

## BİR HİZMET İÇİ EĞİTİM OLARAK DENETİM

Doç. Dr. Mustafa AYDIN(\*)

Toplumsal bir kurum olarak eğitim, toplum açısından özel bir önem taşımaktadır. Bunun en somut göstergesi, toplumun sınırlı kaynaklarından büyük bir payı eğitime ayırmasıdır. Ulusal savunmadan sonra en büyük pay eğitime ayrılmaktadır.

Eğitime ayrılan kaynaklar okul adı verilen formal örgütler yolu ile değerlendirilmektedir. Bu özel çevrelerde gerçekleştirilmeye çalışılan öğrenme ve öğretme'nin etkililiği ölçüsünde eğitime ayrılan kaynaklar değerlendirilmiş olmaktadır. Başka bir anlatımla, eğitime ayrılan kaynakların değerlendirilmesi, yetişen kuşaklara toplumca onaylanan bilgi ve becerilerin, yaratıcı ve eleştirci düşünme yeteneklerinin kazandırılması anlamına gelmektedir. Bunun gerçekleştirildiği ya da gerçekleştirilmeye çalışıldığı yer okuldur. Okulların öğretim birimleri olan sınıflardır.

Sınıflarda gerçekleştirilmeye çalışılan öğrenme ve öğretme'nin etkili olması, büyük ölçüde, öğretmenlerin yeterli, yetkin olmalarına bağlıdır. Hızla değişen ve karmaşıklaşan dünyamız, her mesleği etkilediği gibi, öğretmenlik mesleğini de etkilemekte, öğretmenin rolünü daha da zorlaştırmaktadır.

Bir öğretmen, yüksek bir öğrenim kurumunda iki, üç ya da dört yıllık bir eğitimle öğretmenlik görevine hazırlanmaktadır. İyimsen bir varsayım ile, bu hizmet öncesi hazırlık yeterli olsa bile, çok kısa bir süre sonra güncelliğini yitirmektedir. Öğretmenler eğitim kurumlarından mezun olduktan kısa bir süre sonra eskimekte-dirler. Bu, diğer meslekler için de geçerli bir olgudur.

---

(\*) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi.

Araştırmalar eski kuramların temellerindeki boşlukları saptamakta, bir zamanlar karanlıkta kalmış olan noktaları aydınlatmakta, yeni eğitimsel gerekleri ortaya koymaktadır.

Toplumsal bilimler insan etkileşiminin boyutlarını yeni yeni araştırmaya başlamıştır. Okulların çocuklara başarılı olmayı öğretebilecekleri kadar, başarısızlığı da öğretebilecekleri biraz geç de olsa anlaşılmıştır.

Bilginin sürekli olarak yenilenmesi bir zorunluluktur. Son beş yıldı biyoloji alanındaki gelişmeleri izlemeyen bir biyoloji öğretmenin öğrencilerine doğru kavramları öğretemeyeceği, yanlış kavramlar öğretim olasılığının daha fazla olacağı savı ileri sürülmektedir. Bu sav, etkili bir öğretmenlik performansının sadece hizmet öncesi bir eğitimle gerçekleştirilemeyeceğini ve sürdürülemeyeceğini vurgulamaktadır. (1)

İşğörenleri hizmet içinde yetiştirme ve geliştirme artık bir zorunluluk olmuştur. şu anda bu ağı yaşıyoruz. Bu ağdaş zorunluluğun önemi tartişılamaz. Tartişılması gereken nokta, öğretmeni sürekli olarak geliştirmeyi amaçlayan hizmet-içi eğitimin nasıl olması, denetimin bu konuda nasıl bir işlev üstlenmesi gerektiğidir.

