

Öğretmenlerin Perspektifinden Okul Müdürlerinin Ders Denetimi: Bir Olgubilim Çalışması

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Ayça KAYA¹, Ümit DİLEKÇİ², İbrahim LİMON³

1 Dr. Öğr. Üyesi, Haliç Üniversitesi, aycabagmenkaya@halic.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7510-7708.

2 Doç. Dr., Batman Üniversitesi, dilekciumit@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6205-1247.

3 Dr., MEB, Sakarya Mithatpaşa Anadolu Lisesi, ibomon@gmail.com, ORCID: 0000-0001- 5830-7561.

Gönderilme Tarihi: 15.06.2022 Kabul Tarihi: 16.12.2022 DOI: 10.37669/milliegitim.1131067

Öz

Bu çalışmanın amacı okul müdürlerinin yürütmekte olduğu ders denetimine ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Olgubilim deseninde kurgulanan araştırmada veri toplama süreci yüz yüze ve çevrim içi yürütülmüştür. Maksimum çeşitlilik örneklemesinden yararlanılarak 24 öğretmene ulaşılmıştır. Katılımcılara beş adet açık uçlu soru sorulmuş ve veri analizinde içerik analizi yöntemine başvurulmuştur. Katılımcı görüşleri kodlanmış ve ortak kodlar temelinde kategoriler ile alt kategoriler oluşturulmuştur. Bulguların geçerliliği araştırmacı bakış açısı, katılımcı bakış açısı ve okuyucu bakış açısı ile teyit edilmiş; güvenilirlik kapsamında ise araştırmacılar arası uyumu belirlemek için Kappa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Analizler sonucunda “ders denetimi öncesi”, “ders denetimi sırası”, “ders denetimi sonrası”, “ders denetimi sırasındaki hisler” ve “ders denetimine ilişkin öneriler” olmak üzere beş kategori ortaya çıkmıştır. İlgili kategoriler altında ise “denetim öncesi bilgilendirme”, “bilgilendirme yöntemi”, “bilgilendirme türü”, “aktif katılım”, “pasif katılım”, “rehberlik amaçlı dönüt”, “kontrol amaçlı dönüt”, “dönüt verme türü”, “olumlu dönüt”, “olumsuz dönüt”, “okul müdürü açısından”, “öğretmen açısından” ve “eğitim sistemi açısından” şeklinde alt kategoriler oluşturulmuştur. Elde edilen bulgular alanyazın temelinde tartışılmış ve bulgulara dayalı bir takım öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: denetim, ders, okul müdürü, öğretmen

Instructional Supervision Role of Principals from Teachers' Perspective: A Phenomenological Study

Abstract

This study aims at revealing teachers' views on instructional supervision carried out by school principals. In the current study, which was designed in phenomenological design, the data collection process was conducted face-to-face and online. Using the maximum diversity sampling, 24 teachers were reached. Five open-ended questions were asked to the participants and the content analysis method was used in the data analysis. Participant views were coded, and categories and subcategories were formed based on common codes. The validity of the findings was confirmed from the researcher's point of view, the participant's point of view, and the reader's point of view; within the scope of reliability, the Kappa reliability coefficient was calculated to determine agreement among the researchers. As a result of the analysis, five categories emerged "before the supervision", "during the supervision", "after the supervision", "feelings during the supervision" and "suggestions regarding the supervision". Under the relevant categories, "informing the teacher before supervision", "the way of informing", "type of informing", "active participation", "passive participation", "guidance feedback", "control feedback", "type of feedback", "positive feedback", "negative feedback", "suggestions for the school principal", "suggestions for the teacher" and "suggestions for the education system" were created. The findings were discussed based on the literature and some suggestions were made based on the findings.

Keywords: supervision, instruction, school principal, teacher

Giriş

Önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için oluşturulan örgütlerin varlıklarını sürdürmeleri söz konusu amaçların gerçekleşmesine bağlıdır (Aydın, 2010). Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmesi ise bu doğrultuda bağlılık ve gayret gösteren çalışanlar ile mümkün olup bu nedenle örgütlerin çalışanların bağlılık ve davranışlarını izlemeleri önemlidir (Aydın, 2007). Çalışan davranışlarının kontrol edilmesinde başvurulabilecek yöntemlerden biri olan denetim (Bursalıoğlu, 2010), örgütsel etkinliklerin belirlenen amaç ve kurallara uygunluğunun tespit edilmesi süreci olarak tanımlanabilir (Aydın, 2007). Denetim aracılığı ile örgütlerin; işleyiş biçimlerini, amaçlarına ulaşma düzeylerini, ürettikleri hizmetin önceden saptadıkları ölçütlere uygunluğunu ve yürüttükleri faaliyetlerin başarı düzeyini belirleme olanağı buldukları ifade edilebilir (Şişman, 2016).

Toplumun en önemli kurumlarından biri olan eğitim kurumlarının da denetlenmesi, eğitimden beklentilerin boşa çıkmaması ve eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşması bağlamında oldukça önem arz etmektedir. Glickman ve diğerleri (2018) eğitim örgütlerinde denetimi “*tutkal*” metaforu ile açıklamaktadırlar. Araştırmacılara göre öğrenciler, öğretmenler ve denetmenler okulun amaçları doğrultusunda uyumlu bir çaba içerisinde olduklarında amaçların elde edilmesine daha fazla yardımcı olabilirler. Okul kademesi, okulun sosyo-ekonomik ortamı ve fiziksel imkânları ne olursa olsun başarılı okullarda çalışanları bir arada tutan ve okulun farklı unsurları arasında bir tutarlılık oluşturan bazı unsurlardan bahsedilebilir ki denetimin bu unsurlar arasında olduğu söylenebilir. Çünkü denetim bireysel olarak öğretmenin ihtiyaçları ile okulun örgütsel amaçları arasında bir köprü görevi görerek bütün paydaşların okulun vizyonunu doğrultusunda uyumlu bir şekilde çalışmasına katkıda bulunabilir.

Eğitim örgütlerinde denetimin temel amacı öğrenci başarısının artırılması için öğretmenin pedagojik becerilerinin geliştirilmesidir (Marzano vd., 2011). Öğretmenlerin pedagojik becerilerini geliştirmenin en iyi yöntemi ise öğretimsel denetimdir (Maisyaroh vd., 2021). Fusarelli ve Fusarelli (2019) tarihsel süreç içerisinde öğretimsel denetimin gelişimini şu şekilde özetlemektedir: Öğretimsel denetim, okul ve okullaşma ile ilgili süreçlerin modernleşmesi ile önemli değişikliklere uğramıştır. 19. yüzyılda sanayileşme ve okul hareketinin başlamasından önce öğretmenler öğretim sürecinde çok sık denetlenmemekte ve yalnız bırakılmaktaydı. Aynı dönemde etkili öğretim için gerekli bir dizi pedagojik becerinin ortaya çıkması ile öğretmenliğin ayrı bir bilgi ve beceri seti gerektiren bir meslek olduğu anlayışı daha genişçe kabul görmeye başlamıştır. Bu süreçte, bu becerilerin değerlendirilmesinin benzer bir bilgi ve uzmanlık gerektirdiği de anlaşılmıştır. 20. yüzyılda bilimsel yönetim anlayışının ortaya çıkışıyla yapılan işin bütün yönleriyle denetlenmesi ve değerlendirilmesi büyük bir ivme kazanmıştır. Kısa bir süre sonra, Ellwood Cubberley bilimsel yönetimdeki anlayışı öğretime uyarlamış ve öğretmenleri değerlendirmede kullanılan ilk sistematik değerlendirme formlarını hazırlamıştır. Cubberly, öğretimsel denetimi okul müdürlerinin en önemli görevlerinden biri olarak tanımlamış ve okul müdürünün yetkinliğinin başlıca ölçütü olarak öğretimin iyileştirilmesini işaret etmiştir.

Alanyazında öğretimsel denetime yönelik farklı tanımlara rastlamak mümkündür. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir. DeWitt (1977) öğretimsel denetimi alanında uzman kabul edilen bir denetmen tarafından öğretmenin sınıf içerisinde gözlenmesi olarak tanımlamakta ve denetmenin uzmanlığını öğretim konusunda yeteneğini ve içerik konusuna hâkimiyetini kanıtlamış olmasına dayandırmaktadır. Beach ve Reinhartz’a (2000) göre ise öğretimsel denetim öğretime odaklanan ve öğretmenlere performanslarını iyileştirecek öğretimsel becerileri geliştirmeleri için gerekli bilgiyi sağlayan bir süreçtir (Akt. Kutsyuruba, 2003). Bir başka tanımda ise öğretimsel dene-

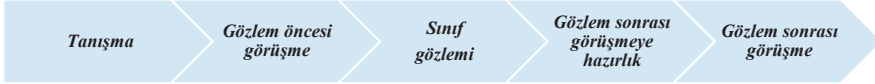
tim, belirli bir öğrenme etkinliğinin öğrenenlerin ihtiyaçları ve öğretim sürecinin etkililiğinin belirlenmesi amacıyla değerlendirilmesi; öğrenci öğrenmesi ve eğitimin niteliğinin artırılması gayesiyle öneriler ve yardım sunma süreci olarak ifade edilmektedir (Mukoro ve Ogheneovo, 2013). Sınıf gözlemleri, koçluk ve eylem araştırması gibi etkinlikleri içeren öğretimsel denetimin öğretmenlerin mesleki gelişim kapasitelerini iyileştirmek ve desteklemek, etkileşimlerini artırmak, problem çözme becerilerini geliştirmek ve mesleki kapasitelerini geliştirmeye yönelik öğretmenlerde bir adanmışlık duygusu yaratmak gibi birtakım amaçlara hizmet ettiği söylenilebilir (Tshabalala, 2013; Zepeda, 2017). Ayrıca, öğretimsel denetimin öğretmenleri yeni öğretimsel stratejiler keşfetmeye motive eden bir süreç olduğu da vurgulanmaktadır (Ekyaw, 2014). Bu bağlamda, öğretimsel denetim okulda etkili ve verimli bir öğretim hizmeti sunulmasında önemli bir etkinlik olmakla birlikte öğretimsel denetimin amacına ulaşması ancak doğru yöntem ve tekniklerin izlenmesi ile mümkündür (Maisyaroh vd., 2021). Bu doğrultuda denetim nesnel yürütülerek, öğretmene olumlu dönütler verilerek ve öğretimde yararlanabileceği kaynaklar sunularak hayata geçirilmelidir (Ekyaw, 2014). Biçimsellikten ziyade iş birliğini, paylaşımı ve kolaylaştırıcılığı esas alan bir denetim anlayışı hedeflenen amaca hizmet edebilir (Özmen ve Batmaz, 2006). Ayrıca, öğretimde kusur arayan, otoriter bir tutumla yürütülen ve öğretmeni köşeye sıkıştırma çabasındaki bir öğretimsel denetimin öğrenci öğrenmesine ve öğretimin niteliğine olumlu bir katkı sunmaktan uzak olacağı da açıktır (Muhoro ve Ogheneovo, 2013).

Öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesine ve mesleki yeterliliklerinin artırılmasına yönelik denetim hizmetinin öğretmenin başarısını etkileyen unsurlar arasında önemli bir rol oynadığı ifade edilebilir (Memişoğlu ve Kalay, 2013). Bu bağlamda, eğitim liderleri denetim vasıtasıyla öğretmenlerin verimliliklerini iyileştirmeyi hedeflemektedir (Farley, 2010). Zepeda (2017) öğretimsel denetimin biçimsel (*formal*) veya biçimsel olmayan (*informal*) sınıf gözlemleri vasıtasıyla yürütülebileceğini belirterek; bu iki gözlem türünü kısaca şu şekilde açıklamaktadır. Biçimsel ders denetimleri planlı olarak öğretim faaliyetinin tartışıldığı gözlem öncesi ve gözlem sonrası görüşmeleri içermektedir. Biçimsel olmayan ders denetimleri ise kısa ders ziyaretleri şeklindedir. Öğretmenler açısından her eğitim ve öğretim yılında bir veya iki kez dönüt alma ve ders içerisinde gözlenilmek önemlidir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin öğretimsel faaliyetlere dâhil olacakları fırsatları değerlendirmesi, biçimsel ve biçimsel olmayan gözlemler vasıtasıyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek bir okul kültürü yaratılmasının gerekliliği dile getirilebilir. Hansen ve Lárusdóttir (2015) öğretim ve öğrenmenin niteliğinin iyileştirilebilmesi için öğretimsel denetimin sınıf içi verilere dayanmasının gerektiğini ifade etmektedirler. Bununla birlikte, Aydın (2007) öğretmenin sınıf içinde gözlenmesinin sınıftaki olağan akışı bozabileceğini öne süren bir bakış açısının da mevcut olduğunu; ancak denetmen ve öğretmen arasında kurula-

çak olumlu iletişimle muhtemel olumsuzlukların giderilebileceğini ifade etmektedir. Cogan (1973) öğretimsel denetim için beş aşamalı bir döngüsel süreç önermekte olup söz konusu aşamalar şu şekilde resmedilebilir (Cogan, 1973; akt. Aydın, 2016):

Şekil 1.

Öğretimsel Denetim Aşamaları



Şekil 1’de görüldüğü üzere öğretimsel denetimin aşamalarından biri sınıf gözlemi diğer bir ifade ile öğretmenin sınıf içerisinde denetlenmesidir. Nitekim öğretmen okulda öğretim faaliyetlerinin yürütücüsü konumunda bulunduğundan denetimi de bu noktada yoğunlaşmaktadır. Taymaz (2010) ders denetimini genel denetimler esnasında veya ayrı olarak yürütülen, öğretmenin alanındaki yetkinliğini, ders anlatım yöntemlerini ve bu yöntemleri uygulamadaki yeterliliğini hedef alan ve temel amacı öğrenci öğrenme ve ilerlemesini değerlendirmek olan bir faaliyet olarak tanımlamaktadır. Öğretimsel denetimde sınıf gözleminin amacı öğretmenin her davranışını ölçmek değil öğrenme ve öğretimi iyileştirmektir (Glickman vd., 2018). Okul müdürlerinin sınıf gözlemi öğrencilerin derse katılıp katılmadığını ve derse karşı ilgili olup olmadığını belirlemek için önemli bir fırsattır (Tyagi, 2010). Ders denetiminde amacın sadece öğretmenin öğretim ve ders işleme yeterliliğini değerlendirmek değil aynı zamanda öğretmenin gelişimini, mesleğine ve çevreye uyumunu da artırmak olduğu söylenilebilir (Taymaz, 2010).

3.10.1993 tarih ve 21717 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan *Millî Eğitim Bakanlığının Teftiş Kurulu Yönetmeliği*’nde ders denetiminin amacı ve ders denetiminde değerlendirmeye alınacak hususlar Madde 62’de şu şekilde ifade edilmektedir:

“Ders denetimlerinde, öğretmenlerin, kendi alanlarındaki yetişkinlikleri, göreve bağlılıkları, çalışmaları, öğretim metotlarını uygulamadaki yeterlikleri, Millî Eğitim Temel Kanunu’nda öngörülen hedeflerine ulaşılması yönündeki çabaları, öğrencilerin yetişme düzeyleri ve derslerde elde edilen sonuçların okuldaki eğitim ortamına ve çevreye yansımaları araştırılır. Ders denetimlerinde, görülen ders saatlerindeki çalışmaların değerlendirilmesi yanında, öğretmenin; öğretim programını ve yıllık ders plânlarını ne dereceye kadar uygulamış olduğu, soru düzenlemedeki yeterliliği, yaptığı yazılı yoklamalar, yaptırdığı öğrenci ödevleri ve bunları değerlendirmede dikkati, atelye çalışmaları ile kazandırdığı bilgi ve beceri düzeyi, öğrencileri kişisel çalışmalara yönlendirmede gösterdiği başarı, okul içi ve dışı etkinlik ve davranışları da incelenip değerlendirilir.”

Devlet Memurları Kanunu'nun 10. maddesinde “*devlet memurlarının amiri oldukları kuruluş ve hizmet birimlerinde kanun, tüzük ve yönetmeliklerle belirlenen görevleri zamanında ve eksiksiz olarak yapmaktan ve maiyetindeki memurları yetiştirmekten, hâl ve hareketlerini takip ve kontrol etmekten görevli ve sorumlu oldukları*” ifade edilmektedir (DMK, 1965). Öte yandan, 7.9.2013 tarih ve 28758 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan “*Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*” 78. Maddesi d bendinde ise okul müdürünün görev, yetki ve sorumlulukları arasında “*öğretmenlerin performanslarını artırmak amacıyla her öğretim yılında en az bir defa dersini izler ve rehberlikte bulunur*” ifadesi yer almaktadır. Söz konusu yasal dayanaklara istinaden okul müdürleri ders denetimi görevini yürütmektedir.

Alanyazında öğretimsel denetim ve ders denetimine yönelik dikkate değer bir ilğiden söz edilebilir. Mevcut araştırmalar öğretimsel denetim ile öğretmenlerin iş doyumunu (İlgan vd., 2015); mesleki gelişime yönelik tutum ve mesleki gelişimden deneyimlenen doyum (Tesfaw ve Hofman, 2014); öğretmen yeterliliği (*öğrenci bağlılığı, öğretimsel stratejiler ve sınıf yönetimi*) (Barredo, 2019; Ismail vd., 2019) ve öğrenen okul (Esen ve Albez, 2022) arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır. Bellibaş (2022) okul müdürlerinin sınıf gözlemleri neticesinde öğretmenlere sundukları dönüt ile öğretmenlerin öğretimsel uygulamaları ve öğretimsel uygulamadaki öz yeterlilikleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda söz konusu araştırma bulguları okul müdürlerinin yürüttükleri sınıf gözlemlerinin öğretimsel uygulamaların iyileşmesine katkı sunduğuna işaret etmektedir. Wiyono ve diğerleri (2021) öğretimsel denetimde bilişim teknolojilerini kullanmanın öğretim-öğrenme süreçlerinin niteliği ile anlamlı bir ilişki içerisinde olduğunu ortaya koymuştur. Deniz ve Erdener (2020) ise yürüttükleri çalışmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel denetim rolünü gerçekleştirme düzeylerinin düşük olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Hansen ve Lárusdóttir (2015) okul müdürlerinin öğretimsel denetim faaliyetlerini daha çok dolaylı olarak yürüttüklerini ortaya koymuşlardır. Yeşil ve Kış (2015), ders denetiminin okul müdürü tarafından yürütülmesinin hem olumlu hem de olumsuz tarafları olabileceğini iddia etmektedir. Koşar ve Buran (2019), ders denetimini okul müdürlerinin bakış açısı ile ele almış ve ders denetimlerini öğretimsel liderlik bağlamında incelemiştir. Araştırma sonucunda ders denetimlerinin okul müdürleri tarafından yürütülmesinin gerekliliği bununla birlikte ders denetimlerinin formaliteden yürütüldüğü ifade edilmiştir. Ayrıca, ders denetimlerinin daha çok kontrol etme odaklı olduğu ve ders denetimlerini yürüten bazı okul müdürlerinin öğretimsel lider özellikleri taşımadığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, denetimler sonucunda okul müdürlerinin genellikle olumlu geri bildirim sundukları belirtilmiştir. Wanzare (2012) öğretimsel denetimin bürokratik düzenlemelere ve prosedürlere uy-

lup uyulmadığını kontrol süreci olarak algılandığı; bununla birlikte öğrencilerin akademik performansını, öğretmenin ve öğretimin niteliğini artırdığını ortaya koymuştur.

Sınıf içi gözlemler öğretmen etkililiğini olumlu ve anlamlı bir biçimde etkilemektedir (Iroegbu ve Etudor-Eyo, 2016). Ancak, sınıf içi gözlemlerin ya da diğer bir ifade ile ders denetiminin amaçlanan faydayı sağlayabilmesinin öğretmenlerin denetime olan inancı ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. Denetim sürecinde meydana gelebilecek aksaklık ve hataların minimize edilmesinin ise öğretmenlerin denetime olan inancını artıracığı öngörülebilir. Bu nedenle okul müdürlerinin ders denetimlerine yönelik çalışmalar büyük önem arz etmektedir. Alanyazında okul müdürlerinin ders denetimlerine ilişkin çalışmalar olmakla birlikte (Altunay, 2020; Ergen ve Eşiyok, 2017; Koç ve Akın, 2020; Yeşil ve Kış, 2015) ders denetimi uygulamasının güncel araştırmalarla sürekli izlenmesi ve ortaya çıkabilecek olası aksaklıkların tespit edilerek hataların tekrar etmemesi önem arz etmektedir. Bu çalışmada okul müdürlerinin ders denetimi *denetim öncesi*, *denetim sırasında* ve *denetim sonrasında* uygulamalara yönelik bütüncül bir bakış açısı ile ele alınmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin ders denetimi sırasındaki hislerine yönelik bulgular sunması yönüyle de bu araştırma denetime yönelik farklı bir bakış açısı sunmaktadır. Mevcut araştırmadan elde edilecek bulgular denetim faaliyetinin iyileştirilmesi ve denetimin yürütücüsü olan okul müdürlerine rehberlik etmesi bağlamında da önemli içerimler barındırma potansiyeline sahip olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, öğretmenlerin ders denetimine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, verilerin toplanması ve analizi detaylı bir biçimde sunulmuştur.

