENETİMİ
İLKELERİNE VE KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK DAVRANIŞLARINA
İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Emine Kunduz
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Muharrem Köklü**

**İstanbul
Mayıs, 2007**

ÖNSÖZ

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin değerlendirilmesi, eğitim sisteminin etkililiği ve verimliliği açısından zorunludur. Ancak, denetimin gerekliliğine inanılmakla birlikte, uygulamadan kaynaklanan problemlerden dolayı, denetim üzerinde en çok tartışılan konulardan biri olmuş, ve denetime karşı olan ön yargı varlığını hep korumuştur.

Yeni yüzyıl, bir çok alanda olduğu gibi eğitim denetiminde de bir çok değişiklik ve yeniliği beraberinde getirmiştir. Özellikle son yıllarda, öğretme-öğrenme sürecini geliştirmeyi amaçlayan ve bir güven ortamında öğretmenle denetmenin işbirliğine dayanan ağdaş denetim anlayışı, öğretmenin açığını bulmaya yönelik kontrol amaçlı geleneksel yaklaşımların yerini almaya başlamıştır. Kliniksel Denetim yaklaşımı da ağdaş yaklaşımlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu araştırma, ilköğretim müfettişlerinin ağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ve kliniksel denetime yönelik davranışlarını belirlemek amaçıyla yapılmıştır. Bu amaçla, ilköğretim öğretmenlerinin algılarına başvurulmuştur.

Araştırmanın gerçekleşmesinde başından sonuna kadar yapıcı eleştirileri ve önerileriyle bana yol gösteren değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Muharrem Köklü'ye tüm içtenliğimle teşekkür ediyor ve saygılarımı sunuyorum.

Araştırma boyunca bana yardımcı olan tüm arkadaşlarıma, araştırmaya katılan değerli öğretmen arkadaşlara teşekkür ediyor ve bütün eğitim hayatım boyunca benden gönül desteğini esirgemeyen aileme sonsuz sevgi ve saygılarımı sunuyorum.

İstanbul, Mayıs, 2007

Emine Kunduz

ÖZET

Bu araştırmanın genel amacı İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ve Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının neler olduğunu belirleyerek; bu algıların araştırmaya katılanların kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediklerini ortaya koymaktır.

Araştırmanın evreni İstanbul ili Avrupa Bölümü İlköğretim okullarında çalışmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini, okul büyüklüğü göz önünde bulundurularak, random yoluyla belirlenen toplam beş ilçeden 30 resmi ilköğretim okulu oluşturmuştur. Araştırmaya 634 öğretmen katılmıştır.

İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ve Kliniksel Denetime yönelik davranışlarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır.

Anketlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde standart sapma, frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalardan yararlanılmıştır. Cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve okul büyüklüğü (okulda çalışan öğretmen sayısı) değişkenlerine göre farklılıkları test etmek amacıyla ise T testi, Anova ve Post Hoc testlerden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şöyledir:

1. İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının genel aritmetik ortalaması ($\bar{X}=2,85$) “biraz katılıyorum” düzeyindedir.
2. İlköğretim müfettişlerinin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının genel aritmetik ortalaması ise ($\bar{X}=2,92$) puanla aynı şekilde “biraz katılıyorum” düzeyindedir.
3. İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ile Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları karşılaştırıldığında her iki boyut arasında istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin Kliniksel Denetime yönelik algıları Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algılarına göre daha olumludur.
4. İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının cinsiyet, öğrenim durumu ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre farklılık göstermediği ancak kıdem yönünden

öğretmenlerin algıları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

5. İlköğretim müfettişlerinin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

ABSTRACT

The objective of this study is to find out the perceptions of teachers' about the behaviours of Elementary School Supervisors on Contemporary Educational Supervision Principles and Clinical Supervision and thus to determine whether the perceptions of teachers show statistically significant differences according to their individual variables.

The population of the study consists of public elementary school teachers working in the European side of Istanbul. The sample size of the study consisted of 30 schools from five different counties which were randomly selected by considering the size of the schools in terms of the number of teachers. The number of the teachers who actively participated in this study amounts to 634 teachers.

The questionnaire developed by the researcher was used to find out the behaviours of Elementary School Supervisors regarding Contemporary Educational Supervision Principles and Clinical Supervision.

On analyzing the data collected through the questionnaire, Standard deviation, frequency, percentage and mean scores were duly calculated. In order to determine the differences according to specified variables such as gender, level of education, Professional seniority and school size (the number of the teachers), t-test, one-way-ANOVA and Post Hoc Tests were used accordingly.

According to results of the study as follows;

1. Mean scores ($\bar{X}=2,85$) on the perceptions of teachers' about the behaviours of Elementary School Supervisors concerning Contemporary Educational Supervision Principles resulted in moderate mean which means "I moderately agree"
2. Mean scores ($\bar{X}=2,92$) on the perceptions of teachers' about the behaviours of Elementary School Supervisors concerning Clinical Supervision also resulted in moderate mean which means "I moderately agree"
3. When the perceptions of teachers' about the behaviours of Elementary School Supervisors on Contemporary Educational Supervision Principles and Clinical Supervision are compared, a significant difference was found between two dimensions. The perceptions of teachers' about the behaviours of Elementary School Supervisors on Clinical Supervision are more positive than their

perceptions about the behaviours of Elementary School Supervisors on Contemporary Educational Supervision Principles.

4. A non significant difference was found related to the perceptions of teachers' about the behaviours of Elementary School Supervisors on Contemporary Educational Supervision Principles in term of gender, level of education, and school size (the number of the teachers). On the other hand, significant differences were found in terms of Professional seniority.
5. In terms of the perceptions of teachers' about the behaviours of Elementary School Supervisors on Clinical Supervision, no statistical difference was found related to gender, level of education, Professional seniority and school size (the number of the teachers),

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	3
Araştırmanın Önemi	4
Sayıtlılar	4
Sınırlılıklar	4
Tanımlar	4
BÖLÜM II	6
KURAMSAL BİLGİLER.....	6
Denetim	6
Eğitim Denetiminde Yaklaşımlar	7
Bilimsel Yönetim Yaklaşımı	7
Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı	8
Çağdaş Denetim Yaklaşımı	8
Kliniksel Denetim	10
Kliniksel Denetimin Amaçları.....	11
Kliniksel Denetimin Özellikleri.....	13
Kliniksel Denetimin Aşamaları	14
BÖLÜM III.....	21
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	21
Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	21
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	23

BÖLÜM IV	30
YÖNTEM	30
Araştırmanın Modeli	30
Araştırmanın Evreni ve Örnekleme	30
Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi	33
Verilerin Çözümlemesi	38
BÖLÜM V	40
BULGULAR VE YORUM	40
Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	40
İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	41
Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	45
Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	46
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	46
Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	47
Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	48
Okul Büyüklüğü Değişkenine İlişkin Bulgular	49
Beşinci Alt Amaca Ait Bulgular ve Yorum	50
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	50
Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	51
Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	51
Okul Büyüklüğü Değişkenine İlişkin Bulgular	52
BÖLÜM VI	53
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	53
Sonuçlar	53
Öneriler	55
Uygulayıcılar İçin Öneriler	55
Araştırmacılar İçin Öneriler	55
EKLER	57
KAYNAKÇA	64

TABLolar LİSTESİ

NO	Sayfa
1	ARAŞTIRMAYA ALINAN OKULLAR ve ANKET SAYILARI 30
2	CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMEN DAĞILIMI 31
3	ÖĞRENİM DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMEN DAĞILIMI 32
4	MESLEKİ KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMEN DAĞILIMI 32
5	OKUL BÜYÜKLÜĞÜ DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMEN DAĞILIMI 32
6	ANKETTE YER ALAN MADDELERİN İLGİLİ OLDUĞU BÖLÜMLER 34
7	ANKETİN CRONBACH ALPHA DEĞERLERİ 34
8	ANKET MADDELERİNİN FAKTÖR YÜKLERİ ve MADDE ANALİZİ DEĞERLERİ 35
9	İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM DENETİMİ İLKELERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI 40
10	İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI 42
11	İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM DENETİMİ İLKELERİ İLE KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ t-TESTİ SONUÇLARI 46
12	CİNSİYETE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM DENETİMİ İLKELERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ t-TESTİ SONUÇLARI 47
13	ÖĞRENİM DURUMUNA GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM DENETİMİ İLKELERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) SONUÇLARI 47
14	KIDEME GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM DENETİMİ İLKELERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) SONUÇLARI 48
15	KIDEME GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM DENETİMİ İLKELERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ t- TESTİ SONUÇLARI 49

16 OKUL BÜYÜKLÜĞÜNE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM DENETİMİ İLKELERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) SONUÇLARI	49
17 CİNSİYETE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ t-TESTİ SONUÇLARI.....	50
18 ÖĞRENİM DURUMUNA GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) SONUÇLARI.....	51
19 KIDEME GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) SONUÇLARI.....	51
20 OKUL BÜYÜKLÜĞÜNE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) SONUÇLARI.....	52

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlanmış, araştırmanın amacı ve alt amaçları belirtilmiştir. Araştırmanın önemine, sayıltılarına ve araştırmayla ilgili sınırlılıklara yer verilmiş, ilgili tanımlamalar yapılmıştır.

Problem

Yönetim süreçlerinden biri olan denetimin temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir. Örgütler açısından denetim örgütsel ve yönetsel bir zorunluluktur (Aydın, 1986:1).

Örgütte var olan her türlü kaynağın (insan, para, araç gereç, program, plan,...) amaca uygun kullanıldığına ve amaca yönelik olduğuna ilişkin dönütü, denetim alt sistemi sağlamaktadır (Yavuz, 1995:4). Bu amaçla, örgütün her birimi bir bütün olarak, planlı ve programlı bir biçimde sürekli olarak izlenir, eksik yönler saptanır, düzeltilir; hataların yinelenmesi engellenerek daha sağlıklı bir işleyiş sağlanmaya çalışılır. Örgütten sapma eğilimlerini daha sapsmalar meydana gelmeden ve ciddi kayıplara yol açmadan fark edip düzeltmek örgütteki, denetim sisteminin sağlıklı oluşunun bir kanıtıdır (Aydın, 1986:1).

Denetim evrenseldir. Tüm örgütler amacına, türüne, kuruluşuna bakılmaksızın denetimsiz varlığını sürdüremez. İnsan olarak bizler de ancak yaptığımız işleri denetleyerek belli bir amaca ulaşabiliriz (Başaran, 2000: 136).

Denetimin örgütsel açıdan gerekli olduğu kurumlardan bir tanesi de eğitim kurumları yani okullardır. Eğitimde denetim, öğretimi geliştirme amacıyla yöneltme, rehberlik etme ve öğretmenlerin öğretimsel davranışını geliştirme süreci olarak tanımlanabilir (McCarty ve diğer, 1986:35, akt: Yalçınkaya, 2003). Amaç, okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. Okulun etkili olabilmesi örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçların planlanan düzeyde gerçekleştirilmesi demektir (Başaran, 2000:137).

Denetimin zorunluluğu ve gerekliliği açık bir şekilde ortadadır. Ancak, denetime karşı bir ön yargının mevcut olduğu görülmektedir. Öğretmenler açısından bakıldığında, çoğu öğretmen profesyonel iş yaşamlarının bir parçası olmasına rağmen denetlenmekten hoşlanmazlar. Denetime karşı savunmacı bir yaklaşım gösterip denetimi yararlı da bulmazlar. Bu genellemeye yönelik istisnalar olmakla birlikte öğretmenlerin denetime yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan araştırmaların çoğunda sonuç bu şekildedir. Kimball Wiles'ın 2500 öğretmenle yaptığı bir çalışmasında öğretmenlerin sadece çok azının (% 1,5), denetmeni yeni fikirlerin kaynağı olarak gördükleri saptanmıştır. Arthur Blumberg ise öğretmen denetimi ile ilgili çalışmalarını gözden geçirip, öğretmenlerin denetimi sistemin bir parçası olarak gördüklerini ancak profesyonel yaşamlarında önemli bir rol oynamadığı görüşünde olduklarını belirtmişlerdir (Acheson ve Gall,1997: 7).

Türkiye'deki çalışmalardan çıkan sonuçlar da pek farklı değildir. Karagözoğlu (1972) tarafından yapılan araştırmaya göre, öğretmenler denetim sisteminin eğitim ve öğretim etkinliklerinin gelişmesine yardım ettiğine inanmamakta ve ders denetim raporlarının nesnellikle bağdaşmadığını düşünmektedirler. Ayrıca, hem öğretmen hem de denetmenlerin çoğunluğunun (%80) mevcut denetim sisteminin değişmesini istediği araştırma sonuçları arasındadır. Yine 1977'de Galip Karagözoğlu tarafından yapılan bir başka araştırmada, denetimin öğretmenlerin zayıf yönlerini bulmaya yönelik bir kontrol etkinliği olduğu ve ders denetim raporlarının öğretmenler tarafından bir tehdit unsuru olarak görüldüğü ortaya çıkan öğretmen görüşleri arasındadır (Aydın, 1986:152-154).

Denetime karşı oluşan bütün bu olumsuz yargılar aslında denetime karşı değil denetimin yapılış biçiminden kaynaklanmaktadır. İnsanlar değerlendirildiklerini bildiklerinde ve negatif bir değerlendirme işlerini tehdit ettiğinde bu durumdan endişeli olurlar ve denetime karşı olumsuz bir tavır sergilerler. İkinci problem ise, denetim öğretmenlerden ziyade denetmenin duyduğu ihtiyaçtan kaynaklanmaktadır. Oysa, öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek bir denetim biçimi onların denetime karşı daha pozitif düşünmelerini sağlayabilir. İşte kliniksel denetimin dayandığı nokta budur.

Bu bağlamda denetimin başlıca amacı, öğretimin geliştirilmesi olup, yapılan değerlendirmeler öğretmenlere mesleklerinde gösterdikleri gelişmeyi fark edip, geliştirilmeye ihtiyaç olan yönlerini görmelerine yardım etmektir. Diğer önemli bir

nokta ise denetim faaliyetlerinin öğretmen ve denetmen dahil tüm ilgililerin işbirliği çerçevesinde planlanmasını ve sonuçların yine aynı işbirliği içinde analiz edilmesidir (Jacobson ve Diğer, 1973:137).

Bu çerçevede yapılan denetim etkinlikleri, hem denetleyen hem de denetlenen açısından daha işlevsel olacak ve elde edilen olumlu sonuçlar okulun amaçlarını gerçekleştirme derecesinde değer bulacaktır.

Amaç

Araştırmanın genel amacı; İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ve Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının neler olduğunu belirleyerek; bu algıların araştırmaya katılanların kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediklerini ortaya koymaktır.

Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları ne düzeydedir?
2. İlköğretim müfettişlerinin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları ne düzeydedir?
3. İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi ilkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları ile ilköğretim müfettişlerinin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
4. İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları kişisel değişkenlerden, cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve okulun büyüklüğüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. İlköğretim müfettişlerinin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları kişisel değişkenlerden, cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve okulun büyüklüğüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın, öğretmen algılarına göre İlköğretim Müfettişlerinin çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ve Kliniksel Denetime yönelik davranışları hakkında Milli Eğitim Bakanlığı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü gibi ilgili kurumlara bilimsel bilgi olarak katkı sağlayacağı umulmaktadır. Elde edilen bilgiler, denetim sistemindeki düzenleme ile değişikliklerde ve denetmenlerin seçilmesi, yetiştirilmesi ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi gibi konularda bilimsel dayanak olarak kullanılabilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, ilköğretim müfettişlerinin çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ve Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarını öğrenmelerini sağlayacağı umulmaktadır. Böylelikle bu konuda bir öz değerlendirme yaparak, eksik yada yanlış davranışlarını düzeltme yolunda katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Sayıtlar

1. Araştırmaya katılanlar anketi içtenlikle yanıtlamışlardır
2. Verilen yanıtlar araştırmaya katılanların gerçek görüşleridir
3. Verilen yanıtlar varolan durumu yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2006-2007 eğitim öğretim yılı ile,
2. İstanbul ilinde Avrupa Bölümü resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmen algıları ile sınırlıdır.
3. İlk yılını çalışan öğretmenler (stajyer öğretmenler) araştırma kapsamına alınmamıştır.

Tanımlar

İlköğretim Okulu: İstanbul ili Avrupa Bölümünde bulunan Milli Eğitim

Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim okullarını kapsamaktadır.

Denetmen: İstanbul ili Avrupa bölümünde görev yapan ilköğretim müfettişlerini kapsamaktadır.

Öğretmen: İstanbul ili Avrupa bölümünde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır.

Kliniksel Denetim: Öğretimin geliştirilmesine odaklanan ve öğretmeni denetim sürecinin bir parçası olarak gören çağdaş denetim yaklaşımlarından biri.

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER

Bu bölümde kuramsal bilgiler çerçevesinde denetim, eğitim denetiminde yaklaşımlar, kliniksel denetim, amaçları, özellikleri ve aşamaları ele alınmıştır

Denetim

Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak tanımlanmaktadır. Örgüt, var oluş nedeni olan amacını gerçekleştirme derecesini sürekli olarak bilmek ve izlemek durumundadır (Aydın, 1986:1). Bu anlamda denetim sistemi, örgütlerin varlığını sürdürmesi açısından vazgeçilmezdir.

Bursalıoğlu (2002)'na göre ise eğitimde gözetme yollarından biri denetimdir. Denetim, kamu yararı adına davranışı kontrol etme süreci olup, düzenleyici mekanizmalardan en çok kullanılanıdır. Bunun nedeni ise önleyici ve düzeltici önlemlerin örgüt içinde uyumu sağlamanın ilk koşulu olmasıdır.

Kurumlarda yapılan çalışmaların ilgili mevzuata uygunluğunun denetlenmesi amaçlandığında ise denetim, kamu sektöründe veya tüzel kişiliği bulunan kurumlarda yapılmakta olan işlerin mevcut mevzuata (kanun, tüzük, yönetmelik, genelge ve emirlere) uygun olarak yapılıp yapılmadığının yetkili kimselerce denetlenmesi ve gözetlenme süreci olarak tanımlanmaktadır (Türkyılmaz, 1966:4, akt:Taymaz, 2002:4). Ayrıca, denetim, örgüt içinde meydana gelen disiplin ve yasadışı olayların soruşturma ve incelemelerinin yapılarak sonucun üst ve ilgili kademelere bildirilmesini de içine almaktadır (Su, 1974:36).