Hizmet-içi eğitimin amağı, öğretmeni geliştirmektir. Öğretmeni geliştirmek demek, öğretmenin öğretim eylemine ilişkin becerilerinin rafine edilmesi, onun öğretimle ilgili en son gelişmeleri izlemesinin sağlanması demek değil, **birey olarak değişmesidir. Öğretmenin kendisini, okulunu, öğretim programını ve öğrencilerini farklı görmesi, farklı algılamasıdır.** Kuşkusuz, yukarıdaki noktaların ikisi de önemlidir. Birinin diğerine yeğlenmesi söz konusu değildir. Burada vurgulanmak isteneñ nokta, öğretmenin büyüme ve gelişmesi anlamına gelen «değişmenin», personel geliştirmenin özü olması gerektiğidir. Birincisi, öğretmenin mesleksel standartlara sahip olmasını ifade ederken, ikincisi, niteliğin sürekli olarak yükseltilmesini amaçlamaktadır. Bu ikincisinin gerçekleştirilmesi halinde birincinin de gerçekleştirilmesi için gereken koşullar hazırlanıyor demektir.

Çağdaş eğitim denetiminin amağı da etkili bir öğrenme ve öğretmeyi sağlamaktır. Eğitim sürecini geliştirmektir. Çağdaş eğitim denetimi, öğretmeni geliştirerek, öğrenme ve öğretim sürecini geliştirmek ister. Kuşkusuz, sürecin gelişmesi demek, süreçte rol oyna-

---

(1) Thomas J. Sergiovanni (ed) Professional Supervision for Professional Teachers, Washington, D.C.: A.S.C.D., 1975, s. 34.

yan tüm unsurların ve aralarındaki ilişkilerin gelişmesi demektir. Biz bu unsurlardan özel bir önem taşıyan öğretmen üzerinde duruyoruz. Çünkü, eğitim sürecinin öğretmenin yeterliği ölçüsünde etkili olacağı görüşündeyiz.

Böyle olunca, hizmet-içi eğitim ile eğitim denetimi arasında, amaç açısından bir koşutluk görülmektedir. Bunu, «çağdaş eğitim denetimi bir hizmet-içi eğitimidir», biçiminde de ifade edebiliriz. Eğitim sürecinde rol oynayan insan kaynağının geliştirilmesi yolu ile sürecin geliştirilmesi, hem hizmet-içi eğitimin hem de çağdaş eğitim denetiminin amacını oluşturmaktadır. Bu anlayış, eğitim denetimi programının hizmet-içi eğitim anlayışı ile hazırlanmasını gerektirmektedir. Yine bu anlayış, denetimin eğitim liderliği rolü oynamasını gerektirmektedir. Konu böyle saptandıktan sonra, hizmet içi eğitime dönük programların hangi özelliklere sahip olması gerektiği, böyle bir denetimsel işlevin öngördüğü yapı ve söz konusu liderlik rolünün denetmen açısından nasıl bir yeterlik gerektirdiği üzerinde durulabilir.

Genelde hizmet-içi eğitim programlarının ve girişimlerinin temelinde, işgörenlerin yetersizliği sayılısı yatmaktadır. Bu sayılıtının değiştirilmesinin yerinde olacağı ileri sürülebilir. Çünkü, bu sayılıtdan hareketle hazırlanan hizmet-içi eğitim programları, belli görüş, beceri ve yöntemler üzerinde yoğunlaşmakta, öğretmenin seçenek alanını daraltmakta, sadece uyum sağlamasını amaçlamaktadır. İstenilen bu olmasa da sonuç bu olmaktadır. Bu nedenle, personel geliştirme politikası, bireylerin iş başında kendilerini geliştirme gereksinimi içinde olacakları görüşüne dayanmalıdır. Böyle bir görüşe dayalı hizmet-içi eğitim programları, seçenekleri daraltma, sınırlandırma yerine, seçenekleri artırır, alanı genişletir.

Personel geliştirme programları belli hedeflere yönelik olmalıdır. Programın kapsamı, yöneldiği hedefleri gerçekleştirici nitelikte olmalıdır. Bilgi düzeyindeki hedefler için hazırlanan bir programla daha üst düzeyde bir hedefin gerçekleştirilmesi beklenemez.

Hizmet-içi eğitim programlarında şu noktaların özellikle vurgulanması gerekir. Öğretmenin öğretme etkinliklerinin yöneldiği amaca ilişkin anlayışı. Öğretmenin öğrencilerine ilişkin algısı. Öğretmenin kendi konu alanına ilişkin bilgi düzeyi ve öğretim teknikleri konusundaki yeterliği. (2)

---

(2) Louis J. Rubin, «The Case for Staff Development,» in Thomas J. Sergiovanni (ed), Professional Supervision for Professional Teachers, Washington, D.C.: A.S.C.D., 1975, s. 34.