Araştırmanın Deseni

Öğretmenlerin okul müdürleri tarafından yürütülen ders denetimi uygulaması hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma “olgubilim (*fenomenoloji*)” deseni tasarlama bir araştırmadır. Olgubilim, sosyal gerçekliği anlamada insan deneyimlerine odaklanarak bu gerçekliğin nasıl algılandığına, incelenen olgunun ortak anlamını ifade eden “öz”e güçlü bir biçimde odaklanmaktadır (Marton, 1981). Öte yandan, “öz” için akılda kalıcı ana ortak payda ifadesi de kullanılmaktadır (Blomqvist ve Ziegert, 2011). Sonuç olarak olgubilimde odak, başka bir araştırma alanına giren olguya ilişkin deneyimlerin çeşitliliği yerine, katılımcıların ortak deneyimleridir (Creswell, 2013). Bu bağlamda mevcut araştırmadaki olgu, öğretmenlerin okul müdürleri tarafından yürütülen ders denetimi uygulamasında denetim öncesi, denetim sırası ve denetim sonrasında yaşadıkları durumlar; denetim anında yaşadıkları hisler

ve denetimin daha etkili olabilmesi için geliştirdikleri öneriler olarak belirlenmiştir. Söz konusu bu içerik bağlamında olguya yönelik katılımcıların yaşamış oldukları deneyimlere odaklanılmıştır.

Çalışma Grubu

Olgubilim nitel araştırma yönteminde konuya yönelik deneyimleri bulunan (5-25 kişilik) katılımcılar tercih edilerek maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılması uygun görülmektedir (Creswell, 2013). Çeşitlilikten türeyen bu örneklem türü, olguyu benzer şekilde yaşamalarına rağmen farklı bakış açılarını ortaya koyarak zenginlik sunmayı amaçlamaktadır (Merriam, 2018). Dolayısıyla olgubilim araştırmalarında geniş bir katılımcı grubu seçmek yaşanan deneyimleri ortaya koymada daha etkili olabilmektedir (Cohen ve diğerleri, 2000). Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilikle belirlenen farklı kademe-lerde görev yapan 24 öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenlerin farklı kademelerde görev yapmasının ders denetimi deneyimlerine ilişkin farklı görüşler sunmalarına katkı sunacağı göz önünde bulundurulmuştur. Katılımcıların kişisel bilgileri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim Durumu	Mesleki Kıdem	Okuldaki Hizmet Yılı	Okul Kademesi	Branşı
EÖ1	E	31-40	Lisans	6-10	4-6	Ortaokul	İngilizce Öğrt.
EÖ2	E	31-40	Lisansüstü	6-10	7-9	Lise	İngilizce Öğrt.
EÖ3	E	41-50	Lisans	20+	12+	Ortaokul	Türkçe Öğrt.
EÖ4	E	31-40	Lisansüstü	1-5	1-3	Ortaokul	Türkçe Öğrt.
EÖ5	E	41-50	Lisansüstü	16-20	1-3	Ortaokul	Türkçe Öğrt.
EÖ6	E	41-50	Lisansüstü	11-15	7-9	Lise	Coğrafya Öğrt.
EÖ7	E	31-40	Lisans	11-15	7-9	Lise	Edebiyat Öğrt.
KÖ8	K	41-50	Lisans	20+	4-6	Lise	Fizik Öğrt.

KÖ9	K	31-40	Lisans	11-15	1-3	Ortaokul	Türkçe Öğrt.
EÖ10	E	41-50	Lisans	20+	10-12	Ortaokul	Sosyal Bil. Öğrt.
KÖ11	K	31-40	Lisans	16-20	10-12	İlkokul	Sınıf Öğrt.
KÖ12	K	31-40	Lisans	11-15	12+	Okulöncesi	Anasınıfı Öğrt.
KÖ13	K	41-50	Lisans	11-15	7-9	İlkokul	Sınıf Öğrt.
EÖ14	E	41-50	Lisans	20+	12+	Lise	Matematik Öğrt.
EÖ15	E	31-40	Lisans	6-10	1-3	Ortaokul	Sosyal Bil. Öğrt.
KÖ16	K	31-40	Lisans	11-15	4-6	İlkokul	Sınıf Öğrt.
KÖ17	K	31-40	Lisans	11-15	12+	Ortaokul	Matematik Öğrt.
EÖ18	E	31-40	Lisansüstü	16-20	4-6	Ortaokul	Sosyal Bil. Öğrt.
KÖ19	K	31-40	Lisansüstü	16-20	1-3	İlkokul	Sınıf Öğrt.
EÖ20	E	20-30	Lisansüstü	1-5	1-3	Ortaokul	Beden E. Öğrt.
EÖ21	E	20-30	Lisansüstü	6-10	4-6	Ortaokul	Beden E. Öğrt.
EÖ22	E	41-50	Lisans	16-20	4-6	İlkokul	Sınıf Öğrt.
KÖ23	K	20-30	Lisansüstü	6-10	1-3	İlkokul	Sınıf Öğrt.
KÖ24	K	31-40	Lisans	11-15	4-6	İlkokul	Sınıf Öğrt.

Kod açılımı: EÖ7: Erkek öğretmen, 7. Sırada; KÖ19: Kadın öğretmen, 19. sırada

Tablo 1'e göre mevcut araştırmanın çalışma grubunda yer alan 24 öğretmenin %58,3'ü (n=14) erkek, %41,7'si (n=10) kadın; %58,3'ü (n=14) lisans, %41,7'si (n=10) lisansüstü mezunudur. Öğretmenlerin %54,2'si (n=13) 31-40 yaş, %33,3'ü (n=8) 41-50 yaş ve %12,5'i (n=3) 20-30 yaş aralığındadır. Bununla birlikte, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler toplamın %33,3'ünü (n=8) oluştururken, 16-20 yıl ile 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ise eşit sayıda olup toplamın %41,6'sını (beşer katılımcı) oluşturmaktadır. Geriye kalan öğretmenlerin %16,7'lik (n=4) kısmı 20 yıl ve üzeri, %8,3'lük (n=2) kısmı ise 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahiptir. Bununla birlikte öğretmenlerin okullarındaki hizmet yılları %58,4 (yediser katılımcı) 1-3 ve 4-6 yıl arasında eşit olarak dağılmıştır. Benzer şekilde 7-9 ile 12 yıl ve üzeri aynı okulda çalışanlar da %33,4 (dörder katılımcı) oranını eşit olarak paylaşmışlardır. Öğretmenlerin

%45,8'i (n=11) ortaokulda, %29,2'si (n=7) ilkokulda, %20,8'i (n=5) lisede ve %4,2'si (n=1) okulöncesinde görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Form oluşturulurken alanyazın taraması detaylıca yapılmış, ders denetimi uygulamasına ilişkin kuramsal çerçeve yapılandırılmıştır. Sonrasında araştırmacılarca farklı kademelerde görev yapan 6 öğretmenle görüşülmüş ve ders denetimine ilişkin görüşler alınarak taslak sorular oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak sorular 2 alan uzmanına gönderilmiş ve uzmanların görüşleri doğrultusunda forma son hâli verilmiştir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere, ders denetimi uygulamasına yönelik görüşlerini ve deneyimlerini ortaya çıkarmak amacıyla 5 adet açık uçlu soru yöneltilmiştir. Bu sorular aşağıda sunulmuştur:

- 1. Ders denetimi öncesinde denetimin amacı, yöntemi ve denetimde dikkat edilecek konular ile ilgili okul müdürünüz sizi bilgilendiriyor mu? Yanıtınız evet ise bu bilgilendirme nasıl gerçekleşiyor açıklar mısınız?*
- 2. Ders denetimi sırasında okul müdürünüzün denetime yönelik olarak yaptığı uygulamalar nelerdir? Açıklayınız.*
- 3. Ders denetimi sonrasında durum saptaması, olumlu ya da olumsuz gözlemleri hakkında okul müdürünüz size tespit ettiği eksikliklerin giderilmesi/iyileştirilmesi amacıyla nasıl bir geri bildirim veriyor? Açıklayınız.*
- 4. Ders denetimi sırasında kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Bu hissinizi, okul müdürünüzün denetim yaparken sergilediği tutumları göz önünde bulundurarak yanıtlayınız.*
- 5. Ders denetimlerinin daha etkili olabilmesi, geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için neler önerirsiniz? Açıklayınız.*

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalarda doğru bilgilere ulaşmak için gerekli önlemleri alma (geçerlik) ve araştırmadaki verilerin ayrıntılı bir biçimde sunulması başka bir araştırmacının anlayabilmesine olanak tanınması (güvenirlik) oldukça önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Creswell ve Miller (2000) nitel araştırmacılarca sıklıkla tercih edilen geçerlik stratejilerini *araştırmacı bakış açısı*, *katılımcı bakış açısı* ve *okuyucu bakış açısı* olarak sıralamaktadır (Akt. Uzun vd., 2021). Öte yandan, Gibbs (2007), güvenilirliği sağlamaya yönelik dört temel strateji tanımlamaktadır. Bunlar; kodlamaların tekrar kontrolü, anlamlarında yaşanacak kaymaların engellenmesi, birden çok kişinin analize dâhil edilmesi, kodların çapraz kontrolüdür.

Geçerlik çalışmaları

Araştırmacı bakış açısı: Bu araştırmada üçgenleme yapılarak araştırmacı bakış açısı ortaya konmaya çalışılmıştır. Üçgenleme, birkaç farklı kaynaktan elde edilen veriler yoluyla sonucun kontrolü anlamına gelen bir geçerlik stratejisidir (Merriam ve Tisdell, 2016). Bu nedenle araştırmacıların tamamı aynı verileri analiz ederek bulguları karşılaştırmıştır. Çıkan sonuçlar üzerinde tartışılmış ve bulgular üzerinde fikir birliğine varılmıştır.

Katılımcı bakış açısı: Bu araştırmada katılımcı bakış açısını ortaya koymada katılımcı teyidine başvurulmuştur. Katılımcı teyidi, katılımcılardan araştırma bulgularının doğruluğunu değerlendirmelerini talep etmeyi içermektedir (Merriam ve Tisdell, 2016). Bu aşamada, katılımcıların görüşlerinin belirlenmesinden sonra her bir kategori, alt kategori ve koda ilişkin ifadeler tablolaştırılmış ve her bir katılımcıya iletilmiştir. Dolayısıyla görüşlerin teyit edilmesi sağlanmıştır.

Okuyucu bakış açısı: Bu araştırmada zengin ve yoğun tanımlama stratejisi kullanılmıştır. Bu strateji; araştırmacının ortamı, katılımcıları ve bulguları detaylıca tanımladığı, yaşadığı deneyimleri ayrıntılı olarak anlattığı bir tekniktir (Merriam ve Tisdell, 2016). Bu çalışmada, katılımcıların görüşleri doğrudan alıntılar ile sunularak bu görüşlere dayalı olarak oluşturulan kategoriler, alt kategoriler ve kodlar belirlenmiştir.