Eğitim denetimi uygulamalarına bakıldığında, geçmişten bugüne genel yönetimdeki değişme ve gelişmelerden etkilenerek tarih içinde belli aşamalardan geçtiği görülmektedir. Buna göre;

1900'den önceki dönemde denetim, yönetsel nitelikte olup, öğretmenler yönetim tarafından kontrol edilen birer iş gören olarak kabul edilmiştir.

1900'lerde ise denetimin yönetimin bir kolu olduğu ve denetim etkinliklerinin

uzman eğitimciler tarafından yürütüldüğü görülmektedir.

1920-1930 yılları arasında denetim, araştırma ve ölçmenin denetimin kapsamında olduğu bilimsel bir nitelik taşımaktadır. Denetimin amacı, amaç ve süreçlerini bulmak ve bunları öğretmenler aracılığıyla uygulamaktır. Öğretmenler bulguları uygulamaktan sorumlu iş görenlerdir.

1930-1940'lı yıllarda ise denetime demokratik insan ilişkileri damgasını vurmuştur. Öğretmenin duygu ve coşkusunun göz ardı edilmediği ve eğitim etkinliklerinin amaçlarının saptanmasında öğretmenin katıldığı görülmektedir.

1940'dan sonra, mantık ve zeka yöntemleri denetimde kullanıldı. Mantık zeka, eğitim ve öğretimin gerçekleştirilmesi gereken amaçların belirlenmesini, pratik zeka ise eğitim ve öğretim işine katılan herkesin sürece katılmasını uygun görmektedir (Lucio ve Mn Neil, 1969: 3-19, akt: Bursalıoğlu, 2002:127-128).

Günümüzde ise denetim, değerlendirmede olduğu gibi kontrole dayalı bir hata arama mekanizması olarak değil genel anlamda eğitim sürecini dolayısıyla öğretmeni zaman içinde kişisel ve mesleki anlamda şekillendiren ve geliştiren bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenin öğretiminin geliştirilmesinin amaçlandığı bu süreçte öğretmen ve denetmen arasındaki güven ve işbirliği üzerinde durulan noktalardır (Rizzo, 2004:14).

Eğitim Denetiminde Yaklaşımlar

Eğitim denetiminin gelişim süreci incelendiğinde, uygulamalardaki özelliklere göre Aydın (1986) bu yaklaşımları “Bilimsel Yönetim Yaklaşımı”, “Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı” ve “Çağdaş Denetim Yaklaşımı” olarak üç grupta toplamıştır.

Bilimsel Yönetim Yaklaşımı.- 20. yüzyılın başlarında genel yönetim alanında uygulanmaya başlanan “Bilimsel Yönetim” anlayışı toplumsal bir örgüt olan eğitim yönetimini de etkilemiştir. Taylor, Fayol ve Weber gibi yönetim alanında etkili yazarların geliştirdikleri kavramlar okul yönetimlerine de yansımıştır (Bursalıoğlu, 2003:15-21). Bu yönetim anlayışını eğitime uygulayanların başında gelen Amerikalı eğitimci Franklin Bobbitt, örgüt ilkelerini okul denetimine uygulamıştır. Bobbitt, eğitim hedeflerinin açık olarak tanımlanmasını ve hedeflere göre etkinliklerin eşgüdümlemesini ileri sürmüştür (Aydın, 1986:3).

Öğretmene yeterli katılım imkanı tanımayan bu yaklaşımda temel amaç verimi artırmak olup, otokratik bir denetim felsefesi hakimdir. Olumsuz değerlendirmeye sebep olacağı ve mesleki açıdan yetersizlik olarak algılanacağı korkusuyla öğretmenin denetmene soru sormaktan ve mesleki yardım almaktan çekindiği görülmektedir. Bu durum ise öğretmenin kişisel gelişimi açısından engelleyici bir faktördür (Ebmeier ve Nicklaus, 1999:353).

Öğretmenin yetersiz olarak görüldüğü bu yaklaşımda denetmen yönlendiren, öğretmen ise yönlendiren konumunda olup, öğretmenin yetersiz olduğu sayılısı yaklaşımın en olumsuz yanındır (Aydın, 1986: 4).

Kişiler arası ilişkilerin önemli rol oynadığı eğitim örgütlerinde yapandan çok yapılan işin ön planda tutulması ve dolayısıyla kişi veya grubun bir yana itilmesi problemleri azaltmaktan çok çoğaltmaktadır (Bursalıoğlu, 2003:22).

Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı.- 1920'lerin sonlarına doğru bilimsel yönetimdeki kişisel otoriteye yönelik tepkiler görülmektedir. Program ve yöntemlerin yukarıdan aşağıya empoze edilmesine karşı doğan tepkilerin “duruma görelilik” düşünce sisteminden kaynaklandığı görülmektedir. “Belli durumlara dayalı mutlak doğru prosedürler yoktur.” yargısı bu düşünce sisteminin temelini oluşturmaktadır (Aydın, 1986:5).

Bütün bunların bir sonucu olarak yönetici ve denetmenler okullarının verimini artırmak için insan ilişkileri ilkelerini demokratik yönetim altında uygulamaya başladılar (Bursalıoğlu, 2003:30). Öğretimden sorumlu olan öğretmenlerin duygu ve heyecanları dikkate alınmış, denetimin teknik boyutu ile sosyal yanı dengeli tutularak denetmenlerin insan ilişkileri yaklaşımı içinde öğretmene yardım etmesi önemli görülmüştür.

Bu yaklaşımda, öğretmenler dahil eğitimciler, programcılar ve denetmenlerin öğretimi geliştirme yönünde işbirliği yapması vurgulanmaktadır. (Sullivan ve Glanz, 2000:15). Ancak uygulamada öğretmenlerin mesleki yetersizliğine ilişkin sayılısının bu dönemde de etkili olduğu ve önemli kararların üst düzey yönetimlerce alındığı görülmektedir (Aydın, 1986:5).

Çağdaş Denetim Yaklaşımı.- Çağdaş yaklaşımın en belirgin özelliği, insan

kaynaklarına verilen önemdir. İnsan kaynağının geliştirilmesi ve en etkili biçimde kullanılması, çağdaş yaklaşımın odak noktasını oluşturmaktadır.

Çağdaş denetim, öğretimin denetimi ile ilgili olup, okuldaki öğretme-öğrenme sürecini geliştirmeyi hedef alır. Okulun temel amacının öğrenmeyi gerçekleştirmek olduğu göz önüne alındığında okulun işleyişini, bu amaca uygun olarak düzenlemek denetimin amacıdır. Öğrenme ortamını bir bütün olarak ele alan çağdaş denetim, demokratik insan ilişkileri içinde katılımcı ve bilimsel bir yaklaşımla öğretmenlere görevlerini yerine getirmede yardımcı olmaktadır. Gerektiği durumlarda geçmişteki deneyimlerden yararlanır ve geleceğe yönelik plan yapılır (Aydın, 1986:6-12).

Öğretme ve öğrenme işinin gerçekleştirilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesini amaçlayan denetim belirli ilkelere dayanmaktadır. Aydın (1986) çağdaş eğitim denetiminin ilkelerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Denetim amaçlı bir girişimdir.
2. Çağdaş denetimde demokratik liderlik vardır.
3. Çağdaş denetimde hareket noktası var olan yapı ve koşullardır.
4. Çağdaş denetim, öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele alır.
5. Çağdaş denetim programının hareket noktası, eğitim ortamının ivedilik taşıyan sorunlarıdır.
6. Çağdaş eğitim denetimi işbirliğine dayanır.
7. Çağdaş eğitim denetimi grup yaklaşımını öngörür.
8. Çağdaş eğitim denetiminde sorumluluk paylaşılır.
9. Çağdaş eğitim denetimi, modelleştirilmiş bir süreç değildir.
10. Çağdaş eğitim denetiminde, öğretmenlere kendilerini kanıtlama olanağı tanınır.
11. Çağdaş eğitim denetimi programında bir sıra ve süreklilik vardır.
12. Çağdaş eğitim denetiminde bireysel farklılıklara inanılır.
13. Çağdaş eğitim denetiminde olumlu insan ilişkileri yaklaşımı izlenir.
14. Çağdaş eğitim denetiminde etkileşim önemlidir.
15. Çağdaş eğitim denetiminde başarıda görüş birliğinin önemine inanılır.
16. Çağdaş eğitim denetiminde sürekli bir araştırma gereğine inanılır.

Yukarıda özellikleri belirtilen çağdaş denetim yaklaşımının genel anlamda geleneksel denetim sistemine zıt özellikler taşıdığı görülmektedir. Öğretmenin sınıf

içindeki davranışlarının geliştirilmesine ve öğretmenin denetim sürecinin bir parçası olmasına odaklanan kliniksel denetim çağdaş yaklaşımlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kliniksel Denetim

Kliniksel denetim, denetime analitik ve sistematik yaklaşım yoludur. 1950’lerde ABD’de geliştirilen kliniksel denetim en temel anlamıyla, öğretimin gelişmesini amaçlamaktadır. Bu özelliğiyle bir çok öğretim programında başvurulan bir yöntem olmuştur (Stones, 1984:34, akt:Yalçınkaya, 1993:379).

“Klinik” sözcüğü, öğretmen ve denetmen arasındaki yüz yüze ilişki ile öğretmenin sınıftaki davranışlarına odaklanma anlamına gelmektedir (Acheson ve Gall, 1997:7). Kuralları ve nelerin gözleneceği önceden öğretmen ve denetmen tarafından belirlenen açık bir gözlem, ayrıntılı gözlem verileri, öğretmen ve denetmen arasında yüz yüze etkileşim ve kurulan içten bir mesleki ilişki ile ikisinin ortak bir noktada yoğunlaşması, kliniksel denetimi diğer denetim biçimlerinden ayıran özelliklerdir (Weller, 1971, Goldhammer ve diğer, 1980; Ağaoğlu, 1997:34).

Kliniksel denetimin öncülerinden olan Morris Cogan ise kliniksel denetim konusunda şunları söylemektedir :

Öğretmenin sınıf içi öğretimdeki yeterliliğini artırmak ya da öğretmeni daha yeterli kılmak amacıyla planlanmış bir program ve uygulamadır. Planlı olması ussal olduğunu göstermektedir. Kliniksel denetimde veriler sınıf ortamının gerçek yaşamından elde edilir. Toplanan veriler, daha etkili bir öğretim ve öğrenme ortamını gerçekleştirilmesi amacı ile analiz edilir. Analizde, öğretmen, denetmen ilişkisi, prosedürler, stratejiler üzerinde durulur. Öğretmenin rol davranışını değiştirme yolu ile daha etkili bir öğretim gerçekleştirilmeye çalışılır (Aydın, 1986:31).

Goldhammer’ın belirttiği gibi yakından gözlem, detaylı gözlem verileri, denetmenle öğretmen arasındaki yüz yüze iletişim ve bu ikili arasındaki yoğun ve içten profesyonel ilişkinin olması kliniksel denetimin tam manasıyla gerçekleştiğinin göstergesidir (Acheson ve Gall, 1997:9).

Sergiovanni ve Starrat (1979) ise kliniksel denetimi, öğretimin geliştirilmesi ve öğretmenin mesleki gelişimi için öğretmenle yüz yüze iletişim kurmak olarak tanımlamaktadırlar (Ağaoğlu, 1997:35).

Flanders (1976) ’e göre kliniksel denetim, özel bir öğretim olayıdır.

Öğretmenin daha etkili kılınması amacı ile denetmenle öğretmen arası bir işbirliğidir. Bu işbirliği öğretmenin sınıf içi rol davranışının planlı bir biçimde gözlenmesine ve incelenmesine dayanır. Öğretme işleminde değişiklik amaçlanır. Bu değişikliğin gerçekleştirildiği de gösterilmek istenir. Geleneksel ve çağdaş öğretim modelleri karşılaştırılarak öğretim sürecinin öğretmen tarafından daha ayrıntılı olarak anlaşılması amaçlanır (Aydın, 1986:31).

Goldhamer, Anderson ve Krajewski (1993) kliniksel denetimin özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamışlardır:

Kliniksel denetim;

1. Öğretimi geliştirmek için bir yöntemdir.
2. Öğretim sürecine yapılan kasıtlı müdahaledir.
3. Okulun ihtiyaçları ile personelin kişisel gelişim ihtiyacını birleştiren amaç yönelimlidir.
4. Öğretmen(ler) ve denetmen(ler) arasındaki profesyonel iş ilişkisi üzerinde durur.
5. Gelişim için anlaşma, destek ve inanç konusunda karşılıklı güven gerektirir.
6. Sistematik olmakla birlikte esnek ve sürekli değişen bir yöntemcilik gerektirir.
7. Gerçek ve ideal arasındaki köprü görevini gören üretici bir gerilim yaratır.
8. Denetmenin öğretim ve eğitimin analizi ve ayrıca verimli insan ilişkileri ile ilgili çok şey bildiğini ileri sürer.
9. Denetmenin sürekli olarak eğitilmesini gerektirir (Sullivan ve Glanz, 2000: 106).

Kliniksel Denetimin Amaçları

Kliniksel denetim dahilinde yapılan etkinliklerin temel amacı, öğretmenlerin sınıf içindeki öğretimlerinin geliştirilmesidir. Buna göre, kliniksel denetim, öğretmenin mesleksel gelişiminde anahtar rolündedir.

Acheson ve Gall (1997:13-14), kliniksel denetimin temel amacının daha spesifik alt amaçlara ayrıştırılabileceğini belirtmişlerdir. Bu alt amaçlar şunlardır:

Öğretmenlere Nesnel Dönüt yoluyla Öğretimlerinin Bugünkü Durumunu Gösterme.- Kliniksel denetim, en temel şekliyle öğretim esnasında öğretmenlerin yaptıkları ile yapmayı düşündükleri arasındaki farkı görmelerini sağlayan bir ayna görevindedir. Toplanan verilere dayalı olarak öğretimlerine yönelik aldıkları nesnel dönütler öğretmenlerin özgeliştirme sürecini başlatabilmeleri için çoğu zaman itici güç

durumundadır.

Öğretimsel Problemleri Tanılama ve Çözme.- Öğretmenlerin öğretimleri sırasında yaptıkları ile yapmaları gerekenler arasında belirgin farklılıklar ortaya çıkabilir. Zamanla bu farklılıkları kendi başlarına ortaya çıkarabilseler de bazı durumlarda denetmene ihtiyaç duyulabilir. Denetmen, görüşme teknikleri ve gözlem kayıtlarını kullanarak bu konuda öğretmene yardımcı olabilir.

Öğretmenlere Öğretim Stratejilerindeki Becerilerini Geliştirmeleri için Yardım Etmek.- Kliniksel denetimin tek amacı öğretmenlere bir problem yada kriz çözme aşamasında yardım etmek değildir. Uzman bir denetmen, toplantı ve gözlem verilerini kullanarak öğrenmeyi sağlamada, öğrencileri motive etmede ve sınıf yönetiminde etkili olacak öğretim stratejilerini geliştirmede öğretmene yardımcı olmaktadır.

Yükseltme, İşe Alma (Sözleşmesini Uzatma) ve Diğer Kararlar Açısından Öğretmeni Değerlendirme.- Bu konu, kliniksel denetimin üzerinde en çok tartışılan işlevidir. Öğretmenin mesleki gelişimine yardımcı olma ile değerlendirme işlevinin çeliştiği düşünülmektedir. Ancak, bireyin hem gelişimine yardım etmek, eksikliklerini gidermek hem de yeterliliğini değerlendirmek denetmeden beklenenler arasındadır. Sonuçta öğretmenler de öğrencileri ile olan ilişkilerinde hem geliştirici hem de değerlendirici rolündedirler. Bu konuda yaşanan sıkıntı ise değerlendirmede kullanılan ölçütler hakkında öğretmenlerin bilgilendirilmesiyle azaltılabilir.

Mesleki Gelişimlerinin Sürekliliği Yönünde Olumlu Bir Tutum Geliştirmede Öğretmenlere Yardım Etmek.-Kliniksel denetimin önemli bir amacı, öğretmenlere eğitimin gerekli diploma veya sertifikaların tamamlanmasıyla bitmediğini, sürekli olarak öğrenmeye devam edilmesi gerektiğini anlamalarını sağlamaktır. Buna göre öğretmenler kişisel gelişim ve beceri geliştirme yönünde sürekli bir çaba içinde olmalıdırlar. Denetmenin yeni denetim becerileri geliştirmeye çalışarak öğretmene model olması beklenmektedir.

KliniKsel Denetimin Özellikleri

KliniKsel denetimin özelliklerinin bilinmesi uygulamada yaşanabilecek sorunların giderilmesinde önemlidir. Bu özellikler:

1. Öğretimi geliştirmek için, öğretmenlerin bilişsel ve davranışsal olmak üzere belli becerileri öğrenmeleri gerekir.

2. Denetmenler,

a) sistematik veriye dayalı olarak öğretim sürecini analiz etme becerisi;

b) müfredatın denenmesi, uygulanması, ve değiştirilebilmesine yönelik beceriler;

c) öğretim beceri ve tekniklerine yönelik öğretmenlere yardımcı olma noktasında sorumluluk almalıdırlar.

3. Denetmen, öğretmenlerin neyi, nasıl öğreteceğine önem verir. Amaç, öğretmenin kişiliğini değiştirmek değil, öğretimi geliştirmektir.

4. Planlama ve çözümleme (analiz) yapma süreci, gözlem verilerine dayalı olarak öğretime yönelik hipotez geliştirme ve bunların test edilmesine odaklaşmaktadır.

5. Görüşmeler, öğretmenle ilgili, değişebilecek özellikte olan ve önemli öğretimsel meselelerle ilgilidir.

6. Dönüt görüşmesi, başarısız yanların kınanmasından ziyade başarılı yanları kuvvetlendirme ve yapıcı çözümlenmeler üzerine yoğunlaşır.

7. KliniKsel denetim, dayanağı olmayan önyargılara değil, gözlemsel açıklığa dayanmaktadır.

8. Planlama, gözlem ve çözümleme (analiz) döngüsü sürekli ve birikimlidir.

9. Denetim, denetmen ve öğretmenin karşılıklı eğitsel anlayışlarının geliştirilmesi çerçevesinde meslektaş olarak karşılıklı bilgi alış verişinde oldukları dinamik bir süreçtir.