Üzerinde durulması gereken bir nokta da yeterlik alanı konusudur. Öğretmen hangi alanda yeterli olmalıdır? Hiç kuşkusuz, öğretmen de diğer meslek sahipleri gibi, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. İşlerini nasıl yapacaklarını (know how) bilmelidirler. Eğitim alanındaki temel gelişmeleri sürekli olarak izlemeleri, kendilerini yenilemeleri beklenir. Öğretmenlik mesleği için bilgi alanı denildiğinde, genellikle öğretim etkinliklerinin amacına, öğrenciye, konu alanına ve öğretim tekniklerine ilişkin bilgi akla gelmektedir. Ancak, bilmek ya da bilgiye sahip olmak ve anlamak yeterli değildir. Bilginin uygulanması gerekir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, özel durumlarda doğru bir rol performansını sergileyebilecek yeterlidir. Önemli olan, doğru rol performansını özgür olarak, sürekli bir biçimde göstermektir. Benzer durumun diğer meslekler için de geçerli olduğu bilinmektedir.

Öz-geliştirme özellikle öğretmenlik mesleği için, yaşam boyu sürmesi gereken bir gereksinimdir. İçten bir öz-geliştirme isteği, önemli bir yeterlik alanıdır. Bu durum serbest meslek sahiplerinde somut olarak görülmektedir. Serbest meslek yaşamındaki yarışma, öz-geliştirmeyi zorunlu kılmaktadır. Örgütsel meslek sahibi olan öğretmen için durum farklıdır. Öğretmen açısından, öz-geliştirme konusunda bir dış baskı söz konusu olmadığı gibi, ürünün ölçülmesi ve değerlendirilmesi de zordur. Bu durum, öz-geliştirmenin öğretmenler için sürekli bir gereksinime dönüştürülmesini mesleksi bir zorunluluk yapmaktadır. Söz konusu amaca yönelik bir örgütsel davranışı zorunlu kılmaktadır.

Personel geliştirmeye yönelik bir eğitim denetimi programında dikkat edilmesi gereken bir nokta da yaklaşım ve temel sorumluluktur. Personel geliştirme programlarında izlenen yaklaşımları genelde üç grupta toplamak olasıdır. Bunlar geleneksel, doğal ve karma yaklaşımlar olarak adlandırılabilir.

Geleneksel yaklaşımlar genelde daha formal bir nitelik taşırlar. Yapılandırılmışlardır. Benzer hedefleri gerçekleştirmek için planlanırlar. Buna karşılık, doğal yaklaşımlar daha esnek bir yapıya sahiptir. Yaratıcılığa önem ve ağırlık verilir. Yaratıcılığı vurgulayan teknikler kullanılır. Duruma ve olgulara dayalı olarak saptanan hedefler vardır. Geleneksel ve doğal yaklaşımların karışımı niteliğindeki yaklaşım, karma yaklaşım olarak bilinmektedir.

Geleneksel yaklaşımın temelinde işgörenin bilgi yetersizliği sayılması yatmaktadır. Programa katılan öğretmenleri edilgen kılıcı, gele-

neksel bir öğretim yöntemi uygulanır. Konferans, demonstrasyon ve gözlem geleneksel yaklaşımın en yaygın yöntemleridir. Belli bir konuda biraz daha fazla bilgi kazandırma amacı, ağırlık taşımaktadır. Bu yaklaşımda sorumluluk, yönetimindir.

Kuşkusuz, geleneksel yaklaşımın, personel geliştirmede belli bir yeri vardır. Vurgulanmak istenen nokta, geleneksel yaklaşımların personel geliştirmedeki etkilerinin sınırlı olduğudur.