Güvenirlilik çalışmaları

Mevcut araştırmada güvenirliliği sağlamak adına kodlamaların tekrar kontrolü, anlamlarında yaşanacak kaymaların engellenmesi, birden çok kişinin analize dâhil edilmesi, kodların çapraz kontrolü gibi stratejilere başvurulmuştur. Bu bağlamda, katılımcılarla yürütülen görüşmelerden bazıları ses kayıt cihazına bazıları da çevrim içi platformların sistemlerine kaydedilmiş, veriler transkript edilerek yazıya dökülmüş, görüşmeler aynı soru üzerinden aynı sırayı takip ederek ele alınmış, katılımcıların ifadeleri kelimesi kelimesine aktarılmıştır. Bununla birlikte, verilerin analizinde araştırmacılar arasındaki uyum yüzdesi kontrol edilmiştir. Bu amaçla *Kappa* güvenirlilik katsayısı hesaplaması yapılarak araştırmacılar arasında %85 uyum olduğu görülmüştür. Miles ve diğerlerine (2014) göre kodlamayı yapanlar arasında %80 ile %90 arasında bir uyum sağlanması yeterli kabul edilmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla öncelikle Batman Üniversitesinden etik kurul izni (12.05.2022 tarih ve 2022/05-12 karar sayısı) sonrasında ise Batman İl Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni (24.05.2022 tarih ve E-40456018-

44-50245732 onay sayısı) alınmıştır. Veri toplamada görüşme tekniği kullanılmış olup katılımcılara sosyal ağlar üzerinden ulaşılmıştır. Görüşmeyi kabul eden katılımcılar bilgilendirilerek gönüllü olarak onam formu imzalatılmıştır. Kişisel bilgilerin gizli tutulacağı yönünde katılımcılar bilgilendirilmiştir. Ortalama 45-50 dakika süregelen görüşmelerin bazıları çevrim içi platformlar aracılığıyla, bazıları da yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze yürütülen görüşmeler katılımcılarla belirlenen mekânlarda (okul toplantı odası, sınıf vb.) gerçekleştirilmiştir. Görüşme kayıtları yazılı ortama aktarılmıştır. Veriler kontrol edilerek analize hazır hâle getirilmiş, eksik bilgi içeren ya da konudan bağımsız ifade edilen görüşler elenmiştir. Yıldırım ve Şimşek'in (2016) belirtmiş olduğu içerik analizi süreci ile veriler analiz edilmiştir. Bu amaçla veriler detaylıca irdelenerek kodlama yapılmıştır. Ortak ifadeleri içeren kodlar alt temalar çerçevesinde toplanmıştır. Son olarak da alt temalar kategorilerin altına yerleştirilerek bulgular yorumlanmıştır. Katılımcıların görüşleri doğrudan aktarılırken her bir katılımcıya Tablo 2'de belirtilen kodlar verilmiştir.

Bulgular

Verilerin analizi sonucu, beş ana kategori altında on üç alt kategori kümelenmiştir. Bu kategoriler ve alt kategoriler ile kodları; ayrıca kodların tekrar etme sıklığı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori	Alt Kategori	Kod
<i>Ders Denetimi Öncesi</i>	Alt kategori 1: Denetim öncesi bilgilendirme	<u>Kod 1: Evet (n=18)</u> Kod 2: Hayır (n=6)
	Alt kategori 2: Bilgilendirme yöntemi	<u>Kod 1: Toplantı (n=12)</u> Kod 2: Bireysel görüşme (n=10)
		<u>Kod 3: WhatsApp grubu ya da elektronik posta (n=10)</u>
		<u>Kod 4: Zümre/bölüm başkanı aracılığı (n=4)</u>
	Alt kategori 3: Bilgilendirme türü	<u>Kod 1: Sözlü (n=16)</u> Kod 2: Yazılı (n=6)

<i>Ders Denetimi Sırası</i>	Alt kategori 1: Aktif katılım	Kod 1: Kontrol etme (n=14) Kod 2: Derse katılım gösterme (n=8)
	Alt kategori 2: Pasif katılım	Kod 1: Gözlem yapma (n=15) Kod 2: Değerlendirme formu ile dersi takip (n=9)
<i>Ders Denetimi Sonrası</i>	Alt kategori 1: Rehberlik amaçlı dönüt	Kod 1: Önleyici (n=11) Kod 2: Geliştirici (n=7)
	Alt kategori 2: Kontrol amaçlı dönüt	Kod 1: Dokümantasyonel (n=12) Kod 2: Mesleki (n=6) Kod 3: Kişisel (n=3)
	Alt kategori 3: Dönüt verme türü	Kod 1: Sözlü (n=15) Kod 2: Yazılı (n=7) Kod 3: Dönüt yok (n=4)
	Alt kategori 1: Olumlu	Kod 1: Rahat (n=12) Kod 2: Heyecanlı (n=9) Kod 3: Motive edilmiş (n=6)
	Alt kategori 2: Olumsuz	Kod 1: Gergin (n=8) Kod 2: Stresli (n=7) Kod 3: Çekimser (n=2)
	Alt kategori 1: Okul müdürü açısından	Kod 1: Nesnel olma (n=9) Kod 2: Alanında uzman olma (n=8) Kod 3: Etkili ve zamanında iletişim kurma (n=8) Kod 4: Belirli aralıklarda denetim yapma (n=5) Kod 5: Sürekli eğitim (n=4)
<i>Ders Denetimine İlişkin Öneriler</i>	Alt kategori 2: Öğretmen açısından	Kod 1: Mesleki gelişime katkıda bulunma (n=11) Kod 2: İşbirlikçi ortam olması (n=10) Kod 3: Yeterli materyale, donanıma sahip olma (n=6)
	Alt kategori 3: Eğitim sistemi açısından	Kod 1: Çağdaş denetim modellerini uygulama (n=14) Kod 2: Ölçütlerin nesnel olması (n=12)

Kategori 1: Ders Denetimi Öncesine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin ders denetimi öncesine yönelik görüşlerinin belirlenmesi için “Ders denetimi öncesinde denetimin amacı, yöntemi ve denetimde dikkat edilecek konular ile ilgili okul müdürünüz sizi bilgilendiriyor mu? Yanıtınız evet ise bu bilgilendirme nasıl gerçekleşiyor açıklar mısınız?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların görüşleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Ders Denetimi Öncesine İlişkin Alt Kategoriler, Kodlar ve Örnek Alıntılar

Alt kategori	Kodlar	Örnek Alıntılar
Denetim Öncesi Bilgilendirme	Evet	EÖ14: “Evet bilgilendiriliyoruz. Denetime gelmeden 1-2 hafta öncesinden derse gireceklerini söylüyor ve ders programına göre hangi konuyu anlatacağımızı soruyor. Denetimin nasıl yapılacağını da anlatıyor. Örneğin hangi dokümanlara bakılacak, derste nelere dikkat etmem gerekir gibi.”
	Hayır	EÖ21: “Hayır bilgilendirmiyor. Bilgilendirmesini isterdim. Fakat bence okul müdürü kendisi de denetim ve amacı konusunda yeterli bilgi ve tecrübeye sahip değil.”
Bilgilendirme Yöntemi	Toplantı	KÖ2: “Öğretmenler kurulu toplantısı ve diğer toplantılarda gerekli bilgilendirmeler okul müdürü tarafından anlaşılır bir şekilde anlatılmaktadır. Denetimde nelere dikkat edeceğini de toplantılarda sunum şeklinde açıklayarak anlatır.”
	Bireysel görüşme	EÖ13: “Evet bilgilendiriyor. Okul müdürümüz dersimizi hangi amaçla denetleyeceği konusunda, denetleme esnasında derse hazırlık, kazanıma uygun ders etkinliklerine, kazanımı öğrenciye kazandırılmasının geri dönütle sağlanıp sağlanmayacağı konusunu denetleyeceğini bireysel olarak odasına çağırıp söylüyor.”
	WhatsApp grubu ya da elektronik posta	KÖ3: “Okul müdürüm denetimden bir iki hafta önce sınıfı ziyaret edeceğini söyler. Kriterleri okul geneliyle paylaşır. WhatsApp grubundan ya da okul mailinden yazar. Yani hangi durumlara bakacağını önceden biliriz ancak yine de plan her ne kadar olsa da kriterler çok olduğu için denetim öncesi bir gerginlik oluşur.”
	Zümre/bölüm başkanı aracılığı	KÖ8: “Zümre başkanımıza iletiyor denetim öncesinde. Zümre başkanımız da zümre toplantımızda bizlere söylüyor.”
Bilgilendirme Türü	Sözlü	EÖ11: “Evet müdürümüz bize ders denetiminde dikkat edeceği hususları ayrıntılı bir şekilde anlattuktan sonra biz ders anlatırken bizi izler. Derste kullandığımız yöntem, kullandığımız araç gerece ve öğrencilerle kullandığımız iletişime kadar dikkat eder. Ders sonrasında iyi yönlerimizi varsa bir ekşiğimiz ne yapmamız gerektiğini bize sohbet eşliğinde söyler.”
	Yazılı	KÖ6: “Denetim detaylarını ve tarihini içeren çizelge ile yazılı olarak bilgilendirme yapar. Denetim detaylarının içinde denetleyeceği kriterler yazar. İncelemek istediği dokümanları da listeyi gönderir.”

Tablo 3’te de görüleceği üzere öğretmenlerin ders denetimi öncesine yönelik görüşleri denetim öncesi bilgilendirme, bilgilendirme yöntemi ve bilgilendirme türü alt kategorileri biçiminde toplanmış ve kodları temsil eden görüşlerden örnekler verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin çoğu denetim öncesi bilgilendirme yapıldığını, bu bilgilendirmenin daha çok toplantılarda ve sözlü olarak gerçekleştiğini ifade etmişlerdir.

Kategori 2: Ders Denetimi Sırasına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin ders denetimi sırasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi için “Ders denetimi sırasında okul müdürünüzün denetime yönelik olarak yaptığı uygulamalar nelerdir? Açıklayınız.” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların görüşleri Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

Ders Denetimi Sırasına İlişkin Alt Kategoriler, Kodlar ve Örnek Alıntılar

Alt kategori	Kodlar	Örnek Alıntılar
Aktif Katılım	Kontrol etme	KÖ2: “Öğretmenin ders anlatım şekli, kullandığı yöntem ve teknikleri izlemekte öğrencilerin ders katılımını, tertip düzeni ve sınıfın eğitim öğretim ortamına olan durumunu kontrol etmektedir. Bir de olmazsa olmaz evrakların kontrolü var tabii.”
	Derse katılım gösterme	KÖ3: “Genellikle sınıfta gezer. Panoları ve öğrenci çalışmalarını izler. Çocuklarla sohbet ederek o anki etkinlik ne ise ona katılır. Bir yandan da notlar alır. Dersin akışına müdahale etmez. Ama aktif olarak dersin içinde olur.”
Pasif Katılım	Gözlem yapma	EÖ18: “Genellikle gözlemci olarak derse katılır ve ders sonunda evraklarını kontrol eder. Sonrasında gözlemleri ile ilgili düşüncelerini aktarır. Ders boyunca sessizce dinler, derse direkt katılmaz.”
	Değerlendirme formu ile dersi takip	EÖ4: “Denetlemeye geldiğinde gözlem formu ile derse geliyor. Misafir gibi sınıfta bir köşede oturup notlar alıyor.”