10. Denetim süreci öncelikle öğretimin çözümlenmesine yoğunlaşmıştır.

11. Öğretmenler bir meseleyi ele alma, analiz etme, kendi öğretimlerini iyileştirme ve kişisel öğretim stilleri geliştirme özgürlük ve sorumluluğuna sahiptirler.

12. Denetim, öğretimin olabildiği gibi aynı şekilde algılanabilir, çözümlenebilir ve geliştirilebilir.

13. Öğretmenlerin kendi öğretimlerini analiz etmeleri ve değerlendirmeleri gibi, denetmenler de kendi denetimlerini değerlendirme ve analiz etme özgürlüğü ve

sorumluluğuna sahiptirler (Acheson ve Gall, 1997:12).

Kliniksel Denetimin Aşamaları

Kliniksel denetim döngüsü belli aşamalardan ibaret olup yazarlar tarafından farklı biçim ve sayılarda ele alınmıştır. Ancak bu sınıflamalar arasında büyük benzerlik ve koşutluklar olduğu görülmektedir. Temel hedef, taraflarla işbirliği yoluyla güven ortamı yaratılarak en iyi ve en etkili öğretimin gerçekleştirilmesi yolunda karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaktır. Bunu sağlamak için de uygulamanın bilinçli ve inanca yapılması önem arz etmektedir (Yavuz, 1995:15).

Yaklaşımın öncülerinden kabul edilen Cogan (1973), kliniksel denetim döngüsünü sekiz aşamadan oluşan bir bütün olarak ele almaktadır. Bu aşamalar, öğretmen-denetmen ilişkisinin kurulması, öğretmenle (öğretmenin anlatacağı ders için) plan yapılması, (ders) gözlem stratejisinin planlanması, öğretimin gözlenmesi, öğretim-öğrenim sürecinin çözümlenmesi, görüşme stratejisinin planlanması, görüşme, yeni bir görüşme için plan yapılmasıdır (Ağaoğlu, 1997:58). Ancak denetim sürecinde ilgili bireylerin gereksinimleri ve aralarındaki etkileşimin niteliğine göre ayrılan sürenin azaltılıp artırılabilen; öğretmenin süreç ve hedeflere ilişkin yeterliği arttıkça, bazı aşamaların sürdürülmesine gerek kalmamaktadır.

Sullivan ve Glanz (2000), Weller (1997)'in gözlem öncesi görüşme, sınıf gözlemi ve gözlem sonrası (dönüt) görüşme olarak üç aşamalı kliniksel denetim döngüsünü benimsemekte dördüncü olarak da sürecin tarafların işbirliği ile çözümlenmesini eklemektedirler.

Goldhammer ve arkadaşlarına göre kliniksel denetim gözlem öncesi görüşme, gözlem, analiz, denetim görüşmesi ve görüşme sonrası analizden oluşan beş aşamalı bir süreçtir (Aydın, 1986: 33).

Gorton (1983)'a göre ise kliniksel denetim dört aşamada ele alınabilir. Bu aşamalar: 1) Ön görüşme, 2) Gözlem, 3) Son görüşme ve 4) Yeniden dönüşün başlatılmasıdır (Balcı, 1987:29).

Mustafa Aydın (1986), çeşitli yazarların görüşleri ve yaklaşımlarına dayanarak bir sentez yapmış ve "Kliniksel Denetim" döngüsünü 6 aşamadan oluşan bir etkinlikler bütünü olarak ele almaktadır. Bunlar: "Gözlem Öncesi Görüşme", Gözlem Aşaması", "Analiz", Gözlem Sonrası Görüşme", Gözlem Sonrası Analiz" ve "Yeniden Planlama"

dır. Araştırmamızda "Kliniksel Denetim"ın aşamaları verilen bu sırada çeşitli yazarların görüşleri dikkate alınarak açıklanmıştır.

Gözlem Öncesi Görüşme.- Denetim süreci çoğu öğretmen açısından sıkıntılı bir süreçtir. Katı sistemler ve kesin emirler dışına çıkamamak, denetmene güveni olmamak, başarısızlığa uğrayacağından endişe etmek, değişikliklere direnme eğilimi beslemek, eleştiriye karşı aşırı duyarlı olmak, olağan üstü bağımsızlık isteği bulunmak, üstlerine karşı fazla bağlılık veya duyarlılık göstermek öğretmenlerin, denetim sürecini engelleyen başlıca davranışları arasındadır (Lucio-Mc Neil, s.52-164, akt: Bursalıoğlu, 2002:130).

Bu anlamda, gözlem öncesi görüşme denetim döngüsünün en önemli aşaması olup, burada oluşturulan öğretmen - denetmen ilişkisinin niteliği kliniksel denetim döngüsünün diğer tüm aşamalarını etkiler. Gerçekleştirilmek istenen hedef, denetmenle öğretmen arasında karşılıklı güven ve desteğe dayalı sağlıklı bir ilişkinin kurulmasıdır (Aydın, 1986:33).

Bir denetmen teknik anlamda ne kadar yeterli olursa olsun, öğretmene yeterince güven telkin etmiyorsa denetimin tam anlamıyla etkili olması beklenemez. Amaçlanan güven duygusu ise, öğretmenin ihtiyaçlarının ve sorunlarının denetmen tarafından hissedilme oranında değişir. Aynı zamanda eldeki verilerin kendi aleyhinde kullanılmayacağına inanmak de öğretmen için güven telkin edicidir. (Acheson ve Gall, 1997: 61). Böylelikle denetmenle öğretmen arasında kurulan işbirliği öğretmenin kaygılarını azaltmaya yardımcı olacaktır

Bu aşamada denetim sürecinin zihinsel ve işlemsel çerçevesi çizilmekte ve böylelikle sürecin mantıksal temeli oluşmaktadır (Aydın,1986:34). Burada öğretmenden beklenen anlatacağı dersi zihinsel olarak gözden geçirip, amaç ve içerik, derste yapacakları ve öğrencilerden neler beklenildiği konusunda planladıklarını sözlü olarak denetmenle paylaşmasıdır. Denetmen ise öğretmenin ders için kafasında tasarladıklarını seçtiği belli sorularla öğrenmeye ve anlamaya çalışır (Pajak, 2003, www.ascd.org). Öğretmenin gözlemin ne zaman yapılacağını, ne çeşit verinin kaydedileceğini ve bunun hangi yöntemle yapılacağını daha önceden bilmesi, onun denetim sürecinde bir bakıma kontrolü elinde bulundurması demektir.

Bu durum öğretmenin genellikle ne zaman, niçin ve nasıl gözleneceğinin belli

olmadığı geleneksel denetim modellerine göre kliniksel denetimin en önemli üstünlüğü olarak kabul edilebilir (Acheson ve Gall, 1997:8).

Aslında gözlem öncesi görüşme, Cogan'ın 8 (sekiz) aşamalı sınıflandırmasındaki ilk üç aşama olan “öğretmen-denetçi ilişkisinin kurulması”, “öğretmenle (öğretmenin anlatacağı ders için) plan yapılması” ve “(ders) gözlem stratejisinin planlanması” aşamalarının yerini tutmaktadır. (Goldhammer ve Diğer, 1980:32, akt. Ağaoğlu, 1997:60).

Gözlem Aşaması.- Gözlemin amacı, dersin denetmen ve öğretmen tarafından birlikte analiz edilmesi ve bunun için doğru verilerin elde edilmesini sağlamaktır. Verilerin uygun yöntemlerle sağlıklı olarak toplanması ise ancak önceden yapılan hazırlığa dayalı bir gözlem yolu ile sağlanır (Aydın, 1986:35). Veriler, gözlem öncesinde öğretmenle kararlaştırıldığı şekliyle nesnellik temel alınarak kamera, teyp ve bilgisayar gibi pek çok araç kullanılarak elde edilebilir (Houk, 1999:33). Doğru verilere dayanılarak yapılan analiz, öğretimin planlanması için temel oluşturmaktadır. Planlamanın yanlışlar üzerine kurulması ise yapılanları boşa çıkartacaktır (Yavuz, 1995: 17).

Öğretmenlerin çoğu, kendi öğretimlerinin etkililiği konusunda endişe duyarlar. Başka bir sınıfı gözleme olanakları da nadir olduğundan geliştirilmeye ihtiyacı olan yönlerini fark edemeyebilirler. Bu durumda kliniksel denetimde temel amaç, işini genellikle tek başına yürüten öğretmenin mesleki gelişimini sağlamaktır (Acheson ve Gall, 1997:10). Sınıf içi etkinliklerin dışarıdan biri olarak denetmen tarafından gözlenmesi, öğretmenin göremeyeceği bazı önemli noktaların denetmen tarafından görülmesi ve saptanması olasılığını artırır. Bu ise denetmenin gözlem öncesinde öğretmenin öğretim hedeflerini öğrenmesiyle mümkündür (Aydın, 1986:35).

Öğretmen – öğrenci etkileşimi gözlemlenirken dikkat edilmesi gereken bir diğer noktadır. Öğretimin ve öğrenmenin analiz edilmesinde öğrencilerin davranışları ve tepkileri yönlendirici olmaktadır.

Gözlemlenirken Dikkat Edilecek Noktalar: Bireyler arası ilişkiler, fiziksel çevre, amaca yönelik öğretim, ders verme yöntemleri ve değerlendirme sınıf içi etkinliklerin denetiminde dikkat edilecek hususlardır.

- **Bireyler Arası İlişkiler.-** Sınıf ortamında öğretmen-öğrenci ilişkilerinin boyutu ve yaratılan güdüleyici hava öğrenme üzerinde etkilidir. Bu durumda, öğretmen ve öğrenci arasındaki saygı ve güvenin varlığı, iletişim kanallarının açık olması, öğretmen ve öğrenciler arasındaki işbirliği, sınıf içi etkinlikler ve kullanılan yöntemlerde öğrencilerle birlikte planlama yapılıp yapılmaması ve yapılan etkinliklerin öğrencilerin büyümesi ve gelişmesi ilkelerine uygun olup olmadığı denetmenin sınıfta dikkat etmesi gerekenler arasındadır.
- **Fiziksel Çevre.-** Sınıf içi düzenlemelerin öğrencileri güdüleyici olup olmadığı, sınıfın ışıklandırılma ve havalandırılması, sıra ve masaların rahatlıkla kullanılması ve etkinliklere uygun düzenlenip düzenlenmediği denetmen tarafından göz önünde bulundurulmalıdır. Var olan araç gereçlerin amacına uygun kullanılıp kullanılmaması ve kullanımın teşvik edilmesi de dikkat edilmesi gereken fiziksel çevre özelliklerindedir. Bir diğer nokta ise, sınıf içi düzenlemelerde öğrenci katılımının ne derecede olduğudur.
- **Amaca Yönelik Öğretim.-** Bir dersteki başarı için mutlaka önceden belirlenmiş bir amaç olmalıdır. Amaçların öğretmen tarafından kesin ve açık olarak belirtilmesi ve sürece öğrencinin de dahil edilmesi öğrenme sürecini olumlu etkilemektedir. Burada denetmenin dikkat etmesi gereken noktalar şunlardır: Belirlenen amaçların öğrencilerin gelişmelerine ve gereksinimlerine uygun olup olmadığı, yapılan etkinliklerin anlamlılığı, etkinliklerin öğrencilere yeni davranışlar kazandırıp, eski becerileri geliştirici nitelikte olup olmadığı, öğrencilerin güdülenmiş olması, dersin yüksek katılımı ile işlenmesi ve öğrencilerde yaratıcı düşünme, araştırma ve grup sürecinin özendirilip özendirilmediğidir.
- **Ders Verme Yöntemleri.-** Belirlenen amaca ulaşmada kullanılan yöntemlerin önemi büyüktür. Öğretmene bu konuda yardımcı olunması denetmenden beklenenler arasındadır. Denetmen, dersin işlenişinde öğretmen-öğrenci işbirliğine, bireysel yeteneklerin, ilgi ve tutumların dikkate alınıp alınmadığına, yapılan etkinliklerin önceki bilgilere dayandırılıp dayandırılmadığına, konuların

gerçek yaşamla ilişkisinin kurulup kurulmadığına dikkat etmelidir. Ayrıca, denetmen öğrencilerin belirlenmiş hedef ve bireysel gereksinimlere uygun bağımsız etkinliklerde bulunma olanaklarını değerlendirmelidir.

- **Değerlendirme.-** Sınıfta yapılanların belirlenen amaçlara uygun olup olmadığına karar vermek, sınıf içi etkinliklerin değerlendirilmesini zorunlu kılar. Bu konuda denetmen, öğretmenin yaptığı değerlendirmenin önceden belirlenmiş amaçları test eder nitelikte olup olmadığına, öğrenci kapasitesinin göz önünde bulundurulup bulundurulmadığına, ödev ve sınav kağıtlarındaki yanlışların dikkate alınıp alınmadığına özen göstermelidir. Ayrıca, değerlendirmenin her çocuk için anlamlı olması ve yapılan etkinliklerin çocuk için geliştirici olması da gözlemlenmesi gereken noktalardandır.

Öğretme Etkinliğini Etkileyen Etmenler.- Öğretme ile doğrudan ilişkili etkenler üç grupta toplanmaktadır (Burton ve Brueckner, 1955:317-364, akt: Aydın, 1986:40-41):

- a) Öğretmenle İlgili Olan Etkenler: Öğretmenin kişisel özellikleri, özgeçmiş, öğrenci ve diğer bireylerle olan ilişkileri, öğrenme sürecini izleme ve ders vermedeki becerisi sınıftaki başarısını etkilemektedir.
- b) Öğretim Yöntemlerinin Seçimi ve Kullanımı: Her yerde, her zaman, her konu için geçerli ve etkili bir öğretim yöntemi olmamasına rağmen, eldeki kaynaklardan yararlanarak, belli yetenek ve niteliklere sahip öğrencilerle belli bir amacı gerçekleştirmek mümkündür.
- c) Yöntemlerin Kullanılmasında Öğretmen Yeterliliği: Öğretmenin seçmiş olduğu yöntemin yerindeliği, gözlemlerde göz önünde bulundurulması gereken noktalardandır. Gerekli görülmesi durumunda öğretmen, çağcıl yöntemlerden haberdar edilmelidir.

Analiz.- Gözlem aşaması, kliniksel denetim döngüsünün temel ögesi olarak görülmekte analiz ise bu sürecin kalbi olarak değerlendirilmektedir (Goldhammer ve Diğer, 1980:37, akt: Aydın, 1986:42). Bu aşamada öğretmen ve denetmen gözlemden elde edilen verileri birlikte analiz ederler. Aksi takdirde gözlemin hiç bir faydası

olmayacak, öğretmenin sınıftaki performansı ile ilgili hissettiği belirsizlik ve kuşku devam edecektir (Linde,1998:322).

Analizle amaçlanan, gözlem verilerini kullanarak bundan sonraki uygulamaların daha etkili olması için yapılacaklara yön vermektir. Dolayısıyla sürecin geliştirilmesi için analiz yapılması şarttır.

Klinikselsel denetim, öğretim davranışının kontrol edilebilen, değiştirilebilen ve düzenlenebilen modelleştirilmiş bir davranıştan ibaret olduğunu vurgulamaktadır (Sullivan, 1980, akt: Jones, 1992:9). Denetimsel analizin temelinde de bir davranış değiştirme amacı olduğu unutulmamalıdır. Öğretmenin yeni davranışları anlayıp, eski davranışlarından üstün olan yanlarını görmesinde denetmenin payı büyüktür (Aydın, 1986: 43).

Öğretmene yardım etmek klinikselsel denetimin üzerinde durduğu bir diğer noktadır. Denetmen, Öğretmenin iyi yaptığı, güçlü olduğu yönleri ele almalı ve neleri daha iyi yapabileceğini vurgulamalıdır. Bu şekilde davranarak, zayıf olan yönler, eksiklikler, yetersizlik yerine öğretmenin işini daha iyi yapabilmesini sınırlandırıcı davranışlar olarak algılanabilir (Balcı,1987, s.31).

Gözlem Sonrası Görüşme.- Gözlem sonrası görüşme klinikselsel denetimin asla atlanmaması gereken en can alıcı aşamasıdır. Gözlemle elde edilen verilerden yola çıkarak öğretmenin gelişimi açısından yararlı dönüt aldığı yer burasıdır. Bu aşamadan elde edilecek başlıca yararlar şunlardır (Aydın, 1986: 43-44):

1. Görüşmede, profesyonel eğitimci olarak kabul edilen denetmenle işbirliği yolu ile öğretmenin meslekselsel gelişimi sağlanmaya çalışılır.
2. Görüşme, denetim programının yeniden düzenlenmesi, program hedeflerinin ve uygulama yöntemlerinin belirlenmesi konularında önemli rol oynar.
3. Görüşme, ödül için temel sağlar. Öğretmenin doğru yaptıklarının takdir edilmesi öğretmen açısından önemlidir.
4. Görüşme, geçmişteki denetimsel uygulamaların gözden geçirilmesi, gerçekleştirilen ilerlemenin saptanmasını sağlar.
5. Görüşme, öğretmenin özdenetim ve denetim teknikleri konusunda yetiştirilmesini sağlar.
6. Görüşmede öğretmenin meslekselsel doyumu ve teknik yeterliği ile ilgili konular

üzerinde durulur.

Gözlem sonrası görüşme aşamasını yine bir analiz aşaması izler. Bu aşama, görüşme sonrası analiz olarak adlandırılabilir.

Görüşme Sonrası Analiz ve Yeniden Planlama.- Kliniksel denetimin süperegosu, bilinci olarak değerlendirilen görüşme sonrası analizle amaçlanan, denetim etkinliklerinin amacına ulaşip ulaşılmadığının görülmesidir (Mosher ve Purpel,1972:79 akt.Aydın, 1986: 44).