Doğal yaklaşım olarak nitelenen yaklaşımda, hizmet-içi eğitim programlarında sorumluluk öğretmendedir. Yenilikçi, harekete geçirici, araştırmayı özendirici ve yaratıcı nitelik taşıyan yaklaşım, doğal olarak adlandırılmaktadır. Doğal yaklaşımın temelinde, öğretmenlerin, araştırma yolu ile kendilerini bulacakları, yaratıcı güçlerini ortaya koyacakları, kendi öz yeteneklerini daha iyi tanıyacakları ve anlayacakları, olaylara bakış açılarını genişletecekleri inancı ve beklentisi yatmaktadır.

Etkinliklere yoğun bir katılım, öğretmen katılımı; öğretmenler açısından uygulamaya dönük sonuçlar; önem verilen meslektaşlar tarafından destek sağlanması ve etkinliklerin doğrudan doğruya öğretmenler tarafından başlatılması, doğal yaklaşımın çarpıcı özellikleridir. (3)

Görüldüğü gibi, doğal yaklaşımda temel sorumluluk, öğretmendedir. Doğal yaklaşım olarak kabul edilecek çabalar çeşitlidir. İki öğretmen arasındaki görüş alış veriş, bir grup öğretmenin birlikte plan yapması ve birlikte çalışması, okulun kaynak merkezinin oluşturulmasına öğretmen katılımı, doğal yaklaşım örnekleridir. Ekiple öğretim (team teaching) personel geliştirme etkinliklerini başlatmanın doğal bir yolu olabilir.

İşlevsel bir yaklaşım olarak, «öğretmen merkezi» düşünülebilir. Öğretmenlerin kendiliklerinden bir araya geldikleri, öğretim için hazırlık yaptıkları, görüş alış verişinde bulunabildikleri, içtenlikli ortamlar öğretmen merkezi olarak nitelenebilir. Öğretmen merkezleri doğal ortamlardır. Bu yerlerde yarışma değil, dayanışma ve yardımlaşma vardır. Merkezler, bireylerin savunmaya gerek duymadıkları, kendilerini rahat, güven içinde, özgür hissettikleri ve kendilerini geliştir-

---

(3) Herbert Thelen, «A Cultural Approach to In-Service Education, in Louis Rubin (ed), Improving In-Service Education, Boston : Allyn and Bacon, 1971, s. 72-73.

meye çalıştıkları ortamlardır. Bu doğal ortamlar her okulda oluşturulabilir. Merkezler her okulun kendi öğretmenlerine özgü olabileceği gibi, diğer okulların öğretmenlerine de açık olabilir.

Öğretmen merkezlerinin amacı, öğretmene yardım etmek, destek sağlamaktır. Söz konusu yardım, öğretmene öğretim programını kendi sınıfında uygulayabilecek biçimde bireyselleştirme, kişiselleştirme, zenginleştirme, ayrıntılandırma, yeniden düzenleme ya da yeniden kavramlaştırma noktalarında yoğunlaşabilir. (4) Bireyselleştirilmiş program materyalinin kullanılmasında daha etkili ve yoğun bir etkileşim ve katılım için, sınıf içi etkinlikleri ve zamanı, aşamalı olarak yeniden planlamada, yeni araştırmalara katılma ve kendi materyallerini hazırlamalarında öğretmen merkezinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenler tarafından oluşturulan ve yürütülen, sorumluluğun öğretmenlerde bulunduğu öğretmen merkezlerinin, öğretmen gelişimindeki rollerine ilişkin araştırma bulguları, ileri sürülen görüş destekler niteliktedir. Haller ve Keenan tarafından ayrı ayrı yürütülen araştırmalarda, «öğretmenlerin programla ilgili sorunları olduğunda, yardım için kime gittikleri, öğrenme ve öğretme konularında görüş almak için kime başvurdukları» konusu üzerinde durulmuştur. A.B.D. nde ve Kanada'da yürütülen söz konusu araştırmalarda, öğretmenlere ayrıca, «yeni görüşlerin güvenilir kaynağı»na ilişkin bir soru da sorulmuştur. Bu sorularda şu seçenekler yer almıştır : Okul yöneticisi, denetmen, profesör, merkez yöneticisi, araştırma periyodikleri ve diğer öğretmenler. Yukarıdaki soruları yanıtlayan öğretmenlerin çoğunluğunun «diğer öğretmenler» seçeneğinde toplandıkları rapor edilmektedir. Belirtilen araştırmalarda elde edilen bu sonuç, mesleksen sorunların çözümünde ve yeniliklerin öğrenilmesinde güvenilir kaynak olarak, öğretmenlerin birbirlerini gördüklerini ve kabul ettiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin bu eğilimi, personel geliştirmede izlenecek doğal yaklaşımın yerindeliğini göstermektedir. Doğal yaklaşıma sağlam bir bilimsel temel oluşturmaktadır.