Tablo 4’te de görüleceği üzere öğretmenlerin ders denetimi sırasına yönelik görüşleri aktif katılım ve pasif katılım alt kategorileri biçiminde toplanmış ve kodları temsil eden görüşlerden örnekler verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin çoğu okul müdürünün ders denetimi sırasında kontrol etme ve gözlem yapma amaçlı denetim yaptığını ifade etmişlerdir.

Kategori 3: Ders Denetimi Sonrasına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin ders denetimi sonrasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi için “Ders denetimi sonrasında durum saptaması, olumlu ya da olumsuz gözlemleri hakkında okul müdürünüz size tespit ettiği eksikliklerin giderilmesi/iyileştirilmesi amacıyla nasıl bir geri bildirim veriyor? Açıklayınız.” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Ders Denetimi Sonrasına İlişkin Alt Kategoriler, Kodlar ve Örnek Alıntılar

Alt kategori	Kodlar	Örnek Alıntılar
Rehberlik Amaçlı Dönüt	Önleyici	EÖ10: “Genel olarak herhangi bir sıkıntı olmadığını ancak biraz daha yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrencileri daha aktif hale getirmem gerektiğini belirtmişti. Ama sadece isteğini dile getirdi. Nasıl yapacağım konusunda tam anlamıyla yönlendirmede. Evet belki bu da bir nevi rehberliktir ama daha çok denetim gerçekleştiğinde nelere dikkat etmemin gerektiğinin söylenmesi ancak bir sonraki denetime önleyici olabilir düşüncesindeyim.”
	Geliştirici	KÖ8: “Durum değerlendirmesi için öğretmenle birebir görüşme planlanır. Eksikliklerin giderilmesi hususunda hem duruma özel hem de genel tavsiyelerde bulunulur. Ayrıca çeşitli videolu eğitim ve seminerlere ve eğitim-öğretim alanındaki kitap, dergi vb. yayınlara başvurulması hususunda yönlendirmeler yapılır. Olumlu görülen noktalar özellikle belirtilir ve devamlılığı için olumlu telkinlerde bulunulur.”
Kontrol Amaçlı Dönüt	Dokümantasyonel	KÖ1: “Eğer bir eksiklik saptamışsa bunun en kısa sürede tamamlanmasını söylüyor. Genelde bu eksiklikler mesleğime yönelik değil evraklara yönelik konular oluyor.”
	Mesleki	EÖ9: “Ders bittikten sonra ders esnasında aldığı notlara göre değerlendirme yapıyor, olumlu gördüğünü takdir ediyor, eksikliklerin de tamamlanmasını istiyor. Aslında rehberlikten çok kriterleri kontrol ediyor diyebilirim.”
	Kişisel	EÖ16: “Açıkçası kontrol edildiğimi düşünüyorum. Mesleki becerilerime yönelik değil de daha çok kişisel durumlara yönelik geri bildirim vermesi rahatsızlık veriyor. Mesela bir keresinde sen zaten hep sessiz konuşuyorsun, sınıfta da sesini çıkarmaman normal demişti.”
Dönüt Verme Türü	Sözlü	KÖ12: “Bireysel toplantı zamanı belirleyerek paylaşımda bulunur. Genellikle dersle ilgili gözlemleri sohbet havasında geçer.”
	Yazılı	EÖ24: “Önce öz değerlendirme yapmamı ve sonuçları kendisi ile yazılı olarak paylaşmamı istiyor. Daha sonra da kendi değerlendirme sonuçlarını yazılı olarak e-posta ile paylaşıyor.”
	Dönüt Yok	EÖ13: “Herhangi bir geri bildirim vermedi bana. Başka bir meslektaşına da verdiğini hiç görmedim.”

Tablo 5’te de görüleceği üzere öğretmenlerin ders denetimi sonrasına yönelik görüşleri rehberlik amaçlı dönüt, kontrol amaçlı dönüt ve dönüt verme türü kategorileri biçiminde toplanmış ve kodları temsil eden görüşlerden örnekler verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin çoğu okul müdürlerinin denetim sonrasında önleyici amaçlı dönüt verdiklerini, dönütlerin genellikle sözlü olarak dokümantasyonların (evrak, ders planı vb.) kontrol edilmesi biçiminde gerçekleştiğini ifade etmişlerdir.

Kategori 4: Ders Denetimi Sırasındaki Hislere İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin ders denetimi sırasındaki hislerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi için “*Ders denetimi sırasında kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Bu hissinizi, okul müdürünüzün denetim yaparken sergilediği tutumları göz önünde bulundurarak yanıtlayınız.*” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların görüşleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Ders Denetimi Sırasındaki Hislere İlişkin Alt Kategoriler, Kodlar ve Örnek Alıntılar

Alt kategori	Kodlar	Örnek Alıntılar
Olumlu	Rahat	EÖ10: “ <i>Tecrübeli ve kendine güvenen, konuya hakim olan bir öğretmen olarak rahat hareket etmişim. Okul müdürümüz zaten yapıcı bir idareci olduğu için sergilediği tutum da olumsuz olmamıştı.</i> ”
	Heyecanlı	KÖ8: “ <i>Genel olarak rahat hissetmekle birlikte denetleniyor olma hissini heyecanını az da olsa yaşıyorum. Sonuçta denetim sırasında kendinizi iyi olarak görseniz de sıradan bir göz size bakıyor. Heyecanlanmak çok doğal değil mi?</i> ”
	Motive edilmiş	KÖ5: “ <i>Kendi alanımla ilgili bilgi ve gerekli donanıma sahip olduğum, ayrıca kendimi geliştirmek için sürekli araştıran yenileyen biri olduğum için ders denetiminde müdürümün beni izlemesi beni rahatsız etmez; hatta eksta motive ettiğini söyleyebilirim. Zaten okul müdürüm de beni teşvik ederek motive edici konuşur.</i> ”
Olumsuz	Gergin	KÖ2: “ <i>Denetim sırasında biraz gergin olunuyor, yapay bir ortam oluşuyor, öğrenciler soru sormaya çekiniyor. Öğretmenler içinde rahatsız edici bir durum olduğu kanaatindeyim.</i> ”
	Stresli	EÖ14: “ <i>Denetim kusur bulmaya dönükse çok rahatsız edici oluyor. Genelde denetim varsa da o şekilde algılanıyor. Strese giriyorum açıkça söylemek isterim.</i> ”
	Çekimser	EÖ16: “ <i>Bir şey hissetmiyorum. Birşey hissetmemem bence olumlu bir duygu değil.</i> ”

Tablo 6’da da görüleceği üzere öğretmenlerin ders denetimi sırasındaki hislerine yönelik görüşleri olumlu ve olumsuz kategoriler biçiminde toplanmış ve kodları temsil eden görüşlerden örnekler verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin çoğu denetim sırasında kendilerini rahat hissettiklerini ancak yine de bazı öğretmenler gerginlik yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Kategori 5: Ders Denetimine İlişkin Önerilere Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin ders denetimine ilişkin önerilere yönelik görüşlerinin belirlenmesi için “*Ders denetimlerinin daha etkili olabilmesi, geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için neler önerirsiniz? Açıklayınız.*” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların görüşleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Ders Denetimine İlişkin Önerilere Yönelik Alt Kategoriler, Kodlar ve Örnek Alıntılar

Alt kategori	Kodlar	Örnek Alıntılar
Okul Müdürü A.çısından	Nesnel olma	EÖ16: “Okul müdürlerinin kendi değer yargılarına göre denetim yapmalarını doğru bulmuyorum. Çok subjektif değerlendirmeler yapılıyor. Kime göre neye göre? Bu nedenle okul müdürü kesinlikle nesnel olarak, kriterlere göre değerlendirme yapmalı. Bazı müdürler de daha yakın oldukları kişilere iltimas geçiyorlar. Sizi denetimde strese sokarken o kişilere karşı çok yakın davrandıklarını görüyorsunuz.”
	Alanında uzman olma	EÖ20: “Okul müdürlerinin kendi branşları ve okuldaki tüm öğretmenlerin alanları ile ilgili daha donanımlı olması için sürekli okuması, branşları veya branş dışı hizmetiçi eğitimlere katılması, teknolojik gelişmelere açık olması gerektiği ve ben artık her şeyi biliyorum kendimi geliştirmeme gerek yok düşüncesi içinde olmaması gerektiğini düşünüyorum. Bana uzmanlığımı yansıtan bir müdür istediği zaman denetime gelebilir. Bundan memnuniyet duyuyorum.”
	Etkili ve zamanında iletişim kurma	EÖ19: “Ders denetimleri pozitif bir iklim içinde ve zamanında gerçekleşmeli. Kriterler karşılıklı olarak tartışılmalı. Öğretmene neyi neden yaptığını açıklaması için fırsat verilmeli. Eğer monolog halinde bir değerlendirme olursa kişi kendini yargılandığı gibi hissedebilir. Dolayısıyla iletişim ve güven çok önemli.”
	Belirli aralıklarda denetim yapma	EÖ15: “Belirli aralıklarla yapılmasının ve mutlaka müdür tarafından geri bildirim verilmesinin faydalı olduğunu düşünüyorum. Eğer denetimi sadece mevzuat gereği yapacaksa müdür hiçbir işlevi olmaz. O nedenle müdür okulda sürekli gezmeli, inceleme yapmalı ve zaman zaman öğretmenlere öğretim faaliyetleri konusunda yönlendirici olmalıdır.”
	Sürekli eğitim	EÖ17: “Müdürler mutlaka bu konuda hizmet içi eğitim almalı. Çünkü büyük oranda yetersizler ve kendilerini geliştirme konusunda çabalamıyorlar. Hatta bu eğitimler bir rutin şeklinde planlayarak senede en az bir defa olacak şekilde yapılmalı.”