Klinik döngüdeki görüşme sonrası analiz aşamasıyla, ister tüm klinik denetim süreci isterse yalnızca görüşme aşamasına ilişkin veriler değerlendirilerek çözümlensin, denetsel uygulamanın üstün ve zayıf yönlerini araştırarak gerekli değişiklikleri planlamaktan başka, öğretmenin kendi kendine uygulamasını analiz etme becerileri kazanması ve geleneksel olarak denetim uygulamalarına olan kaygılarının giderilmesi amaçlanır (Goldhamer ve Diğer. 1980:43, akt:Ağaoğlu, 1997:76-77). Elde edilen bulgulara göre yeniden program yapılır. Dolayısıyla, bu aşamayı “yeniden planlama aşaması” izler. Kliniksel denetim anlayışına göre, yeniden planlamanın denetmen-öğretmen işbirliği ile yapılması doğrudur (Goldhammer, Anderson, Krajewsky, 1980: 41-42, akt. Aydın, 1986:45).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar ve özetleri verilmiştir.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yavuz (1995) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Denetim Etkinliklerini Klinik Denetim İlkeleri Açısından Değerlendirmeleri” adlı çalışmasının amacı, eğitim sürecinde önemli bir rol oynayan denetim etkinliklerini, denetlenenlerin (öğretmenlerin) nasıl gördüklerini ortaya çıkarmak ve buradan hareketle denetimin daha kaliteli hale gelmesi için öneriler geliştirmektir. Araştırmada öğretmenlerden, denetim etkinliklerini değerlendirmelerini yaparken, okullarında uygulanmakta olan denetim etkinlikleri ile kendilerine verilen ankette yer alan ve klinik denetim ilkelerini içeren yargıları değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular şöyledir:

1. İlköğretimdeki denetim etkinlikleri klinik denetim etkinlikleri ile benzeşmemektedir.
2. İlköğretimdeki denetim etkinliklerinde çağdaş denetim ilkeleri uygulanmamaktadır.
3. Denetim etkinliklerinde daha çok sınıfın ve okulun fiziksel durumu ile derslerde yapılan öğretim etkinliklerinin, sistemin amaçlarına ne kadar uygun olduğu dikkate alınmakta, öğretimi etkileyen diğer etkenler önemsenmemektedir.
4. Denetim etkinliklerinde denetmenler, denetim öncesi ve sonrası öğretim ve denetim hakkında görüşmelere pek yer vermemektedirler.
5. Öğretmenler, öğretim sürecini geliştirmede ve öğretmenlerin mesleki yönden gelişmelerini sağlayıcı yardımda, denetmenleri yetersiz görmektedirler.

Bozkurt (1995)'un “İlköğretim Okullarında Ders Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasının amacı, Elazığ ilindeki ilköğretim okullarında ders

denetimi uygulamalarının değerlendirilmesi yapılarak, uygulamanın güçlü yanlarını vurgulamak, yetersizlikleri belirleyerek giderilmesi ya da azaltılması için öneriler geliştirmektedir. Bulgulara göre, ders denetiminin amaçları müfettişler tarafından çok, yönetici ve branş öğretmenleri tarafından orta, sınıf öğretmenleri tarafından az derecede yerine getirildiği görüşü ortaya çıkmıştır. Ders denetiminin yapılışı bölümünün bulgularına göre, müfettişler çok, yönetici, branş ve sınıf öğretmenleri orta derecelerde ders denetiminin işlemlerinin yapıldığı görüşünü belirtmişlerdir. Bu durum, ders denetiminde beklenen yararın, denetlenenler tarafından beklenen seviyede gerçekleşmediği görüşünü ortaya koymuştur.

Ağaoğlu (1997)'nin "Eğitimde Klinik Denetim" adlı çalışmasında, aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde, klinik denetim uygulamasının varolan uygulamadan daha etkili olduğu belirtilmektedir. Araştırma sonucuna göre, aday öğretmenlere bir yıl süresince yapılan adaylık eğitimi, onların "ders hazırlığı ve uygulama" alanlarındaki yeterliklerini fazla artıramamaktadır. Ortaya çıkan düşüklüğün, klinik denetimle yetiştirme uygulamasının 5 (beş) hafta sürdüğü dikkate alınarak, klinik denetim uygulamasının değil, geleneksel uygulamanın sonucu olarak görülebileceği belirtilmektedir. Klinik denetimin öğretmenlerin adaylık eğitimlerinde, bir yetiştirme yöntemi olarak kullanılması gerektiği ve eğitim işgörenlerinin adaylık eğitimi dışındaki hizmet içinde yetiştirilmesinde klinik denetim yaklaşımının uygulanıp, etkililiğinin sınanması, araştırma sonucunda sunulan öneriler arasındadır.

Büyükaslan (1998), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ilköğretim denetmenlerinin ders denetimi etkinliklerine ilişkin algı ve beklentileri, bu algı ve beklentilerin branşa, cinsiyete, kıdeme ve eğitim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı "İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İlköğretim Denetmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Algı ve Beklentileri" adlı araştırmasında şu bulguları elde etmiştir:

1. Öğretmenlerin %70.17'si ders denetim etkinliklerine ilişkin algıları "az" ve "orta" derecede olurken, beklenti düzeyinde ise %91.20'si "çok" ve "pek çok" derecede olduğu ortaya çıkmıştır.
2. Öğretmenlerin algı ve beklentileri arasında $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.
3. Öğretmenlerin algılarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer

tarafından öğretmenlerin branş, kıdem ve eğitim düzeylerine göre, algılarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4. Öğretmenlerin beklentilerinde cinsiyet, branş, kıdem ve eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Powell (1982), kliniksel denetimin uygulandığı okullardaki öğretmenlerin denetime karşı tutumlarının, geleneksel denetimin hakim olduğu okullardaki öğretmenlere göre daha olumlu olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre, kliniksel denetimin başarıyla uygulandığı ve yönetim tarafından desteklendiği okullarda öğretmenlerin denetime karşı daha olumlu yaklaşımları görülmüştür. Ayrıca öğretmenler denetimin yararına inandıklarını ve kendilerini denetleyenlerin de bu işi iyi bildiklerine inandıklarını belirtmişlerdir.

Lindstrom (1983) tarafından yapılan araştırmada Goldhammer'ın kliniksel denetim modeli temel alınmış ve gözlem öncesi görüşmenin denetim süreci içindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırma kapsamında özellikle gözlem öncesi görüşmenin göz ardı edildiği Fullerton bölgesindeki okullar seçilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, bu bölgedeki öğretmen ve yöneticilerin kliniksel denetim uygulamasını destekledikleri ve sürecin gerçekleşmesinde zorunlu olmamasına rağmen gözlem öncesi görüşmenin öğretmenler tarafından desteklendiği görülmüştür.

Graybeal (1984) tarafından yapılan araştırmanın amacı, çağdaş anlamda sınıf denetimini tanımlamaktır. Öğretmen ve yöneticilerin sınıf gözlemine yönelik algıları, gözlem öncesi ve sonrası tartışılanlar, denetim sürecinde öğretmenden alınan dönütler ve öğretmenin aldığı dönütlere nasıl karşılık verdiği bu bağlamda üzerinde durulan noktalar. Araştırma sonuçlarına göre, (a) yönetici ve öğretmenlerin çoğu denetimi faydalı ve profesyonel bir yardım olarak algılamışlar, (b) sınıf denetiminin başlıca amacını öğretimin geliştirilmesi olarak değerlendirmişler, (c) öğretmen ve yöneticilerin çoğu, sınıf denetiminin öğretmenin öğretimini kendi kendine analiz etmesine katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir.

Smith (1984) tarafından yapılan çalışmada örgüt iklimi ile ilköğretim okulu yöneticilerinin kliniksel denetim uygulamaları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre kliniksel denetimle okul iklimi arasında yüksek oranda bir ilişki olup, bu durumun çalışanların morali üzerinde de olumlu etkiler yarattığı saptanmıştır.

Baum (1989)'un kliniksel denetim etkinliğine katılanların algılarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırması, anket ve görüşme tekniğini kullandığı iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmaya 83 öğretmen ve 86 okul müdürü katılmıştır. Araştırmanın ilk bölümünde araştırmacı tarafından geliştirilen bir anketle kliniksel denetim modelinin sayıltıları ile katılanların anlayışlarına ilişkin veriler elde edilmiştir. Daha sonraki aşamada elde edilen veriler, anketi cevaplayanlar arasından 20 kişiyi kapsamıştır. Belirtilen örneklem grubunu, kliniksel denetim modelinin en çok ve en az anlaşılabilir maddelerine ilişkin olarak görüşme yapılarak toplanan 10 okul müdürü ile 10 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen ve okul müdürlerinin sayıltıları konusunda genellikle anlaşılabilirliği görülmüş ancak okul müdürlerinin algıları daha yüksek çıkmıştır. Bunun dışında, hem öğretmen hem de okul müdürlerinin, öğretmenlerin sınıfta yaptıklarından çok sınıfta söylediklerinden toplanan verilerin değerlendirilmesini uygun gördükleri ve gözlem öncesi görüşmede üzerinde durulan öğretim stratejileri ve içerik amaçları konusuna çok önem verdikleri görülmüştür.

Henry (1990), New York'un banliyö okullarında öğretmen denetiminde kliniksel yaklaşımın amacı, değerlendirme sistemi ve uygulanışı ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Çalışma kapsamında süreç ve prosedür, hazırlık aşaması, öğretmen etkililiği kriteri, hedef belirleme seçenekleri, personel gelişimi etkinlikleri, değerlendirme biçimi ve öğretimin geliştirilmesi araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kliniksel denetimin fazla zaman aldığı ancak sınıf ziyaretlerinin sık yapılmasının yılda bir kez yapılan ziyaretlere göre öğretimin geliştirilmesinde önemli olduğu belirtilmiştir. Bunun dışında, kliniksel denetimin görüşme öncesi aşamasının özellikle meslekte yeni ve performansı düşük öğretmenlere daha faydalı olduğu araştırma sonuçları arasındadır.

Kempton (1991) tarafından Massachusetts resmi okullarındaki öğretmen değerlendirme süreçlerinin incelendiği araştırmanın amacı, Goldhammer tarafından geliştirilen şekliyle kliniksel denetim döngüsü, açıklamalı değerlendirmelerin kullanımı, ortak dil özellikleri ve öğretmenlerin ön görüşmeyi nasıl değerlendirdiklerini belirlemektir. Araştırma sonucuna göre, öğretmenler kliniksel denetime göre yapılan değerlendirme sürecini yararlı bulmaktadırlar. Açıklamalı değerlendirme raporları ve denetimlerle ortak terminolojiye sahip olma özellikle bayan öğretmenler tarafından daha faydalı görülmüştür. Bunun dışında, ön görüşmede bulunan öğretmenler, bulunmayanlara göre değerlendirmeyi daha az endişe kaynağı olarak gördüklerini

belirtmişlerdir.

Osborn (1996)'nın kliniksel denetimin öğretmen sınıftaki davranış değişikliklerine olan etkisini araştırdığı çalışmasında, kliniksel denetim uygulamasının öğretmenin öğretime yönelik davranışları üzerinde olumlu etki yarattığı sonucuna varılmıştır.

Holifield ve Cline (1997) kliniksel denetimin Amerika'da liselerde uygulanışına yönelik bir çalışma yürütmüşlerdir. Kliniksel denetimin Amerika'da liselerde ne oranda uygulandığı, öğretmen ve yöneticilerin uygulamaları yararlı bulup bulmadığı, kliniksel denetimi destekleyenlerin iddia ettikleri olumlu sonuçlara gerçekten varılıp varılmadığı, elde edilen bu sonuçların kullanılması ve değerlendirilmesi oranında öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin değişip değişmediği ve liselerde kliniksel denetim modelini uygulamakta en önemli rolün kimin olduğu çalışma kapsamında cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Elde edilen verilere göre, hem öğretmen hem de yöneticiler kliniksel denetim modelinin uygulama ve sonuçlarını yararlı bulmakta ve liselerde öğretimin geliştirilmesinde işbirliğinin gereğine inanmaktadırlar.

Zepeda ve Ponticell (1998)'in yürüttükleri çalışma, Oklohoma ve Teksas eyaletlerindeki 114 ilk ve ortaöğretim öğretmenin denetime yönelik ihtiyaçlarını, isteklerini ve denetimin onlara ne kazandırdığını araştırmak amacıyla yapılmıştır. Bunun için öğretmenlerden yaşadıkları en iyi ve en kötü denetim tecrübelerini ve yönetimin denetim yönünden gelişmelerini destekleyen ya da engelleyen uygulamalarını yazarak anlatmaları istenmiştir. En iyi ve en kötü denetim tecrübeleri için elde edilen sonuçlar beş ana kategori altında gruplanmıştır. Buna göre “en iyi denetim uygulamaları” kategorisi içinde yer alan sonuçlar şunlardır: 1) Öğretmenin yeteneklerinin göz önünde bulundurulup, yaptığı işe değer verilmesi. Denetmeden alınan övgü ve takdir öğretmenin öz güvenini artırmaktadır. 2) Öğretmene rehberlik yapılıp, destek olunması 3) Denetim sürecinde öğretmenin işinde profesyonel olarak görülmesi 4) Öğretmene kendi gelişim ve değişim sürecini kontrol olanağı tanınması 5) Sınıf ziyaretlerinin sık sık yapılarak denetimin öğretmen ve öğrenci açısından daha yararlı olmasını sağlama. Araştırmaya göre “En kötü denetim uygulamaları” kategorisinde yer alan sonuçlar ise şunlardır: 1) Yılda bir yada iki kez yapılan sınıf ziyaretleriyle denetimin kontrol listelerini doldurmaktan ibaret olması 2) Denetimin, öğretmen ve denetmen için işe yaramayan, rutin bir süreç olarak görülmesi 3) Bir

sonraki gözleme kadar istenenlerin liste halinde öğretmene verilmesi 4) Denetmenin öğretmene gösterdiği müdahaleci tavır 5) Denetimin, öğretmenleri kontrol etme amacıyla bir silah olarak kullanılması. Buna göre “en iyi” kategorisinde yer alan denetim uygulamalarının kliniksel denetimle, “en kötü” kategorisinde yer alan uygulamaların ise geleneksel denetimle örtüştüğü görülmektedir.

Linde (1998) makalesinde, eğitim yönetiminin yararlanabileceği paradigmalardan biri olan Toplam kalite yönetimi (TKY) ile kliniksel denetim süreci arasındaki ilişkiyi anlatmaktadır. Buna göre, Kliniksel denetimin amacı, öğretimin geliştirilmesi ve öğrenci başarısı olup, bu durum amacı topluma kaliteli eğitim sunmak olan Toplam Kalite Yönetimi’yle ilişkilendirilebilir. Kliniksel denetim yaklaşımını benimseyen bir denetmenden liderlik ve teşvik edicilik beklenmekte ve bu da eğitimin kalitesini artırmada önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir.

Houk (1999) tarafından yapılan araştırmanın amacı, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kliniksel denetimle ilgili tecrübelerini öğrenmek ve kliniksel denetimin profesyonel ve kişisel anlamda öğretmenler üzerindeki etkilerini araştırmaktır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre mesleğe yeni başlayan öğretmenler öğretimlerinin gelişmesi konusunda istekli ancak bu konuda denetmen ve denetim sürecine karşı güven duymamaktadırlar. Dolayısıyla kliniksel denetimin profesyonel anlamda öğretmenin davranışları üzerinde çok etkili olmadığı ancak kişisel anlamda olumlu etkileri olduğu ve öğretmenin güven duygusunu artırdığı sonucuna varılmıştır.

Wagner (2001)’e göre öğretmenlerin liderlik özelliklerini kullanmaları hem sınıf hem de okul için eğitimsel anlamda önemlidir. Yaptığı araştırmada ilköğretim seviyesinde çalışan öğretmenlerin bireysel anlamda liderlik kapasitelerini kullanmalarında kliniksel denetimin önemini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, kliniksel denetim uygulamalarının öğretmenlerin bireysel anlamda liderlik vasıflarının gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür. Bunun okulun amaçlarını gerçekleştirmesine dolaylı olarak da öğrenci başarısına yansıtacağı düşünülmektedir.

Pajak (2001), yazdığı makalede sınıf gözlemi ve gözlem sonucunda öğretmenin dönüt almasının hem hizmet öncesi hem de hizmet içinde kliniksel denetimin yıllarca başlıca dayanağı olduğunu belirtmekte ve kliniksel denetimin hem tecrübeli hem de tecrübesiz öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde önemli payı olduğunu vurgulamaktadır.

Rizzo (2004), tarafından Batı Massachusetts’teki devlet ve özel okullar ile dini

okullarda yürütülen çalışmada öğretmen ve denetmenlerin denetim ve değerlendirmeye yönelik algıları araştırılmıştır. Denetmen ve öğretmenlerin mevcut denetim sistemine yönelik algıları ile arzu ettikleri ideal denetim sistemine yönelik algılarının ne olduğu ve her iki grubun algıları arasında fark olup olmadığı araştırma kapsamında ele alınan sorulardandır. Araştırma sonucuna göre, denetmenlerin algıları daha yüksek çıkmakla birlikte hem denetmenlerin hem de öğretmenlerin mevcut denetim sistemini değerlendirirken güven, işbirliği ve mesleki gelişime verilen ortak desteğin ön plana çıktığı görülmüştür. İdeal denetime yönelik algılarda ise hem öğretmen hem de denetmenlerin denetimin daha sık olmasından yana oldukları, diğer öğretmenlerden, velilerden ve öğrencilerden elde edilen girdilerin denetim sürecinde yer alması gerektiğine dolayısıyla sürece daha çok kişinin dahil olmasını destekledikleri görülmüştür. Bunun dışında, denetimde güven, işbirliği ve mesleki gelişimin temel alınması ve denetim sürecinde öğretmenin sürekli dönüt alması gerektiği sonuçlar arasındadır.

Kliniksel denetim, rehberlik, öğretmenin denetlendiği yöntemler geliştirilirken bu sürece dahil olması, sınıftaki performansı değerlendirilirken farklı metodların kullanılması ve güvenin, işbirliğinin hakim olduğu açık iletişim, araştırmada iki grubun algıları arasında farklılığın görüldüğü noktalar. Denetmenlerin algıları bu maddelerin her birinde daha yüksek çıkmıştır. İdeal denetime yönelik algılarda ise akran yardımlaşması ile değerlendirmelerde gerçek performansın ölçülmesi iki grubun algıları arasında çıkan farklı iki noktadır. Burada da denetmenlerin algıları daha yüksek çıkmıştır.