Geleneksel yaklaşımla doğal yaklaşım arasında yer alan yaklaşımı karma yaklaşım olarak adlandırmıştık. Geleneksel ve doğal yaklaşımlar karma yaklaşımın tamamlayıcıları olarak düşünülebilir. Daha formal bir nitelik taşıyan geleneksel yaklaşımın sistem yönelimli ol-

---

(4) Thomas J. Sergiovanni, Robert ' . Starratt, Supervision, McGraw Hill Book Company, 1979, s. 296.

masına karşılık, öğretmen yönelimli olan ve özel bir nitelik taşıyan doğal yaklaşımlar sınıfa dönüktür. Bu iki yaklaşımın bir sentezi niteliği taşıyan karma yaklaşımın çarpıcı özellikleri olarak şu noktalar ileri sürülebilir :

1. Öğretmenler etkinliklere etkin olarak katılır. Geleneksel yaklaşımlarda olduğu gibi, edilgenlik söz konusu değildir.
2. Programların uygulanmasında ve sorunların çözümünde, öğretmen ve denetmen denk meslektaşlar olarak rol oynarlar. Tek yönlü bir yönlendirme söz konusu değildir.
3. Personel geliştirme programlarında gerçek sorunlara ve gerçek verilere yer verilir. Uygulama içinde olanlar için anlam taşır.
4. Etkinliklerin sonuçları, yeni programların hazırlanmasında dikkate alınır. Feed-back kullanılır.
5. Sınıf içi öğrenme ve öğretme etkinlikleri vurgulanır. Sınıf içi etkinliklere dönüklük derecesi ağır basmaktadır. (5)

Bu konudaki araştırma sonuçları, yukarıda belirtilen doğal ve karma yaklaşımlarda vurgulanan ve yaklaşımların özellikleri olarak belirtilen noktaları destekler ve bu noktalara temel oluşturucu niteliktedir. Buna göre,

1. Öğretmenlerin planlayıcı oldukları ve birbirlerine yardımda buldukları hizmet-içi eğitim etkinlikleri daha etkilidir.
2. Öğretmenler için bireyselleştirilmiş programlar, tüm katılanlar için ortak programlardan daha etkilidir.
3. Öğretmenleri etkin kılıcı hizmet-içi eğitim programları, öğretmenleri edilgen kılıcı programlardan daha etkilidir.
4. Öğretmenler arası paylaşmayı, işbirliğini ve yoğun etkileşimi olanaklı kılıcı programlar daha etkilidir.
5. Öğretmenlerin kendi amaçlarını ve etkinliklerini kendilerinin belirledikleri hizmet-içi eğitim programları, amaç ve etkinliklerin önceden belirlenip empoze edildiği programlardan daha etkilidir.

Hizmet-içi eğitim programlarının bu bulgular doğrultusunda düzenlenmesinde yol göstericilik rolü denetmene düşmektedir. Denetmenlerin bu konuda oynayacakları rol, öğretmenlerin nitelikleri ve

---

(5) Thomas J. Sergiovanni, Robert J. Starratt, Supervision, Human Perspectives, McGraw-Hill Book Company, 1979, s. 297-298.