Öğretmen Açısından	Mesleki gelişime katkıda bulunma	KÖ2: “Müdür - öğretmen arasındaki ilişki ve diyalogun iyi niyet temellerinde ve güçlü olması gerekir. Öğretmenin bu denetimleri kusur bulma olarak değil de öğretmenlik becerilerinin geliştirilmesi fırsatı olarak görmesinin sağlanması zorunludur. Denetim sonrası sohbetler öğretmenin mesleğine katkıda bulunmaya yönelikse bu durum hem öğretmene hem okula olumlu yansıtacaktır.”
	İşbirlikçi ortam olması	EÖ24: “Okul müdürlerinin sadece denetim sırasında değil, sürecin büyük kısmında yer alması, kendi gözlem alanını genişletir. Denetim algısını kırıp iş birliği içinde daha iyiyi ortaya koyma çabasına girilmesi de durumu öğretmen açısından rahatsız edici olmaktan çıkarabilir.”
	Yeterli materyale, donanıma sahip olma	EÖ7: “Ders döneminin amacına ulaşabilmesi için öncelikle bir öğretmenin gerekli tesis ve derste kullanılmak üzere araç gerece ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. Bu eksikler yoksa ders denetimi hem amacına uygun olur hem de olumlu yönde etki eder.”
Eğitim Sistemi Açısından	Çağdaş denetim modellerini uygulama	EÖ22: “Eğitim sisteminin kökten yapılandırılarak yeni bakış açılarının geliştirilmesine ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. Farklılaştırılmış denetim gibi modeller var mesela. Bunlar tercih edilmeli artık günümüzün denetim anlayışında. Klasik sistemden çıkmalıyız.”
	Ölçütlerin nesnel olması	EÖ23: “Denetimler, tarafsız denetçiler tarafından yapılmalıdır. Denetim yapacak müdür ya da tarafsız öğretmen kadrosu nasıl denetim yapılmalı, denetimde kritik konular neler ve de en önemlisi nasıl geri bildirim verilir konularında sertifikalı eğitim programlarından geçmiş olmalıdırlar.”

Tablo 7’de de görüleceği üzere öğretmenlerin ders denetimine ilişkin önerilere yönelik görüşleri okul müdürü açısından, öğretmen açısından ve eğitim sistemi açısından kategorileri biçiminde toplanmış ve kodları temsil eden görüşlerden örnekler verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin çoğu okul müdürlerinin nesnel ve alanında uzman olması, denetimin amacının öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik yapılması ve denetimin çağdaş denetim modellerinin uygulanmasıyla gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada okul müdürlerince yürütülen ders denetimi uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Ders denetimi öncesine yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi için katılımcılara “Ders denetimi öncesinde denetimin amacı, yöntemi ve denetimde dikkat edilecek konular ile ilgili okul müdürünüz sizi bilgilendiriyor mu? Yanıtınız evet ise bu bilgilendirme nasıl gerçekleşiyor açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin ders denetimi öncesine yönelik görüşleri “denetim öncesi bilgilendirme, bilgilendirme yöntemi ve bilgilendirme türü” alt kategorileri biçiminde toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu ders denetimi öncesinde okul müdürünce bilgilendirme yapıldığı yönünde görüş beyan etmiştir. Alanyazın incelendiğinde söz konusu bulguyu destekleyen araş-

tırmaların olduğu görülmektedir (Bilgin Dikmen ve Göksoy, 2021; Sabancı ve Akcan, 2019; Sarışık ve diğerleri, 2021; Yeşil ve Kış, 2015). Okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun ders denetimi öncesinde denetim uygulamasına ilişkin öğretmenlere bilgilendirme yapmasının çağdaş denetim anlayışı bağlamında değerlendirildiğinde olumlu olduğu söylenebilir. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğretmenlerin küçük bir kısmı da ders denetimi öncesinde okul müdürünce herhangi bir bilgilendirme yapılmadığı yönünde görüş beyan etmiştir. Koçak ve Memişoğlu'nun (2020) araştırmalarında da benzer bir bulgu göze çarpmaktadır. Bu bulgunun olumsuz yansımalarının olabileceği değerlendirilmektedir. Nitekim ders denetimi öncesinde okul müdürünce herhangi bir bilgilendirmenin yapılmaması öğretmenlerde “*eksik bulma, açık arama*” gibi birtakım olumsuz yargıların oluşmasına kaynaklık edebileceği öne sürülebilir. Araştırmada ayrıca okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin bilgilendirmelerini sırasıyla toplantı, bireysel görüşme, WhatsApp grubu ya da elektronik posta ve zümre/bölüm başkanı aracılığıyla gerçekleştirdikleri ve bu bilgilendirmelerin daha çok sözlü olarak yapıldığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin ders denetimi sırasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi için katılımcılara “*Ders denetimi sırasında okul müdürünüzün denetime yönelik olarak yaptığı uygulamalar nelerdir? Açıklayınız.*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin ders denetimi sırasına yönelik görüşleri “*aktif katılım* ve *pasif katılım*” alt kategorilerinde toplanmıştır. Aktif katılım alt kategorisinde daha çok “kontrol etme” ön plana çıkmaktadır. Alanyazında da belirtildiği üzere (Sabancı ve Akcan, 2019) okul müdürleri bu noktada öğretmenin sunum biçimini, derste yararlandığı yöntem ve teknikleri aktif olarak izlemekte olup öğrencilerin derse yönelik katılım durumunu, sınıfın düzeninin uygunluğunu kontrol etmektedirler. Aktif katılım alt kategorisinde yer alan bir diğer husus “derse katılım gösterme”dir. Okul müdürlerinin denetim sırasında fiili olarak derse katıldıklarını, öğretmene eşlik ettiklerini bulgulayan başka araştırmalara alanyazında rastlamak mümkündür (Uygur, 2020). Etkili ve verimli bir denetim faaliyetinin yerine getirilebilmesi için okul müdürlerinin denetim esnasındaki katılımcı yaklaşımının önemli olduğu söylenebilir (Gündüz, 2017). Pasif katılım alt kategorisinde “gözlem yapma” ön plana çıkmaktadır. Mevcut alanyazın okul müdürlerinin ders denetimi boyunca sadece gözlem yaparak izleyici rolünde olmayı tercih ettiklerini ve derse doğrudan katılım sağlamadıklarını ortaya koymaktadır (Altunay, 2020; Koçak ve Memişoğlu, 2020; Yeşil ve Kış, 2015). Pasif katılım alt kategorisindeki “gözlem yapma”yı “değerlendirme formu ile takip” izlemektedir. Okul müdürleri gözlem öncesi hazırlamış oldukları ve gözlem süresince kullandıkları bir değerlendirme formu aracılığıyla denetim faaliyetlerini yürütmektedir (Sabancı ve Akcan, 2019). Bu uygulama, denetime ilişkin mesuliyetlerin mevzuatın çizdiği sınırlara göre yerine getirildiği şeklinde yorumlanabilir (Ağaoğlu ve Ağaoğlu, 2020).

Öğretmenlerin ders denetimi sonrasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi için katılımcılara “*Ders denetimi sonrasında durum saptaması, olumlu ya da olumsuz gözlemleri hakkında okul müdürünüz size tespit ettiği eksikliklerin giderilmesi/iyileştirilmesi amacıyla nasıl bir geri bildirim veriyor? Açıklayınız.*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin ders denetimi sonrasına yönelik görüşleri “*rehberlik amaçlı dönüt, kontrol amaçlı dönüt ve dönüt verme türü*” alt kategorileri biçiminde toplanmıştır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin başarılı bir biçimde yürütülmesinde başat bir yere sahip olan öğretmenler, bireysel bağlamda mesleki gelişimlerini destekleme hususunda büyük bir çaba sarf etseler de hızla değişen ve dönüşen günümüz eğitim sistemlerinde yeniliklere uyum sağlayabilmeleri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin niteliklerini arzu edilen düzeye yükseltebilmeleri için destek ve rehberliğe gereksinim duymaktadırlar (Arslantaş ve diğerleri, 2020). Bu bağlamda alanyazında okul müdürlerinin ders denetimi uygulamalarında rehberlik odaklı bir denetim sürecinin yerine getirilmesinin gerekliliği sıkça vurgulanmaktadır (Ceylan ve Can, 2019). Rehberlik amaçlı dönüt alt kategorisinde “önleyici” ve “geliştirici” kodlar ön plana çıkmaktadır. Söz konusu kodlar çerçevesinde ilgili araştırmalar incelendiğinde rehberlik amaçlı ders denetimlerinin öğretmenlerin noksanlıklarını görmelerine katkı sağladığı (Bilgin Dikmen ve Göksoy, 2021; Duykuluoğlu, 2018; Sarışık ve diğerleri, 2021; Yeşil ve Kış, 2015), yapıcı (Koçak ve Memişoğlu, 2020) ve geliştirmeye yönelik olduğu (Arslantaş ve diğerleri, 2020) dile getirilebilir. Kontrol amaçlı dönüt alt kategorisinde sırasıyla “dokümantasyonel”, “mesleki” ve “kişisel” kodlar ön plana çıkmaktadır. Okul müdürlerince yürütülen denetim faaliyetlerinde eğitime ve öğretime ilişkin doküman incelemeleri kontrol amaçlı dönütler arasında ilk sırada yer almaktadır. Bu süreç günlük plan, ünite planı, yıllık plan, gezi planı gibi eğitim ve öğretime ilişkin birtakım resmî belgenin kontrolüne atıfta bulunmakta (Kazak, 2013); öğretmenler tarafından evrak, dosya inceleme olarak da nitelendirilmekte (Uygur, 2020) ve sıklıkla yürütülmesinin çok fazla ihtiyaç duyulan bir uygulama olmadığı öne sürülmektedir (Ceylan ve Can, 2019). Kontrol amaçlı dönüt alt kategorisindeki “dokümantasyonel” kodunu “mesleki” kodu takip etmektedir. Bilindiği üzere öğretimsel denetim öğretmenlerin mesleki gelişim kapasitelerini iyileştirmeyi öncelemektedir (Zepeda, 2017). Okul müdürleri de denetim faaliyetleri sonunda mesleki bilgileri, alan uzmanlıkları aracılığıyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sunabilirler (Koçak ve Memişoğlu, 2020). Kontrol amaçlı dönüt alt kategorisindeki “mesleki” kodunu “kişisel” kodu takip etmektedir. Öğretmenlerin denetim uygulamasını mesleki gelişimlerine katkı sağlayan bir süreçten ziyade kendilerine yönelik kişisel bir uygulama olarak algılamalarının birtakım olumsuz neticeler doğurabileceği ifade edilebilir (Bilgin Dikmen ve Göksoy, 2021). Dönüt verme türü alt kategorisinde sırasıyla “sözlü”, “yazılı” ve “dönüt yok” kodları yer almaktadır. Bu kategoride yer alan “dönüt yok” kodu dikkat çekicidir. Nitekim de-

netimde temel amaçların başında eğitsel süreci iyileştirmek bulunmaktadır (Taymaz, 2010). Bu kapsamda örgüte ilişkin işleyiş süreci bütünü tümünü içerecek biçimde, belirli bir plan ve program dâhilinde devamlı olarak izlenir, noksanlıklar tespit edilir, gerekli iyileştirmeler yapılır; yapılan hataların tekrarlanması engellenmeye çalışılarak başarılı bir işleyiş gerçekleştirilmesi yönünde gayret edilir (Aydın, 2007).