Hickey (2006)'in Massachusetts'teki imtiyazlı devlet okullarında (Public Charter Schools) yaptığı çalışma, Rizzo (2004)'nin araştırmasının devamı niteliğindedir Burada da denetmen ve öğretmenlerin bu okullardaki mevcut ve ideal denetim sistemine yönelik algıları ve iki grubun algıları arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Çalışma kapsamında kliniksel denetimin kullanımına yönelik elde edilen sonuçta göre, denetmenlerin %80'i modern yaklaşımlardan biri olan kliniksel denetimin bu okullarda uygulandığını belirtmektedirler. Bu kapsamda sınıf gözlemi, alınan notlar, gözlem öncesi ve gözlem sonrası görüşmeler denetmenin denetim sürecini öğretmenle tartışırken başvurduğu kaynaklardır.

Pennsylvania'da ki 49 okul bölgesi, 1990'da örgüt yönetiminde kliniksel

denetim olarak adlandırılan yeni bir yol denemeye başlamışlardır. Bunun nedeni ise daha önce yöneticiler tarafından yapılan denetim etkinliklerinin öğretmenler açısından korkutucu olması ve bu uygulamalarda mahremiyetlerinin de göz ardı edilmesidir. Ayrıca kliniksel denetim, öğretmen denetiminde düzenlemelere yol açmakla birlikte öğretimin geliştirilmesini de amaçlamaktadır. Dolayısıyla kliniksel denetim öğretimsel davranışlarla ilgili öğretmen ve yöneticiler arasındaki ilişkide bir değişiklik niteliğindedir. Bourgeois (2006)'ın bu bölgede yürüttüğü araştırmasının amacı, katılımcı okul bölgelerine denetim, değerlendirme sisteminin geliştirilmesi ve ilgili alanlarda yürütülecek değişiklik programları açısından veri sunmak ve araştırma kapsamındaki hangi bölgelerin kliniksel denetimi kullanmakta gelişme gösterdiğine karar vermektir. Araştırma sonuçlarına göre, yönetimin kliniksel denetime yönelik algıları ile okulda kliniksel denetimin uygulanma süresi arasında ilişki olduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle, uygulama ne kadar önce başlamışsa aynı oranda daha çok etkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda kliniksel denetimin uygulanmasında yöneticilerin rolü ve sorumluluğu unutulmamalıdır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli; evreni ve örneklemini; araştırma için geliştirilen ölçme aracı (Anket), aracın geçerlik ve güvenilirlik hesaplarının yapılması, aracın uygulanması ve elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmelerinde kullanılan teknikler ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

Araştırmanın Modeli

Betimsel nitelikte olan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın problem durumu alanyazın taraması, bulguları ise anketin uygulanması sonucu elde edilen verilere dayanılarak oluşturulmuştur.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemini

Bu araştırmanın evrenini İstanbul ili Avrupa Bölümü İlköğretim okullarında çalışmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma evreninde görev yapan öğretmen sayısı yaklaşık 24 bindir. Anket, Küçükçekmece, Bayrampaşa, Esenler, Fatih ve Bağcılar ilçelerinde bulunan 30 resmi ilköğretim okulunda uygulanmıştır. İlçe ve okulların belirlenmesinde aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır.

1. İl Milli Eğitim Müdürlüğünden “Resmi İlköğretim Okulları Genel Personel Durumu Çizelgesi” alınmıştır.
2. Okullar öğretmen sayılarına göre küçük (1-30 arası öğretmeni olan okullar), orta (31-60 arası öğretmeni olan okullar) ve büyük (61 ve üzeri öğretmeni olan okullar) olarak 3 gruba ayrılmıştır. Okul büyüklüğü göz önünde bulundurularak, bu üç grubun yer aldığı ilçeler belirlenmiştir. Bu ilçeler arasından yansız örneklem yoluyla 5 ilçe belirlenmiştir.
3. İlçeler belirlendikten sonra, her bir ilçedeki okullar büyüklüklerine göre gruplara ayrılmış ve seçilen beş ilçeden 2 küçük okul, 2 orta büyüklükte okul ve 2 büyük okul olmak üzere her bir ilçeden toplam 6 okul alınmıştır. Böylelikle beş ilçedeki anket uygulanacak toplam okul sayısı 30 olarak belirlenmiştir.
4. Anket uygulanacak okullara gidilerek, öncelikle Okul Müdürleriyle görüşülmüş,

onların da onayıyla anketler öğretmenlere dağıtılmıştır. Özellikle küçük okullarda ulaşılabilen öğretmenlerle görüşülerek anket aynı gün içinde uygulanmış, ancak orta dereceli ve büyük okullara uygulama için belli bir süre verilmiştir. Bu şekilde anketin uygulanması 6 Kasım 2006 - 8 Aralık 2006 tarihleri arasında tamamlanmıştır. Anketin uygulanması ile ilgili resmi yazışmalar Ek 1 ve Ek 2’de yer almaktadır.

Örnekleme alınan okullardaki öğretmen sayısı kadar (1468) anket dağıtılmış ve toplam 705’i geri alınmıştır. Bazı maddelerin eksik yanıtlanmış olması nedeniyle ve bazı anketlerde de bütün sorularda aynı seçeneğin işaretlenmesinden dolayı anketlerin bir kısmı değerlendirme dışı kalmış, 634 tanesi değerlendirmeye alınabilmiş ve örnekleme oluşturmuştur.

Araştırmaya alınan okullar, öğretmen sayıları ve anket sayıları Tablo 1’de yer

TABLO 1

ARAŞTIRMAYA ALINAN OKULLAR ve ANKET SAYILARI

Okulun Adı	Anket Verilen Öğretmen Sayısı	Dönen Anket Sayısı	Geçerli Anket Sayısı
Yeşilyuva İlköğretim Okulu	113	52	50
Mustafa Pars İlköğretim Okulu	73	29	26
Cahit Zarifoğlu İlköğretim Okulu	42	11	11
Nurettin Topçu İlköğretim Okulu	35	28	26
Öğretmen Yusuf Kardeş İlköğretim Okulu	21	11	10
Tüccar ve Sanayiciler Derneği İlköğretim Okulu	26	14	12
Nail Reşit İlköğretim Okulu	68	36	32
Mustafa Itri İlköğretim Okulu	61	21	20
Oğuzhan İlköğretim Okulu	50	36	33
Fetihtepe İlköğretim Okulu	38	20	20
Şehit Kamil Balkan İlköğretim Okulu	28	11	9
Şair Şinasi İlköğretim Okulu	24	12	9
Yunus Emre İlköğretim Okulu	95	39	34
Türk İsveç Kardeşlik İlköğretim Okulu	86	41	37
Öz-de-bir İlköğretim Okulu	45	25	20
Menderes İlköğretim Okulu	56	50	44

almaktadır:

TABLO 1 devam

50.Yıl Karabayır İlköğretim Okulu	16	13	10
Prof. Dr. Ahat Andican İlköğretim Okulu	18	11	11
Çapa İlköğretim Okulu	68	36	30
Çapa Atatürk İlköğretim Okulu	75	28	25
Emin Ali Yasin İlköğretim Okulu	44	14	13
Fındıkzade İlköğretim Okulu	37	9	8
Uzunyusuf İlköğretim Okulu	29	20	18
Nışancı Mehmetpaşa İlköğretim Okulu	19	14	14
Yıldıztepe İlköğretim Okulu	83	34	32
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	62	15	12
Hoca Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu	56	32	32
Şükrü Savaşeri İlköğretim Okulu	48	17	14
Yavuz Selim İlköğretim Okulu	26	12	9
Aşkaleli İbrahim Polat İlköğretim Okulu	26	14	13
Toplam	1468	705	634

Toplanan anketlerden 634 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur ve bunlardan sağlanan veriler araştırmada yapılan çözümlemelere esas alınmıştır.

Anketi değerlendirmeye alınan öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve okul büyüklüğüne göre (okulda çalışan öğretmen sayısı) dağılımları aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

TABLO 2

CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMEN DAĞILIMI

Cinsiyet	N	%
Kadın	310	51,1
Erkek	324	48,9
Toplam	634	100

Çalışma evrenini oluşturan 634 öğretmenden % 48,9'u (324 kişi) erkek % 51,1'i (310 kişi) kadınlardan oluşmuştur.

TABLO 3
ÖĞRENİM DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMEN DAĞILIMI

Öğrenim Durumu	f	%
Ön Lisans ve Eğitim Enstitüsü	130	20,5
Lisans	475	74,9
Lisans-üstü	29	4,6
Toplam	634	100

Öğretmenlerin öğrenim düzeyi göz önüne alındığında, % 20,5'inin (130 kişi) Ön Lisans ve Eğitim Enstitüsü mezunu, %74,9'unun (475 kişi) Lisans ve % 4,6'sının (29 kişi) Lisansüstü düzeyinde olduğu görülmektedir.

TABLO 4
KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMEN DAĞILIMI

Mesleki Kıdem	f	%
2-5 yıl arası	149	23,5
6-10 yıl arası	226	35,6
11-20 yıl arası	115	18,1
21 yıl ve üzeri	144	22,7
Toplam	634	100

Öğretmenler mesleki kıdem açısından değerlendirildiğinde % 23,5'inin (149 kişi) 2-5 yıl deneyime sahip, %35,6'sının (226 kişi) 6-10 yıl deneyime sahip, %18,1'inin (115 kişi) 11-20 yıl deneyime sahip, %22,7'sinin (144 kişi) ise 21 yıl ve üzeri deneyime sahip oldukları belirlenmiştir.

TABLO 5
OKUL BÜYÜKLÜĞÜ DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMEN DAĞILIMI

Öğrenim Durumu	f	%
1-30 arası öğretmen	115	18,1
31-60 arası öğretmen	221	34,9
61 öğretmen ve üzeri	298	47,0
Toplam	634	100

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul büyüklüğü açısından %18,1'i (115 kişi) 1-30 arası öğretmeni olan okullarda, % 34,9'u (221 kişi) 31-60 arası öğretmeni olan okullarda, % 47'si (298 kişi) ise 61 ve üzeri öğretmeni olan okullarda çalışmaktadır.

Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi

Araştırma için gereken veriler uygulanan 634 anketten elde edilmiştir. Anket, İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ve Kliniksel Denetime yönelik davranışlarını ölçmeyi amaçlamaktadır.

Anketin geliştirilmesinde ilk aşama, “Çağdaş Eğitim Denetimi ve Kliniksel Denetim”le ilgili kaynakların incelenmesi olmuştur. Kaynaklardan elde edilen bilgilerle, “Kliniksel Denetim Döngüsü”ne ait basamaklar ve her bir basamağa ait temel esaslar belirlenmiştir.

İkinci aşamada, Denetim İlkeleri ve “Kliniksel Denetim Döngüsü” de yer alan basamaklara ait bilgi ve ilkeler birer yargı haline getirilmiştir.

Üçüncü aşamada, ankette yer alan yargıların anket bütünlüğü içinde geçerliliğinin tespiti için bir grup öğretmen ve denetmenin görüşlerine başvurulmuştur.

Anket, iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde öğretmenlerin bireysel özelliklerine ilişkin sorular yer almıştır. Bu sorular, bireylerin cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve çalıştıkları okulun büyüklüğü ile ilgilidir. İkinci bölümde, 63 yargı bulunmaktadır. İlk 10 yargı, “Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri”ne ait yargılar olup, diğer 53 yargı “Kliniksel Denetim Döngüsü”ne ait basamaklara ilişkin yargılardır. Kullanılan anket formu EK 3’ de yer almaktadır. Ankette yer alan yargılar ve ilgili bölümleri Tablo 6’da yer almaktadır.

Anketin uygulanmasıyla elde edilen veriler bilgisayara girilerek SPSS paket programı yardımıyla anketin güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Buna göre anket güvenilirlik alpha değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Ölçeğin iç tutarlılığını-güvenilirliğini belirleyen Cronbach Alpha katsayısının büyüklüğü Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri için .918, Kliniksel Denetim Davranışları için ise .983 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar anketin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca madde test korelasyonuna göre de anketin güvenilirliğinin yüksek olduğu görülmüştür.

TABLO 6
ANKETTE YER ALAN MADDELERİN İLGİLİ OLDUĞU BÖLÜMLER

Alan		Anket Soru No'ları
A:	Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
B:	Kliniksel Denetim Davranışları	
1.	Gözlem Öncesi Görüşme	11,12,13,14
2.	Gözlem Aşaması	
	a. Gözlem	15,16,17
	b. Bireyler arası İlişki	18, 19, 20, 21, 22
	c. Fiziksel Çevre	23, 24, 25, 26, 27
	d. Amaca Yönelik Öğretim	28, 29, 30, 31, 32
	e. Ders Verme Yöntemleri	33, 34, 35, 36, 37, 38
	f. Değerlendirme	39, 40, 41, 42, 43
3.	Öğretmen Etkinliğini Etkileyen Etmenler	44, 45, 46, 47, 48, 49
4.	Analiz	50, 51, 52, 53
5.	Gözlem Sonrası Görüşme, Görüşme sonrası Analiz ve Yeniden Planlama	54, 55, 56, 57, 58, 59, 60,61,62,63

TABLO 7
ANKETİN CRONBACH ALPHA DEĞERLERİ

Alan	Cronbach Alpha
Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri	.918
Kliniksel Denetim Davranışları	.983

Ankette buluna maddelerin faktör yükleri ve madde test korelasyon katsayıları Tablo 8'de yer almaktadır.

TABLO 8
ANKET MADDELERİNİN FAKTÖR YÜKLERİ ve MADDE ANALİZİ DEĞERLERİ

	No		Faktör Ortak Varyansı	Faktör 1-Yük Değeri	Madde Korelasyonu
Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri	1	Denetimin amacını önceden belirlemektedir.	0,332	0,576	0,32
	2	Denetimde demokratik liderlik davranışları göstermektedir.	0,576	0,759	0,42
	3	Denetimi var olan yapı ve koşullara göre düzenlemektedir.	0,529	0,727	0,29
	4	Öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele almaktadır.	0,702	0,838	0,40
	5	Denetimi öğretmen – denetmen işbirliğine dayandırmaktadır	0,683	0,827	0,38
	6	Denetimde sorumluluğu paylaşmaktadır.	0,720	0,849	0,43
	7	Öğretmene kendini kanıtlama olanağı tanımaktadır.	0,522	0,723	0,29
	8	Eğitim bilimlerinde gerçekleştirilen gelişme ve değişimlerden öğretmeni haberdar etmektedir.	0,527	0,726	0,32
	9	Öğretmenlerle karşılıklı güvene dayalı sürekli bir iletişim ve etkileşim içinde olmaya özen göstermektedir.	0,660	0,812	0,42
	10	Öğretmenlerle karşılıklı güvene dayalı sürekli bir iletişim ve etkileşim içinde olmaya özen göstermektedir.	0,660	0,812	0,36
Toplam			%58	-	-
KliniKsel Denetim Davranışları	11	Gözlem öncesi öğretmenle görüşmektedir.	0,325	0,570	0,25
	12	Gözlem öncesi öğretmenle ilişkilerin gelişmesini sağlamaya çalışmaktadır.	0,405	0,637	0,33
	13	Öğretmenle amaçların gerçekleşmesi yönünde işbirliği yapmaktadır.	0,468	0,684	0,36
	14	Denetim planını öğretmenle birlikte yapmaktadır.	0,350	0,592	0,24
	15	Gözlemeden önce gerekli hazırlıkları yapmaktadır.	0,459	0,677	0,39
	16	Gözlem öncesinde öğretmenin öğretim hedeflerini öğrenmektedir.	0,491	0,700	0,39
	17	Gözlemi öğretmen – öğrenci etkileşimini dikkate alarak sürdürmektedir.	0,532	0,729	0,44
	18	Öğretmen ile öğrenci arasındaki karşılıklı saygı ve güveni yansıtıcı bir ilişkinin varlığına dikkat etmektedir.	0,575	0,758	0,46
	19	Öğretmen ve öğrenciler arasında iletişim kanallarının açık olmasına dikkat etmektedir.	0,549	0,741	0,44
	20	Öğretmen ile öğrenciler arasındaki işbirliğinin düzeyini belirlemektedir.	0,540	0,735	0,47
	21	Sınıf içi etkinliklerin ve kullanılan yöntemlerin öğrencilerle birlikte planlanıp planlanmadığına dikkat etmektedir.	0,486	0,697	0,40
	22	Yapılan etkinliklerin öğrencilerin büyümesi ve gelişmesi ilkelerine uygunluğuna dikkat etmektedir.	0,572	0,756	0,52

Tablo 8 - devam

KliniKsel Denetim Davransları	23	Sınıf içi düzenlemelerin öğrencileri güdüleyici olup olmadığına dikkat etmektedir.	0,574	0,758	0,50
	24	Sınıfın ışıklandırılma ve havalandırılmasına dikkat etmektedir.	0,455	0,674	0,35
	25	Sıra ve masaların rahatlıkla kullanılmasına ve etkinliklere uygun düzenlenip düzenlenmediğine dikkat etmektedir.	0,480	0,693	0,38
	26	Var olan araç-gereçlerin amacına uygun kullanılıp kullanılmadığına dikkat etmektedir.	0,489	0,699	0,36
	27	Derslerde araç gereçlerin kullanımını teşvik etmektedir.	0,453	0,673	0,32
	28	Belirlenen amaçların öğrencilerin gelişmelerine ve gereksinimlerine uygunluğuna dikkat etmektedir.	0,621	0,788	0,44
	29	Yapılan etkinliklerin anlamlı olup olmamasını değerlendirmektedir.	0,531	0,729	0,43
	30	Etkinliklerin ğrencilere yeni davranışlar kazandırıp, eski becerileri geliştirmekte olmasına değer vermektedir.	0,576	0,759	0,43
	31	öğrencilerin güdülenmiş olmalarına ve dersin yüksek oranda bir katılımla işlenip işlenmediğine dikkat etmektedir.	0,483	0,695	0,37
	32	öğrencilerde, yaratıcı dşinme, araştırma ve grup sürecinin özendirilip özendirilmediğini değerlendirmektedir.	0,559	0,747	0,39
	33	Ders işlenişinde ğretmen-ğrenci işbirliğini gerçekleştirecek planlama yapılıp yapılmadığına dikkat etmektedir.	0,496	0,704	0,32
	34	Ders işlenişinde, bireysel yeteneklerin, ilgi ve tutumların dikkate alınıp alınmadığını gözlemlemektedir.	0,574	0,758	0,36
	35	öğrenme etkinliklerinin daha önce kazanılmış bilgi ve becerilere dayandırılmasına dikkat etmektedir.	0,552	0,743	0,39
	36	Ders işlenişinde konular arasında ve konularla gerçek yaşam arasındaki ilişkinin varlığına dikkat etmektedir.	0,543	0,737	0,40
	37	öğrencilerin belirlenmiş hedef ve bireysel gereksinimlere uygun bağımsız etkinliklerde bulunma olanaklarını değerlendirmektedir.	0,576	0,759	0,39
	38	öğrencilerin yeni beceriler kazanmasını sağlayıcı projelere zaman ayrılıp ayrılmamasını dikkate almaktadır.	0,524	0,724	0,44
	39	öğretmenin yaptığı değerlendirmelerin, önceden belirlenmiş amaçları test eder nitelikte olup olmadığını dikkate almaktadır.	0,553	0,744	0,42
	40	Not vermede öğrencilerin kapasitesinin göz önünde bulundurulmasına önem vermektedir.	0,502	0,708	0,44
	41	öğretmenin, dev ve sınav kağıtlarındaki yanlışları dikkate alıp almamasını önemsemektedir.	0,487	0,698	0,38
	42	Yapılan değerlendirmelerin, (grup ya da bireysel olsun) her ocuk için anlamlı olmasına önem vermektedir.	0,618	0,786	0,47