yeterlik düzeyleri ile ilgili ve uyumlu olmalıdır. İzlenecek yol, gösterilecek liderlik davranışı, durumun özelliklerine göre değişmelidir. Durumsal liderlik davranışının benimsenmesinin yerinde olacağı görülmektedir. Başlangıçta görev yönelimli, yönlendirici bir liderlik davranışı gerekebilir. Öğretmenlerin zamanla yeterlik düzeyleri arttıkça, görev ağırlıklı bir liderlik davranışından ilişki ya da anlayış ağırlıklı liderlik davranışına doğru bir geçiş olabilir. Başka bir deyişle, hizmet-içi eğitim uygulamalarında, öğretmenlerin yeterlik düzeyleri arttıkça, yönlendirici nitelikteki geleneksel yaklaşımdan ilişki yönelimli karma ve doğal yaklaşıma doğru bir gidiş izlenebilir. Buna göre, hizmet-içi eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında yönlendiricilik rolü, başlangıçta denetmende olabileceğken, öğretmenler yetkinlik kazandıkça, programların hazırlanmasında ve uygulamaya konulmasında ağırlıkları, etkinlikleri artacaktır. Bu yolla, öğretmenlerin gelişmeyi sürekli bir gereksinim olarak içten duyacakları bir yetkinliğe kavuşacakları beklenmektedir.

Denetmenin oynaması gereken ya da oynaması önerilen liderlik davranışının gerektirdiği yeterlik, üzerinde durmamız gereken diğer bir önemli noktadır. Bu yeterlik konusu, bir eğitim liderliği eğitimi, sorunu olarak ele alınabilir. Eğitimin toplumsal, felsefi ve psikolojik temelleri, eğitim yönetimi, denetimi, planlaması, ekonomisi, grup dinamiği ve liderlik kuramları konularının ağırlık taşıdığı bir hizmet öncesi eğitimle, bir eğitim lideri olması gereken yönetici ve denetmene kavramsal, insansal ve teknik beceriler kazandırılabilir. Böyle bir hizmet öncesi hazırlığın, yukarıda ileri sürülen görüşlerin ışığında düzenlenecek, sürekli bir hizmet-içi eğitimle desteklenmesi gerekir. Bu anlayış bizi, üzerinde durulan hizmet-içi eğitimin, eğitim sürecinde rol oynayanların tümünü kapsaması gerektiği noktasına götürmektedir. Sadece öğretmen için değil, öğretmene yol göstermesi gereken ve beklenen, eğitim lideri olması istenen denetmen ve yönetici için de sürekli bir hizmet-içi eğitim söz konusudur.

Böyle bir eğitimin sağlanabileceği eğitim bilimleri ve eğitim fakülteleri üniversitelerimizin bünyesinde bulunmaktadır. Halen uygulanmakta olan programlardan yararlanılabileceği gibi, gereksinime yanıt verici nitelikte özel programlar da hazırlanabilir. Bunların gerçekleştirilebilmesi için önce karar vericilerin bu konuda hazırlanmaları gerekir.

Son olarak üzerinde durulması gereken nokta, ileri sürülen eğitim liderliğinin etkili biçimde uygulamaya konulabilmesi için gerek-



li yapidir. İşlevsel bir denetim yapısına gereksinim vardır. Eğitim lideri olarak düşünölen denetmenle öğretmen arasında sürekli ve yoğun bir etkileşimi olanaklı kılıcı bir yapı söz konusudur. Her okulda bir eğitim lideri denetmenin sürekli görev alması, uzun dönemli bir amaç olmalıdır.

Kuşkusuz, eğitim lideri her alanın uzmanı olamaz. Esasen bu, uzmanlık kavramı ile bağdaşmaz. Her okulun kadrosunda eğitim bilimlerinin anabilim dallarından uzmanlar bulunmalıdır. Eğitim liderinin temel işlevi, bu uzmanlık hizmetlerinin, öğrenme ve öğretme'nin etkili biçimde gerçekleştirilmesi ve çocukların sağlıklı kişilik oluşturabilmeleri için uygun ortamın yaratılması gibi amaçlar doğrultusunda eşgüdömlenmesini sağlamak olmalıdır.

Hizmet-içi eğitim tüm personeli kapsamalıdır. Eğitim yönetimi ve denetiminde, işgörenleri sadece harekete geçirici, kullanıcı bir anlayış değil, insan kaynağını geliştirici ve harekete geçmeyi ister hale getirici, etkili bir yönetim anlayışı benimsenmelidir.