Öğretmenlerin ders denetimi sırasındaki hislerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi için katılımcılara “*Ders denetimi sırasında kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Bu hissinizi, okul müdürünüzün denetim yaparken sergilediği tutumları göz önünde bulundurarak anlatınız.*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin ders denetimi sırasındaki hislerine yönelik görüşleri “*olumlu ve olumsuz*” alt kategorilerinde toplanmıştır. Olumlu alt kategorisinde “*rahat*”, “*heyecanlı*” ve “ *motive edilmiş*”; olumsuz alt kategorisinde ise “*gergin*”, “*stresli*” ve “*çekimser*” kodları ön plana çıkmaktadır. Alanyazın incelendiğinde denetim sırasında öğretmenlerin hislerine ilişkin olarak olumsuz durumların daha yoğun biçimde yaşandığı görülmektedir. Bu bağlamda, okul müdürleri tarafından yürütülen ders denetimlerinde öğretmenlerin zaman zaman kendilerini baskı altında hissettikleri (Sarışık ve diğerleri, 2021), kaygı yaşadıkları (Karasu ve Cömert, 2019), tedirgin oldukları (Bilgin Dikmen ve Göksoy, 2021), stres yaşadıkları (Altunay, 2020; Ceylan ve Can, 2019; Koşar ve Buran, 2019) görülmektedir. Özetle, öğretmenlerin önemli bir kısmının denetim sırasında kendilerini rahat hissettiklerini; ancak yine de bazı öğretmenlerin gerginlik yaşadıkları araştırmaya katılan öğretmenlerce belirtilmiştir.

Öğretmenlerin ders denetimine ilişkin önerilerinin belirlenmesi için katılımcılara “*Ders denetimlerinin daha etkili olabilmesi, geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için neler önerirsiniz? Açıklayınız.*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin ders denetimine ilişkin önerileri “*okul müdürü açısından, öğretmen açısından ve eğitim sistemi*” açısından alt kategoriler biçiminde toplanmıştır. “*Okul müdürü açısından*” alt kategorisinde “*nesnel olma*”, “*alanında uzman olma*”, “*etkili ve zamanında iletişim kurma*”, “*belirli aralıklarda denetim yapma*” ve “*sürekli eğitim*” kodları ön plana çıkmaktadır. Okul müdürlerinin öğretmenlere yönelik gerçekleştirdikleri ders denetimi uygulamalarında nesnel olmalarının önerilmesi alanyazındaki bulgularla da örtüşmektedir. Öğretmenler her türlü olumsuz yargı ve etmeden arındırılmış olan bir denetim sürecine ilişkin beklenti ve taleplerini ifade etmektedirler (Altunay, 2020; Ceylan ve Can, 2019; Dönmez ve Demirtaş, 2018; Koç ve Akın, 2020; Koşar ve Buran, 2019; Sarışık ve diğerleri, 2021; Yazıcı, 2022). Bu nedenle denetmen gözlem sürecinde nesnel olmalı ve güvenilirliğini yitirmemelidir (Ekyaw, 2014). Okul müdürü açısından alt kategorisindeki “*nesnel olma*” kodunu “*alanında uzman olma*” kodu takip etmektedir. Bilindiği üzere denetimin etkili biçimde yapılabilmesinin ön şartı alan uzmanlığıdır (DeWitt,

1977). Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin bu yöndeki istek ve arzularının araştırma bulgularına da yansıdığı görülmektedir (Ceylan ve Can, 2019; Duykuluoğlu, 2018; Karasu ve Cömert, 2019; Koç ve Akın, 2020; Sarışık ve diğerleri, 2021; Uygur, 2020). Söz konusu bu istek ve arzuların temelinde okul müdürlerinin ders denetimi uygulamalarında öğretmenlerce yetersiz görülmelerinin yattığı düşünülmektedir (Koçak ve Memişoğlu, 2020; Koşar ve Buran, 2019; Köybaşı ve diğerleri, 2017). Okul müdürü açısından alt kategorisindeki “alanında uzman olma” kodunu “etkili ve zamanında iletişim kurma” kodu takip etmektedir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin sağlıklı ve başarılı bir iletişim kurmalarına yönelik beklentileri göze çarpmakta olup (Altınova ve Gündüz, 2021; Altunay, 2020; Bilgin Dikmen ve Göksoy, 2021; Uygur, 2020); okul müdürlerini ders denetimi süresince iletişim alanında yeterli bulmayan öğretmen görüşleri de araştırma bulgularına yansımaktadır (Koç ve Akın, 2020). Okul müdürü açısından alt kategorisindeki “etkili ve zamanında iletişim kurma” kodunu “belirli aralıklarda denetim yapma” kodu takip etmektedir. Okul müdürlerinin ders denetimi uygulamalarına arzu edilen düzeyde (Bilgin Dikmen ve Göksoy, 2021) ve düzenli bir biçimde zaman ayıramadıkları (Altunay, 2020) öğretmen görüşlerine yansımaktadır. Eğitim ve öğretim yılı boyunca ders denetimi uygulamasının genellikle bir kez yapıldığı ve bunun da yeter bir sayı olmadığı belirtilmektedir (Sarışık ve diğerleri, 2021; Yeşil ve Kış, 2015). Ders denetimlerinin belirli bir zaman dilimine yayılarak süreç odaklı olmasının (Arslantaş ve diğerleri, 2020; Dönmez ve Demirtaş, 2018; Koçak ve Memişoğlu, 2020) ve öğretim yılı süresince birkaç defadan fazla yapılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (Altınova ve Gündüz, 2021). Okul müdürü açısından alt kategorisindeki “belirli aralıklarda denetim yapma” kodunu “sürekli eğitim” kodu takip etmektedir. Eğitim kurumunun başında yer alarak yönetsel süreçlerin sevk ve idaresinden sorumlu olan okul müdürleri, teftiş ve rehberlik hususlarında bütün süreçlerde gereksinim duyacakları bilgi ve becerileri elde etmeye ilişkin olarak devamlılık esasıyla, kuramsal/pratik eğitimlerle desteklenmelidir (Sabancı ve Akcan, 2019). Okul müdürlerinin eğitimine duyulan ihtiyacın sürekliliği alanyazında farklı araştırmalarda da ifade edilmektedir (Bilgin Dikmen ve Göksoy, 2021; Duykuluoğlu, 2018). Öğretmen açısından alt kategorisinde “mesleki gelişime katkıda bulunma”, “işbirlikçi ortam olması” ve “yeterli materyale, donanıma sahip olma” kodları yer almaktadır. Bilindiği üzere, öğretimsel denetim bütün öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerinin desteklenerek öğretimin iyileştirilmesini hedefleyen bir süreçtir (Tshabalala, 2013). Bu bağlamda okul müdürlerince gerçekleştirilen ders denetimlerinin en mühim faydasının öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi olduğu söylenebilir (Altunay, 2020; Koç ve Akın, 2020). Çünkü öğretmenlerin mesleki gelişimlerini öncelleyen denetimler, var olan durumu gözlemleyerek durum saptaması yapmaktan öteye geçememektedir (Duykuluoğlu, 2018). Öğretmen

açısından alt kategorisindeki “mesleki gelişime katkıda bulunma” kodunu “işbirlikçi ortam olması” kodu takip etmektedir. Denetim uygulamasından yüksek düzeyde fayda sağlayabilmek için okul müdürlerinin formal bir denetimden ziyade iş birliğini ön planda tutan bir denetim anlayışı içinde olmaları gerektiği belirtilmektedir (Özmen ve Batmaz, 2006). Bu durumun denetim uygulamasını rahatsız edici olmaktan çıkarabileceği düşünülmektedir (Taşdan, 2008). Öğretmen açısından alt kategorisindeki “işbirlikçi ortam olması” kodunu “yeterli materyale, donanıma sahip olma” kodu takip etmektedir. Ders denetiminin planlandığı gibi hedefine ulaşabilmesi için ilk olarak öğretmenlerin ihtiyaç duydukları eğitsel materyallerin karşılanmasının zaruuriyeti vurgulanmaktadır. Söz konusu eğitsel gereksinimlerin karşılanmasının etkili ve verimli bir denetim uygulamasının gerçekleşmesine hizmet edeceği açıktır. Eğitim sistemi açısından alt kategorisinde “çağdaş denetim modellerini uygulama” ve “ölçütlerin nesnel olması” kodları ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak, denetime karşı olumsuz ön yargılarını ve kaygılarını giderecek, yol gösteri olan çağdaş denetim modelleri uygulanmalıdır (Parlak Aras ve diğerleri, 2021). Bu bağlamda çağdaş denetim anlayışına ilişkin eğitimler verilmesinin önem arz ettiği söylenebilir (Bilgin Dikmen ve Göksoy, 2021). Eğitim sistemi açısından alt kategorisindeki “çağdaş denetim modellerini uygulama” kodunu “ölçütlerin nesnel olması” kodu takip etmektedir. Öğretmenlerin denetim uygulamasının objektifliğine ilişkin olarak birtakım kaygılar, tereddütler yaşamaları söz konusu uygulamanın başarılı olmasını sekteye uğratabilir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin tercihine bırakılmadan çağdaş denetim ilkeleri çerçevesinde kapsamı belirlenmiş, geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış araçlar kullanılarak nesnellüğün sağlanabileceği düşünülmektedir (Bilgin Dikmen ve Göksoy, 2021; Duykuluoğlu, 2018). Özetle, öğretmenlerin çoğu okul müdürlerinin nesnel ve alanında uzman olması, denetimin öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik yürütülmesi ve denetimde çağdaş denetim modellerinin benimsenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Okul yöneticilerince gerçekleştirilen ders denetimi uygulamasına ilişkin eksikliklerin uygulayıcılarca giderilmesi ve ilerleyen zaman zarfında konuya ilgi duyacak araştırmacılara katkı sağlaması için araştırma kapsamında bazı öneriler sunulmuştur. Buna göre, okul müdürlerine çağdaş denetim anlayışı perspektifinde ortaya çıkan denetim modelleri ve uygulama şekillerine ilişkin eğitimler verilebilir. Ders denetimlerinin eğitim ve öğretim yılı içerisinde sürece yayılacak biçimde uygulanabilmesi için yasal düzenlemeler yapılabilir. Ders denetimlerinde müdürler arasında bütünlük ve uygulama birliğini sağlayabilmek için Millî Eğitim Bakanlığınca düzenlemeler yapılabilir. Öte yandan, daha büyük örneklem grubuyla nicel yöntemler kullanılarak araştırma yürütülebilir ve ders denetimi uygulamasını yapan okul yöneticilerinin uygulamaya yönelik görüşleri alınabilir.