Tablo 8- devam

Kliniksel Denetim Davranışları	43	Yapılan etkinliklerin, çocuğu bir bütün olarak geliştirici nitelik taşımasına önem vermektedir.	0,563	0,750	0,37
	44	Öğretmenin kişisel özelliklerini, özgeçmişini, öğrenci ve diğer bireylerle ilişkilerinin niteliklerini bilmektedir.	0,446	0,668	0,37
	45	Öğretmenin konuyu öğretebilme başarısını belirlemektedir.	0,562	0,750	0,35
	46	Öğretmenin yazı tahtasını amacına uygun kullanma başarısını belirlemektedir.	0,498	0,705	0,38
	47	Öğretmenin seçmiş olduğu öğretim yönteminin yerindeliğini değerlendirmektedir.	0,580	0,762	0,40
	48	Öğretmenin öğrencilerle birlikte dersi özetleme başarısını belirlemektedir.	0,585	0,765	0,39
	49	Öğretmenin çağdaş yöntemlerle ilgili bilgi kazanmasına ve onun bu yöntemleri kavramasına yardım etmektedir.	0,594	0,771	0,42
	50	Öğretmenin öğretme, öğrencilerin öğrenme biçimlerini belirlemektedir.	0,569	0,754	0,47
	51	Öğretmenin öğretme davranışının gelişmesine yardım etmektedir.	0,622	0,789	0,47
	52	Öğretmenin yeni davranışları anlayıp, eski davranışlarından üstün olan yanlarını görmesine yardım etmektedir.	0,623	0,790	0,42
	53	Analiz sürecinde öğretmenin güçlü yanlarını belirler, yetersizliklerini yeterli düzeye çıkarmada öğretmene yardımcı olmaktadır.	0,608	0,780	0,44
	54	Denetim uygulamalarını nesnel olarak gözden geçirmektedir.	0,496	0,704	0,43
	55	Denetim sürecinde planlanan hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğini saptamaktadır.	0,605	0,778	0,50
	56	Denetimsel tekniklerin verimliliğini saptamaktadır.	0,577	0,759	0,52
	57	Denetimin yeniden planlanmasında öğretmenle işbirliği yapmak için girişimlerde bulunmaktadır.	0,552	0,743	0,40
	58	Gözlem sonrası görüşmede öğretmenin mesleki gelişimine katkıda bulunmaktadır.	0,613	0,783	0,44
	59	Gözlem sonrası görüşmede öğretmenin mesleki doyumu ve teknik yeterliği ile ilgili konulara yer vermektedir.	0,643	0,802	0,42
	60	Gözlem sonrası görüşmede öğretmenin doğru yaptıklarını takdir etmektedir.	0,525	0,725	0,41
	61	Geçmişteki denetimsel uygulamaları gözden geçirmekte ve gerçekleştirilen ilerlemeleri belirlemektedir.	0,570	0,755	0,51
	62	Öğretmenin öz denetim ve denetim teknikleri konusunda yetişmesini sağlamaktadır.	0,610	0,781	0,45
63	Denetim programının yeniden düzenlenmesi, hedeflerin ve uygulama yöntemlerinin yeniden belirlenmesi için çaba göstermektedir.	0,604	0,777	0,50	
Toplam			% 53.7	-	-

Faktör yükleri açısından ise, anketin 10 sorudan oluşan Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ile ilgili bölümü tek faktörlü olup, açıklanan toplam varyans, %57,995'dir. Kliniksel Denetim davranışlarına yönelik 53 sorudan oluşan ikinci bölüm de yine tek faktörlü olup, açıklanan toplam varyans 53,657'dir.

Tablo 8'de görüldüğü gibi, anketteki maddeler için madde test korelasyonları 0.24 ile 0.52 arasında değişmektedir. Maddenin ayırt etme indeksi 0,40 ve daha büyük olan maddeler, ayırt etme gücü yüksek olan maddelerdir. 0,20 – 0,39 arasında ayırt etme indeksine sahip olan maddelerin ayırt etme gücü orta, ayırt etme indeksi 0,19 ve daha küçük olan maddelerin ayırt etme gücü ise düşüktür (Tekin, 1991,249). Buna göre anketteki her bir maddenin kullanılması uygundur. Katılımcıların belli bir soruya ne derece katıldıklarını belirlemek amacıyla 5 (tamamen katılıyorum), 4 (çoğunlukla katılıyorum), 3 (biraz katılıyorum), 2 (çok az katılıyorum), 1 (hiç katılmıyorum) biçiminde 5'li dereceleme ölçeği kullanılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Ankette elde edilen veriler araştırmanın amaçlarına uygun olarak işlenmiştir. Verilerin işlenmesinde ve yorumlanmasında sırasıyla aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir.

Doldurulan anketler ile veri girişi yapılmış SPSS İstatistik Yazılım paket programına aktarılmıştır.

SPSS Paket programı yardımıyla veriler ilgili frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunarak tablolar hazırlanmıştır. Gruplara ilişkin veri analizinde istatistiksel teknik olarak bağımsız ve bağımlı "t" testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi ile bulunan farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post-Hoc Testlerden yararlanılmıştır. Buna göre, birinci ve ikinci alt amaçlarda aritmetik ortalama, üçüncü alt amaçta bağımlı gruplar t-testi kullanılmıştır. Dördüncü ve beşinci alt amaçlarda cinsiyet değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t-testi, diğer değişkenler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmış, tek yönlü varyans analizi ile bulunan farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe Testinden yararlanılmıştır. Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre gruplar arasında fark çıkmaması durumunda bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Araştırmada istatistiksel anlamlılık düzeyi olarak

0,05 alınmıştır.

Hazırlanan tablolar, amaçlar doğrultusunda sırasıyla açıklanmış, yorumlanmış ve bulgular raporlaştırılmıştır. Tablo üzerinde gösterilen aritmetik ortalamaların yorumlanmasında, ankette kullanılan 5’li dereceleme ölçeğine uygun olarak 1,00 -1,79 aralığı “Hiç Katılmıyorum”, 1,80-2,59 aralığı “Çok Az Katılıyorum”, 2,60-3,39 aralığı “Biraz Katılıyorum”, 3,40-4,19 aralığı “Çoğunlukla Katılıyorum”, 4,20-5,00 aralığı “Tamamen Katılıyorum” olarak alınmıştır. Düzeylerin yer aldığı bu aralıklar, seçeneklere verilen en düşük değer olan 1 ile en yüksek değer olan 5 arasındaki seri genişliğinin seçenek (düzey) sayısına bölünmesi ile elde edilmiştir.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde İlköğretim Okullarında çalışmakta olan öğretmenlerden anketler aracılığı ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt amacı, "İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları ne düzeydedir?" şeklinde düzenlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algıları Tablo 9’da yer almaktadır.

TABLO 9

İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM DENETİMİ İLKELERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI

Anket Maddeleri		N	\bar{X}	S
1	Denetimin amacını önceden belirlemektedir.	634	3,11	1,251
2	Denetimde demokratik liderlik davranışları göstermektedir.	634	2,88	1,181
3	Denetimi var olan yapı ve koşullara göre düzenlemektedir.	634	2,97	1,186
4	Öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele almaktadır.	634	3,02	1,219
5	Denetimi öğretmen–denetmen işbirliğine dayandırmaktadır.	634	2,84	1,249
6	Denetimde sorumluluğu paylaşmaktadır.	634	2,67	1,276
7	Öğretmene kendini kanıtlama olanağı tanımaktadır.	634	2,72	1,238
8	Eğitim bilimlerinde gerçekleştirilen gelişme ve değişimlerden öğretmeni haberdar etmektedir.	634	2,83	1,249
9	Öğretmenlerle karşılıklı güvene dayalı sürekli bir iletişim ve etkileşim içinde olmaya özen göstermektedir.	634	2,70	1,228
10	Denetimi sürekli bir araştırma etkinliğine dayandırmaktadır.	634	2,74	1,198
Toplam		634	2,848	0,930

Tablo 9’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine yönelik ilköğretim müfettişlerinin davranışlarına ilişkin algıları “biraz katılıyorum” ($\bar{X}=2,67 - 3,11$) düzeyindedir.

Maddeler bazında incelendiğinde ise, öğretmenlerin “Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri”ne ilişkin 10 ifadeye yönelik algıları aritmetik ortalamaya göre sıralandığında ilk iki ve son ikiye giren maddeler şunlardır;

“Denetimin amacını önceden belirlemektedir.” maddesi öğretmenlerin 10 maddeyi gözlemlene düzeyleri açısından yapılan sıralamada birinci sırada ($\bar{X}=3,11$) yer almaktadır.

Denetim, rasgele yapılan bir etkinlik olmayıp, amaçların önceden belirlendiği planlı bir eylemdir. Bu durumun öğretmen tarafından bilinmesi, bu konudaki algılarının yüksek çıkmasının nedeni olarak gösterilebilir.

“Öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele almaktadır.” maddesi, öğretmenlerin 10 maddeye yönelik algıları açısından yapılan sıralamada ikinci sırada ($\bar{X}=3,02$) yer almıştır.

“Öğretmenlerle karşılıklı güvene dayalı sürekli bir iletişim ve etkileşim içinde olmaya özen göstermektedir.” maddesi, Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri’ne ilişkin 10 madde içinde sondan ikinci sırada ($\bar{X}=2,70$) yer almaktadır.

“Denetimde sorumluluğu paylaşmaktadır.” maddesi ise 10 madde içinde en az ortalamayla ($\bar{X}=2,67$) sonuncu sırada yer almaktadır.

Öğretmen ve denetmenin aynı amacı gerçekleştirmek için birlikte çalışması ve işbirliği yapması çağdaş eğitim denetimi ilkelerindedir. Ancak araştırmalardan elde edilen bulgulara göre bir denetmenin denetimsel davranışlarının, öğretmen tarafından yetersizlik arama olarak algılanması gerekli işbirliğinin kurulmamış olduğunun belirtilerindedir (Aydın, 1986, s.159). Yeterli işbirliğinin olmadığı yerde ise sorumluluğun paylaşılmasının daha zor olacağı düşünülebilir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt amacı, " İlköğretim müfettişlerinin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları ne düzeydedir?" şeklinde düzenlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Kliniksel Denetime yönelik ilköğretim

müfettişlerinin davranışlarına ilişkin algıları Tablo 10'da yer almaktadır.

TABLO 10
İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK
DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI

Anket Maddeleri		N	\bar{X}	S
11	Gözlem öncesi öğretmenle görüşmektedir.	634	2,43	1,322
12	Gözlem öncesi öğretmenle ilişkilerin gelişmesini sağlamaya çalışmaktadır.	634	2,36	1,226
13	Öğretmenle amaçların gerçekleşmesi yönünde işbirliği yapmaktadır.	634	2,61	1,207
14	Denetim planını öğretmenle birlikte yapmaktadır.	634	2,15	1,240
15	Gözlemden önce gerekli hazırlıkları yapmaktadır.	634	2,74	1,189
16	Gözlem öncesinde öğretmenin öğretim hedeflerini öğrenmektedir.	634	2,41	1,247
17	Gözlemi öğretmen-öğrenci etkileşimini dikkate alarak sürdürmektedir	634	2,88	1,165
18	Öğretmen ile öğrenci arasındaki karşılıklı saygı ve güveni yansıttığı bir ilişkinin varlığına dikkat etmektedir.	634	3,05	1,148
19	Öğretmen ve öğrenciler arasında iletişim kanallarının açık olmasına dikkat etmektedir.	634	3,10	1,147
20	Öğretmen ile öğrenciler arasındaki işbirliğinin düzeyini belirlemektedir	634	2,92	1,130
21	Sınıf içi etkinliklerin ve kullanılan yöntemlerin öğrencilerle birlikte planlanıp planlanmadığına dikkat etmektedir	634	2,90	1,161
22	Yapılan etkinliklerin öğrencilerin büyümesi ve gelişmesi ilkelerine uygunluğuna dikkat etmektedir.	634	2,98	1,069
23	Sınıf içi düzenlemelerin öğrencileri güdüleyici olup olmadığına dikkat etmektedir.	634	3,10	1,079
24	Sınıfın ıskandırılma ve havalandırılmasına dikkat etmektedir.	634	2,90	1,214
25	Sıra ve masaların rahatlıkla kullanılmasına ve etkinliklere uygun düzenlenip düzenlenmediğine dikkat etmektedir.	634	2,91	1,206
26	Var olan araç-gereçlerin amacına uygun kullanılıp kullanılmadığına dikkat etmektedir.	634	3,15	1,138
27	Derslerde araç gereçlerin kullanımını teşvik etmektedir.	634	3,33	1,165
28	Belirlenen amaçların öğrencilerin gelişmelerine ve gereksinimlerine uygunluğuna dikkat etmektedir	634	3,20	1,112
29	Yapılan etkinliklerin anlamlı olup olmasını değerlendirmektedir	634	3,14	1,109
30	Etkinliklerin öğrencilere yeni davranışlar kazandırıp, eski becerileri geliştirmekte olmasına değer vermektedir.	634	3,22	1,103
31	Öğrencilerin güdülenmiş olmalarına ve dersin yüksek oranda bir katılımı ile işlenip işlenmediğine dikkat etmektedir.	634	3,39	1,116
32	Öğrencilerde yaratıcı düşünme, araştırma ve grup sürecinin özendirilip özendirilmediğini değerlendirmektedir.	634	3,25	1,081

Tablo 10 - devam

Anket Maddeleri		n	\bar{X}	S
33	Ders işlenişinde öğretmen-öğrenci işbirliğini gerçekleştirecek planlama yapılıp yapılmadığına dikkat etmektedir.	634	3,38	1,141
34	Ders işlenişinde, bireysel yeteneklerin, ilgi ve tutumların dikkate alınıp alınmadığını gözlemlemektedir.	634	3,09	1,138
35	Öğrenme etkinliklerinin daha önce kazanılmış bilgi ve becerilere dayandırılmasına dikkat etmektedir.	634	3,13	1,070
36	Ders işlenişinde konular arasında ve konularla gerçek yaşam arasındaki ilişkinin varlığına dikkat etmektedir.	634	3,18	1,138
37	Öğrencilerin belirlenmiş hedef ve bireysel gereksinimlere uygun bağımsız etkinliklerde bulunma olanaklarını değerlendirmektedir.	634	2,97	1,106
38	Öğrencilerin yeni beceriler kazanmasını sağlayıcı projelere zaman ayrılıp ayrılmamasını dikkate almaktadır	634	3,01	1,143
39	Öğretmenin yaptığı değerlendirmelerin, önceden belirlenmiş amaçları test eder nitelikte olup olmadığını dikkate almaktadır.	634	3,02	1,115
40	Not vermede öğrencilerin kapasitesinin göz önünde bulundurulmasına önem vermektedir.	634	3,11	1,212
41	Öğretmenin, ödev ve sınav kağıtlarındaki yanlışları dikkate alıp almamasını önemsemektedir	634	2,93	1,172
42	Yapılan değerlendirmelerin, (grup ya da bireysel olsun) her çocuk için anlamlı olmasına önem vermektedir.	634	3,04	1,158
43	Yapılan etkinliklerin, çocuğu bir bütün olarak geliştirici nitelik taşımasına önem vermektedir.	634	3,10	1,148
44	Öğretmenin kişisel özelliklerini, özgeçmişini, öğrenci ve diğer bireylerle ilişkilerinin niteliklerini bilmektedir.	634	2,57	1,251
45	Öğretmenin konuyu öğretebilme başarısını belirlemektedir.	634	3,07	1,210
46	Öğretmenin yazı tahtasını amacına uygun kullanma başarısını belirlemektedir.	634	3,06	1,192
47	Öğretmenin seçmiş olduğu öğretim yönteminin yerindeliğini değerlendirmektedir	634	3,11	1,158
48	Öğretmenin öğrencilerle birlikte dersi özetleme başarısını belirlemektedir.	634	3,12	1,180
49	Öğretmenin çağdaş yöntemlerle ilgili bilgi kazanmasına ve onun bu yöntemleri kavramasına yardım etmektedir	634	2,78	1,228
50	Öğretmenin öğretme, öğrencilerin öğrenme biçimlerini belirlemektedir.	634	2,84	1,177
51	Öğretmenin öğretme davranışının gelişmesine yardım etmektedir.	634	2,77	1,192
52	Öğretmenin yeni davranışları anlayıp, eski davranışlarından üstün olan yanlarını görmesine yardım etmektedir.	634	2,72	1,211
53	Analiz sürecinde öğretmenin güçlü yanlarını belirler, yetersizliklerini yeterli düzeye çıkarmada öğretmene yardımcı olmaktadır.	634	2,73	1,206
54	Denetim uygulamalarını nesnel olarak gözden geçirmektedir.	634	2,85	1,132
55	Denetim sürecinde planlanan hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğini saptamaktadır.	634	2,98	1,141

Tablo 10 - devam

Anket Maddeleri		n	\bar{X}	S
56	Denetimsel tekniklerin verimliliğini saptamaktadır.	634	2,83	1,118
57	Denetimin yeniden planlanmasında öğretmenle işbirliği yapmak için girişimlerde bulunmaktadır.	634	2,66	1,214
58	Gözlem sonrası görüşmede öğretmenin mesleki gelişimine katkıda bulunmaktadır.	634	2,73	1,241
59	Gözlem sonrası görüşmede öğretmenin mesleki doyumu ve teknik yeterliği ile ilgili konulara yer vermektedir.	634	2,72	1,236
60	Gözlem sonrası görüşmede öğretmenin doğru yaptıklarını takdir etmektedir.	634	2,92	1,264
61	Geçmişteki denetimsel uygulamaları gözden geçirmekte ve gerçekleştirilen ilerlemeleri belirlemektedir.	634	2,71	1,179
62	Öğretmenin öz denetim ve denetim teknikleri konusunda yetişmesini sağlamaktadır.	634	2,69	1,182
63	Denetim programının yeniden düzenlenmesi, hedeflerin ve uygulama yöntemlerinin yeniden belirlenmesi için çaba göstermektedir.	634	2,80	1,208
Toplam		634	2,919	0,854

Tablo 10’da görüldüğü gibi, ilköğretim müfettişlerinin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının genel aritmetik ortalaması ($\bar{X}=2,92$) “biraz katılıyorum” düzeyindedir.

Maddeler bazında incelendiğinde, öğretmenlerin Kliniksel Denetime yönelik davranışlara ilişkin 53 maddeye yönelik algıları aritmetik ortalamaya göre sıralandığında ilk beşe giren maddeler şunlardır;

“Öğrencilerin güdülenmiş olmalarına ve dersin yüksek oranda bir katılımı ile işlenip işlenmediğine dikkat etmektedir.” maddesi, öğretmenlerin Kliniksel Denetime yönelik davranışlara ilişkin algıları yönünden 53 madde içinde ($\bar{X}=3,39$) birinci sırada yer almaktadır.

Denetmenler açısından sınırlı sayıda yapılan gözlemlerle sınıfta olup bitenle ilgili nesnel yargılara varabilmek kolay değildir. Bu noktada, öğrencilerin derse karşı olan ilgi ve istekleri ve derse katılımları denetmen tarafından ilk başta dikkat çekecek noktalar olarak düşünülebilir.

“Ders işlenişinde öğretmen-öğrenci işbirliğini gerçekleştirecek planlama yapılıp yapılmadığına dikkat etmektedir.” maddesine ilişkin öğretmen algıları ($\bar{X}=3,38$), 53 madde içinde ikinci sırada yer almaktadır.

“Derslerde araç gereçlerin kullanımını teşvik etmektedir.” maddesi Kliniksel

Denetime yönelik davranışları kapsayan 53 madde içinde ($\bar{X}=3,33$) üçüncü sıradadır.

“Öğrencilerde yaratıcı düşünme, araştırma ve grup sürecinin özendirilip özendirilmediğini değerlendirmektedir.” Maddesi, 53 madde içinde ($\bar{X}=3,25$) dördüncü sırada yer almaktadır.

“Etkinliklerin öğrencilere yeni davranışlar kazandırıp, eski becerileri geliştirmekte olmasına değer vermektedir.” maddesi kliniksel denetime yönelik davranışları kapsayan 53 madde içerisinde ($\bar{X}=3,22$) baştan beşinci sıradadır.

Öğretmenlerin Kliniksel Denetime yönelik davranışlara ilişkin 53 maddeye yönelik algıları aritmetik ortalamaya göre sıralandığında son beşe giren maddeler ise şunlardır;

“Öğretmenin kişisel özelliklerini, özgeçmişini, öğrenci ve diğer bireylerle ilişkilerinin niteliklerini bilmektedir.” maddesine ilişkin öğretmen algıları, Kliniksel Denetime yönelik 53 madde içinde sondan beşinci sırada ($\bar{X}=2,57$) yer almaktadır.

“Gözlem öncesi öğretmenle görüşmektedir.” maddesinin, Kliniksel Denetime yönelik 53 madde içinde sondan dördüncü sırada ($\bar{X}=2,43$) yer aldığı görülmektedir.

“Gözlem öncesinde öğretmenin öğretim hedeflerini öğrenmektedir.” maddesi, öğretmenler tarafından Kliniksel Denetime yönelik 53 madde içinde sondan üçüncü ($\bar{X}=2,41$) sırada değerlendirilmiştir.

“Gözlem öncesi öğretmenle ilişkilerin gelişmesini sağlamaya çalışmaktadır.” maddesi Kliniksel Denetime yönelik 53 madde içinde sondan ikinci sırada ($\bar{X}=2,36$) bulunmaktadır.

“Denetim planını öğretmenle birlikte yapmaktadır.” maddesi ise Kliniksel Denetime yönelik 53 madde içinde sonuncu sırada ($\bar{X}=2,15$) yer almaktadır.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt amacı, "İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetim İlkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları ile ilköğretim müfettişlerinin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı fark var mıdır?" şeklinde düzenlenmiştir.

Bu alt amacı test etmek amacıyla ilköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ile Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen

algılarına yönelik yapılan t-testi sonuçları Tablo 11’de yer almaktadır.

TABLO 11
İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM DENETİMİ İLKELERİ
İLE KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN ALGILARININ t-TESTİ SONUÇLARI

Boyut	N	\bar{X}	S	t	p
Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri	634	2,848	0,930	-3,139	,002*
Kliniksel Denetim Davranışları	634	2,919	0,854		

*P< .05

Tablo 11’de görüldüğü gibi, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ile Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin algıları karşılaştırıldığında her iki boyut arasında istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

İlköğretim müfettişlerinin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının ($\bar{X}=2,92$) ilköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen ($\bar{X}=2,85$) algılarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt amacı, “İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları kişisel değişkenlerden, cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve okulun büyüklüğüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaca ulaşmak üzere toplanan verilere dayalı olarak yapılan analizlerden ortaya çıkan bulgular, aşağıda kişisel değişkenlerle ilgili alt başlıklar altında yer alan tablolarda verilmiştir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık

taşıyıp taşımadığını anlamak için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 12’de yer almaktadır.

TABLO 12
CİNSİYETE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM
DENETİMİ İLKELERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN
ALGILARININ t-TESTİ SONUÇLARI

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Kadın	324	2,806	0,919	632	-1,169	0,243
Erkek	310	2,893	0,941			

Tablo 12’ye göre bağımsız gruplar t-testi ile yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algıları kişisel değişkenlerden cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Başka bir deyişle, erkek öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algıları kadın öğretmenlere göre daha olumludur.

Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının kişisel değişkenlerden öğrenim durumuna göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 13’de yer almaktadır.

TABLO 13
ÖĞRENİM DURUMUNA GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ
EĞİTİM DENETİMİ İLKELERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN ALGILARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA)
SONUÇLARI

Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2	1,840	0,920	1,062	0,346
Gruplar içi	631	546,544	0,866		
Toplam	633	548,383	-	-	-

Tablo 13’de görüldüğü gibi öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algıları öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir. Başka bir deyişle ön lisans ve eğitim enstitüsü, lisans ve lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin çağdaş denetim ilkelerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algılarının kişisel değişkenlerden kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

TABLO 14
KIDEME GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM
DENETİMİ İLKELERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN
ALGILARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) SONUÇLARI

Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	3	8,173	2,724	3,177	,024*
Grupiçi	630	540,211	0,857		
Toplam	633	548,383	-	-	-

* p < .05

Tablo 14’de görüldüğü gibi öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algıları kıdeme göre farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc Scheffe testi kullanılmıştır. Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre gruplar arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde bir fark bulunmamıştır. Bu nedenle kıdem değişkenine göre bağımsız gruplar t-testinden yararlanılmıştır. T- testi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15’e göre kıdemi 2-5 yıl arası olan öğretmenlerle kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin algıları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Kıdemi 2-5 yıl arası olan öğretmenlerin algıları daha olumlu düzeydedir. Diğer bir fark ise kıdemi 2-5 yıl arası olan öğretmenlerle, kıdemi 11-20 yıl arası öğretmenlerin algılarında görülmektedir. Aynı şekilde kıdemi 2-5 yıl arası olan öğretmenler, kıdemi

11-20 yıl arası olan öğretmenlere göre ilköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin davranışlarını daha olumlu algılamaktadırlar.

TABLO 15
KIDEME GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ EĞİTİM
DENETİMİ İLKELERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN
ALGILARININ t- TESTİ SONUÇLARI

Karşılaştırılan Gruplar		n	\bar{X}	S	Sd	t	P
2-5 yıl	6-10 yıl	226	2,77	0,956	373	2,489	0,013*
	11-20 yıl	115	2,72	0,844	262	2,719	0,007*
	21 yıl ve üzeri	144	2,90	0,924	291	1,090	0,277
6-10 yıl	2-5 yıl	149	3,01	0,940	373	2,489	0,013*
	11-20 yıl	115	2,72	0,844	339	0,515	0,607
	21 yıl ve üzeri	144	2,90	0,924	368	-1,299	0,195
11-20 yıl	21 yıl ve üzeri	144	2,90	0,924	257	-1,663	0,097

* $p < 0.05$

Okul Büyüklüğü Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden okul büyüklüğü arasındaki farklılıklara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 16'de yer almaktadır.

TABLO 16
OKUL BÜYÜKLÜĞÜNE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ÇAĞDAŞ
EĞİTİM DENETİMİ İLKELERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN ALGILARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA)
SONUÇLARI

Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2	2,433	1,217	1,406	0,246
Grupları içi	631	545,950	0,865		
TOPLAM	633	548,383	-	-	-

Okul büyüklüğü değişkenine göre öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi ilkelerine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Diğer bir deyişle 1-30 arası öğretmeni olan okullar, 31-60 arası öğretmeni olan okullar ve 61 ve üzeri öğretmeni olan okullardaki öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt amacı, “İlköğretim müfettişlerinin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları kişisel değişkenlerden, cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve okulun büyüklüğüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu amaca ulaşmak üzere toplanan verilere dayalı olarak yapılan analizlerden ortaya çıkan bulgular, aşağıda kişisel değişkenlerle ilgili alt başlıklar altında yer alan tablolarda verilmiştir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin Kliniksel Denetime ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden cinsiyet arasındaki farklılıklara ilişkin bulgular Tablo 17’de yer almaktadır.

TABLO 17
CİNSİYETE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN KLİNİKSEL DENETİME
YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ t-TESTİ
SONUÇLARI

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Kadın	324	2,879	0,861	632	-1,201	0,230
Erkek	310	2,960	0,847			

Tablo 17’ye göre bağımsız gruplar t testi ile yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin Kliniksel Denetime ilişkin algıları kişisel değişkenlerden cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Başka bir deyişle erkek öğretmenlerin kliniksel denetime ilişkin algıları kadın öğretmenlere göre daha olumludur.

Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin Kliniksel Denetime ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden öğrenim durumu arasındaki farklılıklara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 18’de yer almaktadır.

TABLO 18

ÖĞRENİM DURUMUNA GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) SONUÇLARI

Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2	2,647	1,324	1,816	0,164
Gruplarıçi	631	459,976	0,729		
TOPLAM	633	462,623	-	-	-

Tablo 18 incelendiğinde, öğretmenlerin Kliniksel Denetime ilişkin algıları öğrenim durumuna göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Başka bir deyişle ön lisans ve eğitim enstitüsü, lisans ve lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin kliniksel denetime ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin Kliniksel Denetime ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden kıdem arasındaki farklılıklara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 19’da yer almaktadır.

TABLO 19

KIDEME GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) SONUÇLARI

Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	3	4,665	1,555	2,139	,094
Gruplarıçi	630	457,957	0,727		
TOPLAM	633	462,623	-	-	-

Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerin Kliniksel Denetime ilişkin algılarına yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda kıdeme göre farklılık göstermemektedir.

Okul Büyüklüğü Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin Kliniksel Denetime ilişkin algıları kişisel değişkenlerden okul büyüklüğüne göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 20’de yer almaktadır.

TABLO 20
OKUL BÜYÜKLÜĞÜNE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN KLİNİKSEL DENETİME YÖNELİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) SONUÇLARI

Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2	0,675	0,338	0,461	0,631
Grupları içi	631	461,948	0,732		
TOPLAM	633	462,623	-	-	-

Tablo 20’de görüldüğü gibi öğretmenlerin Kliniksel Denetime ilişkin algıları okul büyüklüğüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Bu bölümde araştırmanın sonuçları alt amaçlara uygun olarak sıralanmış ve açıklanmıştır;

1. İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları genel olarak “biraz katılıyorum” düzeyindedir.

Ankette kullanılan ifadeler açısından ise “Denetimin amacını önceden belirlemektedir”, “Öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele almaktadır.” maddeleri öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin 10 ifadeden, diğerlerine göre daha olumlu algıladıkları maddeler olmuştur.

“Öğretmenlerle karşılıklı güvene dayalı sürekli bir iletişim ve etkileşim içinde olmaya özen göstermektedir” ve “Denetimde sorumluluğu paylaşmaktadır.” maddeleri öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri açısından denetmenlerin en az uyduklarını düşündükleri maddelerdir.

2. İlköğretim müfettişlerinin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları, Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algılarında olduğu gibi “biraz katılıyorum” düzeyindedir.

Maddeler bazında incelendiğinde, “Öğrencilerin güdülenmiş olmalarına ve dersin yüksek oranda bir katılımı ile işlenip işlenmediğine dikkat etmektedir”, “Ders işlenişinde öğretmen-öğrenci işbirliğini gerçekleştirecek planlama yapıp yapılmadığına dikkat etmektedir”, “Derslerde araç gereçlerin kullanımını teşvik etmektedir”, Öğrencilerde yaratıcı düşünme, araştırma ve grup sürecinin özendirilip özendirilmediğini değerlendirmektedir” ve “Etkinliklerin öğrencilere yeni davranışlar kazandırıp, eski becerileri geliştirmekte olmasına değer vermektedir.” maddeleri Öğretmenlerin Kliniksel Denetime yönelik 53 ifadeden, denetmenlerin diğerlerine göre en fazla uyduklarını düşündükleri maddelerdir.

“Öğretmenin kişisel özelliklerini, özgeçmişini, öğrenci ve diğer bireylerle ilişkilerinin niteliklerini bilmektedir”, “Gözlem öncesi öğretmenle görüşmektedir”, “Gözlem öncesinde öğretmenin öğretim hedeflerini öğrenmektedir”, “Gözlem öncesi öğretmenle ilişkilerin gelişmesini sağlamaya çalışmaktadır” ve “Denetim planını öğretmenle birlikte yapmaktadır.” maddeleri ise öğretmenlerin Kliniksel Denetime yönelik 53 ifadeden, denetmenlerin diğerlerine göre en az uyduklarını düşündükleri maddelerdir.

3. İlköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları ile Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları karşılaştırıldığında her iki boyut arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin algılarının Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algılarına göre daha olumlu olduğu söylenebilir.
4. Öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algıları arasında kişisel değişkenlerden cinsiyet, öğrenim durumu ve okul büyüklüğüne göre fark bulunmazken, kıdem değişkeni yönünden fark olduğu anlaşılmıştır. Buna göre, kıdemi 2-5 yıl arası olan öğretmenlerle kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin algıları arasında fark olup, kıdemi 2-5 yıl arası olan öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin algıları daha olumlu düzeydedir. Diğer bir fark ise kıdemi 2-5 yıl arası olan öğretmenlerle, kıdemi 11-20 yıl arası öğretmenlerin algılarında görülmektedir. Aynı şekilde kıdemi 2-5 yıl arası olan öğretmenler, kıdemi 11-20 yıl arası olan öğretmenlere göre denetmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin davranışlarını daha olumlu algılamaktadırlar.
5. İlköğretim müfettişlerinin Kliniksel Denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları ile kişisel değişkenlerden cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem, ve okul büyüklüğü arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Öneriler

Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ile Kliniksel Denetime yönelik algıları “biraz katılıyorum” düzeyindedir. Buna göre, öğretmenlerin denetmenlerle ilgili görüşleri tamamıyla olumsuz değildir ancak bu konudaki algılarının daha olumlu düzeye çıkmasında, denetim etkinliklerinin daha sık yapılması etkili olabilir.
2. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler ilköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerinden “Öğretmenlerle karşılıklı güvene dayalı sürekli bir iletişim ve etkileşim içinde olmaya özen göstermek ve denetimde sorumluluğu paylaşmak yönünden, kliniksel denetim ilkeleri açısından ise, öğretmenin kişisel özelliklerini, özgeçmişini, öğrenci ve diğer bireylerle ilişkilerinin niteliklerini bilmek, gözlem öncesi öğretmenle görüşmek, gözlem öncesinde öğretmenin öğretim hedeflerini öğrenmek, gözlem öncesi öğretmenle ilişkilerin gelişmesini sağlamaya çalışmak ve denetim planını öğretmenle birlikte yapmak” konularında algıları diğer maddelere göre çok daha düşük çıkmıştır. Denetmenlerin hizmet içi eğitimlerinde, Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ve Kliniksel Denetim konuları üzerinde durulmalıdır.
3. Öğretmenlerin denetime ilişkin beklentileri, sıkıntıları ve gereksinimleri yapılacak araştırmalarla belirlenmeli ve çıkan sonuçlara göre gereken önlem alınmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ve Kliniksel Denetim konularında bilgilendirilmeleri onların denetime karşı olan algılarını da etkileyecektir. Bu açıdan hizmet öncesi yada hizmet içi eğitim yararlı olacaktır.
4. Denetmenlerin ve öğretmenlerin seminer, çeşitli mesleki toplantılar, incelemeler ve sosyal etkinlikler gibi birlikte yapacakları çalışmalara ağırlık verilmeli ve öğretmenlerin görüşleri dikkate alınmalıdır.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırmada, ilköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri ve

Kliniksel Denetime yönelik davranışlarını gösterme düzeyleri araştırılırken öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Bu konuda okul yöneticileri ve denetmenlerin de görüşlerine yer verilen çalışmaların yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

2. Bu araştırmanın çalışma evreni İstanbul ili Avrupa bölümü ile sınırlı tutulmuştur. Aynı konuda daha geniş evren üzerinde çalışmaların yapılması önerilebilir.