Kaynakça

- Ağaoğlu, S., ve Ağaoğlu, Y. S. (2020). Okul müdürlerinin okul denetim sorumlulukları. *Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 15 (1), 219-226.
- Altınova, H. A., ve Gündüz, Y. (2021, 27-30 Ekim). *Okul müdürlerinin ders denetimi faaliyetlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi* [Sözlü bildiri]. International Pegem Conference on Education (IPCEDU-2021), Antalya.
- Altunay, E. (2020). Okul müdürlerinin ders denetimlerine ilişkin müdür ve öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55, 95-127. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.647056>
- Arslantaş, H., Tösten, R., ve Avcı, Y. (2020). Liselerde ders denetimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 417-431. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.691129>
- Aydın, İ. (2016). *Öğretimde denetim: Durum saptama, değerlendirme ve geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık.
- Barredo, C. P. (2019). Principals' instructional supervision and teachers' efficacy in public elementary schools: The basis for an instructional supervisory plan. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 8 (7), 135-146.
- Bellibaş, M. Ş. (2022). Empowering principals to conduct classroom observations in a centralized education system: does it make a difference for teacher self-efficacy and instructional practices? *International Journal of Educational Management*. <https://doi.org/10.1108/IJEM-02-2022-0086>
- Bilgin Dikmen, M., ve Göksoy, S. (2021). Ortaokul müdürlerinin yürüttükleri ders denetimi uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ekev Akademi Dergisi*, 86, 351-384.
- Blomqvist, M., and Ziegert, K. (2011). Family in the waiting room': A Swedish study of nurses' conceptions of family participation in acute psychiatric in-patient setting. *International Journal of Mental Health Nursing*, 20 (3), 185-194. <https://doi.org/10.1111/j.1447-0349.2010.00714.x>
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Ceylan, M., ve Can, S. (2019). Evaluation of teachers' views on school managers' classroom supervision. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TO-JQI)*, 10 (4), 490-510. <https://doi.org/10.17569/tojqi.624748>
- Cohen, M. Z., Kahn, D. L., and Steeves, D. L. (2000). *Hermeneutic phenomenological research: A practical guide for nurse researchers*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. CA: Sage.
- Deniz, Ü., ve Erdener, M. A. (2020). Levels of school administrators exhibiting instructional supervision behaviors: Teachers' perspectives. *Research in Educational Administration and Leadership*, 5 (4), 1038-1081. <https://doi.org/10.30828/real/2020.4.3>
- DMK (1965). Devlet memurları kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.657.pdf> adresinden erişilmiştir.
- DeWitt, W. (1977). Instructional supervision. *Journal of the Educational Leadership*, 34 (8), 589-593.
- Dönmez, B., ve Demirtaş, Ç. (2018). Okul müdürlerinin ders denetimi görevlerine ilişkin okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 454-478.
- Duykuluoğlu, A. (2018). *Lise müdürlerinin ders denetim görevlerine ilişkin öğretmen görüşleri*. Kastamonu Education Journal, 26 (6), 2081-2090. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2444>
- Ekyaw, B. A. (2014). *The practices and challenges of instructional supervision in Asossa Zone Primary Schools* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Jimma University, Jimma, Ethiopia.
- Ergen, H., ve Eşiyok, İ. (2017). Okul müdürlerinin ders denetimi yapmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 2-19.
- Esen, E., ve Albez, C. (2022). Öğretmenlerin öğretimsel denetim ile öğrenen okul algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51 (2), 982-1011. <https://doi.org/10.14812/cuefd.952833>
- Farley, G. C. (2010). *Instructional supervision: A descriptive study focusing on the observation and evaluation of teachers in cyberschools* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Indiana University of Pennsylvania, USA.

- Fusarelli, L. D., and Fusarelli, B. C. (2019). *Instructional supervision in an era of high-stakes accountability*. S. J. Zepeda ve J. A. Ponticell (Eds.) The Wiley Handbook of Educational Supervision içinde (s. 131-155). John Wiley and Sons: New Jersey.
- Gibbs, G. R. (2007). *Thematic coding and categorizing*. *Analyzing Qualitative Data*, 703, 38-56.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., and Ross-Gordon, J. M. (2018). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach*. Pearson: New York.
- Gündüz, Y. (2017). İlköğretim kurumlarında görev yapan müdürlerin denetim görevlerini yerine getirme düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (5), 1681-1694.
- Hansen, B., and Lárusdóttir, S. H. (2015). Instructional leadership in compulsory schools in Iceland and the role of school principals. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(5), 583-603. <https://doi.org/10.1080/00313831.2014.965788>
- Ilgan, A., Parylo, O., ve Sungu, H. (2015). Predicting teacher job satisfaction based on principals' instructional supervision behaviours: A study of Turkish teachers. *Irish Educational Studies*, 34 (1), 69-88. <https://doi.org/10.1080/03323315.2015.1005393>
- Iroegbu, E. E., and Etudor-Eyo, E. (2016). Principals' instructional supervision and teachers' effectiveness. *British Journal of Education*, 4 (7), 99-109.
- Ismail, M. Z., Mansor, A. N., and Iksan, Z. (2019). Influence of instructional supervisory qualities on science teachers' teaching competency. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 7 (11), 47-63.
- Karasu, Y., ve Cömert, M. (2019). İlköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin ders denetimine ilişkin kaygı düzeyleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (31), 93-120. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.487251>
- Kazak, E. (2013). Ders denetimindeki uygulama farklılıklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1 (1), 15-26.
- Koç, İ., ve Akın, U. (2020). Okul müdürlerinin yaptıkları ders denetimlerinin olumlu ve olumsuz yönleri: öğretmenlerin görüş ve önerileri. *Turkish Studies-Education*, 15 (1), 261-288. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.24978>

- Koçak, S., ve Memişoğlu, S. P. (2020). Okul müdürlerinin denetiminin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 28 (2), 806-819. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.697229>
- Koşar, S., ve Buran, K. (2019). Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-Journal of Qualitative Research in Education*, 7 (3), 1232-1265. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.3s.14.m>
- Köybaşı, F., Uğurlu, C. T., Bakır, A. A., ve Karakuş, B. (2017). İlkokullarda ders denetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12 (4), 327-344. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11176>
- Kutşyuruba, B. (2003). *Instructional supervision: Perceptions of Canadian and Ukrainian beginning high-school teachers* [Yayımlanmamış doktora tezi]. University of Saskatchewan, Saskatoon, USA.
- Maisyaroh, Bambang, B. W., Hardika, Valdez, A. V., Mangorsi, S. B., and Canapi, S. P. T. (2021). The implementation of instructional supervision in Indonesia and the Philippines, and its effect on the variation of teacher learning models and materials. *Cogent Education*, 8 (1), 1-30. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1962232>
- Marton, F. (1981). Phenomenography—describing conceptions of the world around us. *Instructional Science*, 10 (2), 177-200.
- Marzano, R. J., Frontier, T., and Livingston, D. (2011). *Effective supervision: Supporting the art and science of teaching*. ASCD: Virginia.
- Memişoğlu, S. P., ve Kalay, M. (2013). Eğitim denetmenlerinin rollerine ilişkin ilköğretim öğretmenlerinin görüşleri. *International Journal of Social Sciences*, 6 (3), 427-449.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Merriam, S. B., and Tisdell, E. J. (2016). *Designing your study and selecting a sample. Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: John Wiley and Sons, Inc.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., and Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. Sage publications.

- Mukoro, A. S., and Ogheneovo, P. (2013). Instructional supervision as a catalyst for quality improvement in secondary educational settings. *Journal of Educational and Social Research*, 3 (6), 59-67. <https://doi.org/10.5901/jesr.2013.v3n6p59>
- Özmen, F., ve Batmaz, C. (2006). İlköğretim okul müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililikleri – Hizmet yılı ve görev türü değişkenine göre öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 102-120.
- Parlak Aras, D., Erdoğan, İ. C., ve Sabancı, A. (2021). Perceptions of school principals and teachers regarding school principals' lesson supervision: A metaphor study. *E-International Journal of Educational Research*, 12 (4), 151-172. : <https://doi.org/10.19160/e-ijer.970558>
- Sabancı, A., ve Akcan, N. (2019). Okul müdürlerinin ders denetimi görevlerinin rehberlik etkililiği açısından değerlendirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27 (5), 1893-1910. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2869>
- Sarışık, S., Gürel, M., Sarışık, S., ve Dönmez, S. (2021). Ortaokullarda okul müdürlerinin ders denetimi süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 1-17.
- Şişman, M. (2016). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taşdan, M. (2008). Çağdaş eğitim denetiminde meslektaş yardımlaşması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41 (1), 69-92.
- Taymaz, H. (2010). *Eğitim sisteminde teftiş kavramlar ilkeler yöntemler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tesfaw, T. A., and Hofman, R. H. (2014). Relationship between instructional supervision and professional development. *International Education Journal*, 13 (1), 82-89.
- Tshabalala, T. (2013). Teachers' perceptions towards classroom instructional supervision: A case study of Nkayi district in Zimbabwe. *International Journal of Social Sciences and Education*, 4 (1), 25-32.
- Tyagi, R. S. (2010). School-based instructional supervision and the effective professional development of teachers. *Compare-A Journal of Comparative and International Education*, 40 (1), 111-125. <https://doi.org/10.1080/03057920902909485>
- Uygun, M. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3 (1), 400-411.

- Uzun, P., Avcı, E., İğrek, S., ve Yıldız, Ö. Ü. B. (2021). *Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik stratejileri değerlendirme çerçevesi*. İçinde Eğitim ve Bilim-7, (Edt. Aysel Kızılkaya Namlı), 7-23. İstanbul: Efe Akademi Yayıncılık.
- Wanzare, Z. (2012). Instructional supervision in public secondary schools in Kenya. *Educational Management Administration and Leadership*, 40 (2), 188-216. <https://doi.org/10.1177/17411432114279>
- Wiyono, B. B., Wedi, A., Ulfa, S., ve Putra, A. P. (2021). The use of information and communication technology (ict) in the implementation of instructional supervision and its effect on teachers' instructional process quality. *Information*, 12 (11). <https://doi.org/10.3390/info12110475>
- Yazıcı, A. Ş. (2022). Evaluation of lesson inspection by the principal and inspector according to the opinions of Primary education principals and teachers. *E-International Journal of Educational Research*, 13 (4), 57-78. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1110216>
- Yeşil, D., ve Kış, A. (2015). Okul müdürünün ders denetimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2 (3), 25-45.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zepeda, S. J. (2017). *Instructional supervision: Applying tools and concepts*. Routledge: New York.