EKLER

1. VALİLİK MAKAMI ONAYI
2. İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ YAZISI
3. ANKET FORMLARI

EK 1. VALİLİK MAKAMI ONAYI

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 1832
KONU: Anket(Emine KUNDUZ)

27 Haziran 06

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ : a-)Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün
02.06.2006 tarih ve 458 sayılı yazısı.
b-)Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma,Planlama ve Koordinasyon Kurulu
Başkanlığı'nın 18.08.2003 tarih ve B.0.0.APK.0.03.05.02/2430 sayılı emri.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı "Eğitim Yönetimi Planlaması ve Ekonomisi" Yüksek Lisans öğrencisi Emine KUNDUZ'un, "**İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ve Kliniksel Denetime Yönelik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları**" konusunda anket uygulaması yapma hakkında ilgi(a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçenin yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul Müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla, (EK:3/1 – 3/2 – 3/3- 3/4)' de belirtilen toplam 68 (atmışsekiz) sorudan ibaret anket çalışmasını ilimiz Avrupa Yakası İlköğretim Okullarında görev yapan Öğretmenlere uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.



Ömer BALİBEY
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İLGİ (a)yazı ve ekleri

OLUR
27.106/2006

Adem KARAHASANOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

EĞİTİM
%100
DESTEK

4440632

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres :İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Çağaloğlu 526
13 82

EK 2. İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ YAZISI

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/1833
Konu: Anket (Emine KUNDUZ)

27 Haziran 06

İSTANBUL YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) Valilik Makamının 27.06.2006 tarih ve 18.580/1832 sayılı Oluru.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün ve 2430 Sayılı Emri.
c) İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 02.06.2006 tarih ve 458 sayılı yazısı.

İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Eğitim Enstitüsü Anabilim Dalı "Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bölümü Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Emine KUNDUZ'un "İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ve Kliniksel Denetime Yönelik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları" konulu anket uygulamasını yapmasının uygun görüldüğüne dair İLGİ (a) Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, anket yapılan kişilere ait adı soyadı bölümünün çıkarıldıktan sonra, gereğinin İLGİ (a) Valilik Oluru doğrultusunda, İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


M. Hayri BİLİCİ
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER :

- Ek-1. (İLGİ(a) Valilik Oluru)
2. (68 soruluk anket)

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu
Tel. ve Fax : 212 526 13 82 İnternet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr

EK 3. ANKET FORMU

Değerli Meslektaşım,

Bu anket formu, öğretmen görüşlerine göre ilköğretim müfettişlerinin çağdaş eğitim denetimi ilkelerine ve kliniksel denetime yönelik davranışlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Elde edilen veriler, yalnızca, bilimsel amaçlı tez çalışmasında kullanılacaktır.

Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, bazı kişisel değişkenlere yönelik sorular yer almaktadır. Bu soruları yanıtlarken, sorunun karşısında yer alan seçeneklerden size uygun olanı (X) işareti koyarak işaretleyiniz veya isteneni yazınız. İkinci bölümde, müfettiş davranışlarını tanımlayan 63 madde ve her maddenin karşısında beş seçenek yer almaktadır. Bu maddelerin her birine yönelik görüşlerinizi, size uygun olan seçeneğe (X) işareti koyarak işaretleyiniz.

Görüşlerinizin değerli olduğuna inanıyorsanız ve tez çalışmasına katkıda bulunarak anlam kazanmasını istiyorsanız, her maddeyi dikkatlice okuyarak size uygun seçeneği işaretleyiniz.

Anketlere adınızı yazmanız gerekmektedir.

Göstermiş olduğunuz duyarlılık ve çabanız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Emine KUNDUZ

YTÜ Sosyal Bil. Enstitüsü

Eğt.Yönetimi ve Denetimi Bölümü YL. Öğrencisi

BÖLÜM I

1. Cinsiyetiniz

() Bayan

() Bay

2. Öğrenim Durumunuz

() Ön Lisans ve Eğitim Enstitüsü

() Lisans

() Lisansüstü

3. Kıdeminiz

() 2 -5 yıl

() 6 -10 yıl

() 11 -20 yıl

() 21 yıl ve yukarı

4. Okulda Çalışan Öğretmen Sayısı

() 1-30

() 31 -60

() 61 ve üzeri

5. Çalıştığınız İlçenin Adı (yazınız)

.....

B Ö L Ü M İ I I

Anket Maddeleri		Katılma Dereceleri				
		Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Denetmen,						
1	Denetimin amacını önceden belirlemektedir.	1	2	3	4	5
2	Denetimde demokratik liderlik davranışları göstermektedir.	1	2	3	4	5
3	Denetimi var olan yapı ve koşullara göre düzenlemektedir.	1	2	3	4	5
4	Öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele almaktadır.	1	2	3	4	5
5	Denetimi öğretmen – denetmen işbirliğine dayandırmaktadır.	1	2	3	4	5
6	Denetimde sorumluluğu paylaşmaktadır.	1	2	3	4	5
7	Öğretmene kendini kanıtlama olanağı tanımaktadır.	1	2	3	4	5
8	Eğitim bilimlerinde gerçekleştirilen gelişme ve değişimlerden öğretmeni haberdar etmektedir.	1	2	3	4	5
9	Öğretmenlerle karşılıklı güvene dayalı sürekli bir iletişim ve etkileşim içinde olmaya özen göstermektedir.	1	2	3	4	5
10	Denetimi sürekli bir araştırma etkinliğine dayandırmaktadır.	1	2	3	4	5
11	Gözlem öncesi öğretmenle görüşmektedir.	1	2	3	4	5
12	Gözlem öncesi öğretmenle ilişkilerin gelişmesini sağlamaya çalışmaktadır.	1	2	3	4	5
13	Öğretmenle amaçların gerçekleşmesi yönünde işbirliği yapmaktadır.	1	2	3	4	5
14	Denetim planını öğretmenle birlikte yapmaktadır.	1	2	3	4	5
15	Gözlemden önce gerekli hazırlıkları yapmaktadır.	1	2	3	4	5
16	Gözlem öncesinde öğretmenin öğretim hedeflerini öğrenmektedir.	1	2	3	4	5
17	Gözlemi öğretmen – öğrenci etkileşimini dikkate alarak sürdürmektedir.	1	2	3	4	5
18	Öğretmen ile öğrenci arasındaki karşılıklı saygı ve güveni yansıtıcı bir ilişkinin varlığına dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
19	Öğretmen ve öğrenciler arasında iletişim kanallarının açık olmasına dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
20	Öğretmen ile öğrenciler arasındaki işbirliğinin düzeyini belirlemektedir.	1	2	3	4	5

Anket Maddeleri - devam		Katılma Dereceleri				
		Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Denetmen,						
21	Sınıf içi etkinliklerin ve kullanılan yöntemlerin öğrencilerle birlikte planlanıp planlanmadığına dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
22	Yapılan etkinliklerin öğrencilerin büyümesi ve gelişmesi ilkelerine uygunluğuna dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
23	Sınıf içi düzenlemelerin öğrencileri güdüleyici olup olmadığına dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
24	Sınıfın ısklandırılma ve havalandırılmasına dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
25	Sıra ve masaların rahatlıkla kullanılmasına ve etkinliklere uygun düzenlenip düzenlenmediğine dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
26	Var olan araç-gereçlerin amacına uygun kullanılıp kullanılmadığına dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
27	Derslerde araç gereçlerin kullanımını teşvik etmektedir.	1	2	3	4	5
28	Belirlenen amaçların öğrencilerin gelişmelerine ve gereksinimlerine uygunluğuna dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
29	Yapılan etkinliklerin anlamlı olup olmasını değerlendirmektedir.	1	2	3	4	5
30	Etkinliklerin öğrencilere yeni davranışlar kazandırıp, eski becerileri geliştirmekte olmasına değer vermektedir.	1	2	3	4	5
31	Öğrencilerin güdülenmiş olmalarına ve dersin yüksek oranda bir katılımı ile işlenip işlenmediğine dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
32	Öğrencilerde, yaratıcı düşünme, araştırma ve grup sürecinin özendirilip özendirilmediğini değerlendirmektedir.	1	2	3	4	5
33	Ders işlenişinde öğretmen-öğrenci işbirliğini gerçekleştirecek planlama yapıp yapılmadığına dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
34	Ders işlenişinde, bireysel yeteneklerin, ilgi ve tutumların dikkate alınıp alınmadığını gözlemlemektedir.	1	2	3	4	5
35	Öğrenme etkinliklerinin daha önce kazanılmış bilgi ve becerilere dayandırılmasına dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
36	Ders işlenişinde konular arasında ve konularla gerçek yaşam arasındaki ilişkinin varlığına dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
37	Öğrencilerin belirlenmiş hedef ve bireysel gereksinimlere uygun bağımsız etkinliklerde bulunma olanaklarını değerlendirmektedir.	1	2	3	4	5
38	Öğrencilerin yeni beceriler kazanmasını sağlayıcı projelere zaman ayrılıp ayrılmamasını dikkate almaktadır.	1	2	3	4	5
39	Öğretmenin yaptığı değerlendirmelerin, önceden belirlenmiş amaçları test eder nitelikte olup olmadığını dikkate almaktadır.	1	2	3	4	5
40	Not vermede öğrencilerin kapasitesinin göz önünde bulundurulmasına önem vermektedir.	1	2	3	4	5
41	Öğretmenin, ödev ve sınav kağıtlarındaki yanlışları dikkate alıp almamasını önemsemektedir.	1	2	3	4	5
42	Yapılan değerlendirmelerin, (grup ya da bireysel olsun) her çocuk için anlamlı olmasına önem vermektedir.	1	2	3	4	5

Anket Maddeleri - devam		Katılma Dereceleri				
		Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Denetmen,						
43	Yapılan etkinliklerin, çocuğu bir bütün olarak geliştirici nitelik taşımasına önem vermektedir.	1	2	3	4	5
44	Öğretmenin kişisel özelliklerini, özgeçmişini, öğrenci ve diğer bireylerle ilişkilerinin niteliklerini bilmektedir.	1	2	3	4	5
45	Öğretmenin konuyu öğretebilme başarısını belirlemektedir.	1	2	3	4	5
46	Öğretmenin yazı tahtasını amacına uygun kullanma başarısını belirlemektedir.	1	2	3	4	5
47	Öğretmenin seçmiş olduğu öğretim yönteminin yerindeliğini değerlendirmektedir.	1	2	3	4	5
48	Öğretmenin öğrencilerle birlikte dersi özetleme başarısını belirlemektedir.	1	2	3	4	5
49	Öğretmenin çağdaş yöntemlerle ilgili bilgi kazanmasına ve onun bu yöntemleri kavramasına yardım etmektedir.	1	2	3	4	5
50	Öğretmenin öğretme, öğrencilerin öğrenme biçimlerini belirlemektedir.	1	2	3	4	5
51	Öğretmenin öğretme davranışının gelişmesine yardım etmektedir.	1	2	3	4	5
52	Öğretmenin yeni davranışları anlayıp, eski davranışlarından üstün olan yanlarını görmesine yardım etmektedir.	1	2	3	4	5
53	Analiz sürecinde öğretmenin güçlü yanlarını belirler, yetersizliklerini yeterli düzeye çıkarmada öğretmene yardımcı olmaktadır.	1	2	3	4	5
54	Denetim uygulamalarını nesnel olarak gözden geçirmektedir.	1	2	3	4	5
55	Denetim sürecinde planlanan hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğini saptamaktadır.	1	2	3	4	5
56	Denetimsel tekniklerin verimliliğini saptamaktadır.	1	2	3	4	5
57	Denetimin yeniden planlanmasında öğretmenle işbirliği yapmak için girişimlerde bulunmaktadır.	1	2	3	4	5
58	Gözlem sonrası görüşmede öğretmenin mesleksi gelişimine katkıda bulunmaktadır.	1	2	3	4	5
59	Gözlem sonrası görüşmede öğretmenin mesleksi doyumu ve teknik yeterliği ile ilgili konulara yer vermektedir.	1	2	3	4	5
60	Gözlem sonrası görüşmede öğretmenin doğru yaptıklarını takdir etmektedir.	1	2	3	4	5
61	Geçmişteki denetimsel uygulamaları gözden geçirmekte ve gerçekleştiren ilerlemeleri belirlemektedir.	1	2	3	4	5
62	Öğretmenin öz denetim ve denetim teknikleri konusunda yetişmesini sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
63	Denetim programının yeniden düzenlenmesi, hedeflerin ve uygulama yöntemlerinin yeniden belirlenmesi için çaba göstermektedir.	1	2	3	4	5

KAYNAKÇA

- Acheson, Keith A. ve Meredith Damien Gall. **Techniques in The Clinical Supervision of Teachers: Preservice and Inservice Applications**. Fourth Edition. University of Oregon, 1997.
- Ağaoğlu, Esmahan. **Eğitimde Klinik Denetim**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1997.
- Aydın, Mustafa. **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara: Eğitim Araştırma Yayın ve Danışmanlık A.Ş., 1986.
- Balcı, Ali. “Klinik Teftiş“. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Sayı: 20, s.29-34, 1987.
- Başaran, İbrahim Ethem. **Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul**. Dördüncü Yazılış. Ankara: Feryal Matbaası, 2000.
- Baum, Steven Robert. “A Study of Clinical Supervision in an Urban School District”. Doctoral Dissertation. Vanderbilt University, Tennessee, 1989.
- Bourgeois, Myrna Rae Ladner. “Superintendents' Perceptions of Clinical Supervision Practices in a District-wide Implementation Program”. Doctoral Dissertation. The University of Southern Mississippi, 2006.
- Bozkurt, Emine. “İlköğretim Okullarında Ders Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.
- Bursalıoğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Onikinci Basım. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.

- . **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**. Yedinci Basım. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.
- Büyükaslan, M. Ali. “İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İlköğretim Denetmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Algı ve Beklentileri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.
- Ebmeier, Howard ve Janice Nicklaus. “The Impact of Peer and Principal Collaborative Supervision on Teachers’ Trust, Commitment, Desire for Collaboration, and Efficiency”. **Journal of Curriculum and Supervision**. Vol.14, Issue 4, Summer 1999.
- Graybeal, Norman Dwain. “Characteristics of Contemporary Classroom Supervisory Process (Clinical Supervision).” Doctoral Dissertation. University of Oregon,1984.
- Henry, Doris Ann. “A Case Study of the Design, Evaluation and Implementation of a Clinical Approach to Teacher Evaluation Piloted in a Suburban New York School District.” Doctoral Dissertation. Columbia University Teachers College,1990.
- Hickey, Thomas J. “Supervision and Evaluation Practices and Perceptions in Massachusetts Charter Public Schools.” Doctoral Dissertation. University Of Massachusetts Lowell, Faculty of the Graduate School of Education, 2006.
- Holifield Mitchell ve Daniel Cline. “Clinical Supervision and Its Outcomes: Teachers and Principals Report”. **National Association of Secondary School Principals. NASS Bulletin**. September, 1997.
- Houk, Tracy A. “ The Clinical Supervision Experiences of Beginning Teachers: A Qualitative Study.” M.A.Thesis. University of Regina, Faculty of Graduate Studies and Research, 1999.
- Jacobson, Paul B., James D. Logsdon ve Robert R. Wiegman. **The Principalship: New Perspectives**. Englewood Cliffs, New Jersey, 1973.
- Jones, John R. “A Comparion of Perceived Effectiveness of Clinical Supervision with

Traditional Methods of Supervising.” Doctoral Dissertation. Faculty of the Graduate College of the Oklahoma State University, 1992.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. On İkinci. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2003.

----- . **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. On İkinci Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004.

Kempton, Patricia Ann Crumlin. “A Model of Teacher Evaluation Employing Clinical Supervision Techniques: Newton, Massachusetts Secondary Public Schools”. Doctoral Dissertation. University of Massachusetts Amherst. United States: 1991.

Linde, C. H. Van Der “ Clinical Supervision in Teacher Education: A Pivotal Factor in The Quality Management of Education”. **Education**. Vol.119, Issue 2, Winter 1998.

Lindstrom, Jacquelin. “ The Preobservation Conference in Clinical Supervision.” Doctoral Dissertation. University of California, Los Angeles, 1983.

Pajak, Edward. “Clinical Supervision in a Standards- Based Environment: Opportunities and Challenges.” **Journal of Teacher Education**. Vol. 52, Issue 3, May /June 2001.

----- . “Honoring Diverse Teaching Styles: A Guide for Supervisors.” <http://www.ascd.org>, 2003.

Powell, Norman Dean.” The Relationship Existing Between Clinical Supervision and Certain Teacher Attitudes”. Doctoral Dissertation University of Southern California, California, 1982.

Smith, Gregory Ross. “A Study of The Relationship Between The Climate of The Elementary School and The Clinical Supervisory Practices of The Elementary School Principal”. Doctoral Dissertation. Oklahoma State University, 1984.

Rizzo, John F. “Teachers’ and Supervisors’ Perceptions of Current and Ideal Supervision and Evaluation Practices.” Doctoral Dissertation. Graduate School of

the University of Massachusetts , School of Education, 2004.

Su, Kamil. **Türk Eğitim Sisteminde Teftişin Yeri ve Önemi**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1974.

Sullivan, Susan ve Jeffrey Glanz. **Supervision That Improves Teaching: Strategies and Techniques**. California: Corwin Press, 2000.

Osborn, William J.” A Study of Impact of Clinical Supervision on Classroom Teacher Behaviours At One Community College”. Doctoral Dissertation University of Kansas, Faculty of the Graduate School, 1996.

Wagner, Laura M. “Clinical Supervision as a Mechanism for Observing and Discussing Teacher Leadership Capacities.” Doctoral Dissertation. University of Houston, Faculty of the College of Education, 2001.

Yalçınkaya, Mustafa. “Klinik Teftiş Farklı Bir Model mi?“. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 26,2: 379-386, 1993.

-----“ İlköğretimde Yeni Denetim Esasları: MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi Üzerine Bir İnceleme.” Milli Eğitim Dergisi, Sayı:160, Güz, 2003.

Yavuz, Yaşar. “Öğretmenlerin Denetim Etkinliklerini Klinik Denetim İlkeleri Açısından Değerlendirmeleri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.

Taymaz, Haydar. **Eğitim Sisteminde Teftiş: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**. Beşinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.

Tekin, Halil.**Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. On Yedinci Basım, Ankara: YargıYayınevi, 1991.

Zepeda, Sally J. ve Judith A Ponticell. “ At Cross Purposes: What Do Teachers Need, Want, and Get From Supervision?”. **Journal of Curriculum and Supervision**. Vol.14, Issue 1, Fall 1998.

