TEBD
Türk Eğitim Bilimleri Dergisi
2017
Cilt 15
Sayı 1
Sayfa 43- 57

Çağdaş Eğitim Denetimi Modeli Olarak Okullarda Farklılaştırılmış Denetim Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma

Fatma Köybaşı[1] Celal Teyyar Uğurlu[2] Duran Demir[3]

Öz

Bu araştırmanın amacı, farklılaştırılmış denetim modeline ilişkin öğretmenlerin görüşlerini saptamaktır. Araştırma, nitel araştırma yöntemi ile yürütülmüş olup araştırmanın doğasına uygun olan olgubilim deseninde bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Sivas ilinde resmi okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 28 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma çerçevesinde öğretmenlerin farklılaştırılmış denetim modeli uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Aydın'ın (2005) farklılaştırılmış denetimle ilgili tanımlama bilgilerinden yola çıkılarak, farklılaşmış denetimi açıklayan özelliklerden üç maddelik bir görüşme formu oluşturulmuştur. Veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öğretmenler, denetimin amaçlarını, mesleki gelişimi sağlamak, öğretmenin kendini düzenlemesine katkıda bulunmak (öz-düzenleme) ve motivasyonlarını arttırmak şeklinde sıralamışlardır. Öğretmenlerin ''denetim nasıl olmalı'' sorusuna ilişkin görüşleri geliştirme, düzenleme ve gözlem olmak üzere ifade edilmiştir. Öğretmenlerin birbirilerini denetlemesi konusunda öğretmenler olumlu görüşlere sahiptir. Öğretmenlerin farklılaştırılmış denetime ilişkin bakış açılarını ortaya koymak üzere araştırma sorularına (denetim hangi amaçlarla yapılmalı, nasıl bir denetim ve öğretmenler birbirini denetlemeli mi) verilen cevaplardan öğretmenlerin farklılaştırılmış denetimi olumlu değerlendirdikleri söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Denetim, çağdaş denetim, çağdaş denetim modelleri, farklılaştırılmış denetim

Abstract

The purpose of this research is to identify teachers' views on the differentiated supervision model. The study was carried out with qualitative research method and its model is phenomenology. The study group of study consisted of 28 teachers working in pre-school, primary school, high school in Sivas province in 2014-2015 academic year. A semi-structured interview form has been prepared in order to reveal the opinions of the teachers on the application of the differentiated supervision model in the framework of the research. A three-point interview form has been developed from the characteristics of the differentiated supervision based on the Aydın's (2005) identification information of the differentiated supervision. Data analysed content analysis. Teachers' views on the purpose of supervision are –three categories- professional development, self-regulation and motivation. Teachers' opinions about 'how to supervision' question was connected with three categories; development' regulation and observation. Most teachers responded yes to the question 'whether the teachers should supervise each other'. The fact that the teachers have positive opinions related to differentiated supervision.

Keywords: Supervision, contemporary supervision, contemporary supervision models, differentiated supervision

[1] Fatma Köybaşı, Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, fkoybasi@cumhuriyet.edu.tr
[2] Celal Teyyar Uğurlu, Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi , celalteyyar@yahoo.com
[3].,Duran Demir, MEB,durandemirr@hotmail.com

Giriş

Eğitim ve öğretimi etkili kılmak, okul amaçlarını en uygun düzeyde gerçekleştirmek ve verimliliği artırmak ile mümkün olabilir. Glickman, Gordon ve Gordon'a (2014) göre okulların evrensel amacı olan öğrencinin öğrenme süreci, tüm okulların ortak amacı olmalıdır. Fullan (2007) öğrencinin öğrenmesinde genellikle öğretmenlerin öğrenmesinin de etkisi olduğunu belirtmiştir. Okulların girdisi olan öğrenciler, öğretmenlerin liderliği altında, eğitim - öğretim yaşantıları ile kazandıkları bilgi, beceri ve tutumlar doğrultusunda birtakım değişimler yaşar ve bu yaşanan değişimler, çıktı olarak değerlendirilir. Girdi ile çıktının arasındaki ilişkiyi gösteren unsur verimlilik olarak ele alınır (Prokopenko, 1992). Eğitim-öğretimin verimli olup olmadığı, öğrencilerin öğrenme durumlarını değerlendirmekle, öğretmenin mesleki rolünü nasıl oynadığını belirlemekle ve okul amaçlarının ne kadarının yerine getirilip getirilmediğini saptamakla ortaya çıkarılabilir. Bu soruların cevaplanması için okullarda denetim işe koşulabilir. Çünkü Aydın'a (2014) göre denetim süreci öğrenci başarısını iyileştirmeye yardım konusunda aracılık eder. Sullivan ve Glanz'a (2000) göre denetim, öğretimi geliştirmek ve öğrenci başarısını arttırmak amacıyla, öğretmenleri eğitim zemininde değerlendirmektir. Bursalıoğlu (2012) denetimin örgütler için her zaman var olması gereken bir mekanizma olduğunu ifade etmiş ve denetimi kamu yararı adına davranışı kontrol yöntemi olarak tanımlamıştır. Denetimin örgüt açısından zorunlu olması, örgütün kendi varlığını sürdürmeye kararlı oluşunun doğal bir sonucu olarak görülmektedir (Aydın, 2014). Öğretimin ve öğretmenin niteliği açısından denetimin uygulanması ve nasıl bir denetimin uygulandığı önemlidir.

Eğitim kurumlarının kendine özgü yönlerinin olması, okullarda uygulanacak denetim modelinin seçimi üzerinde rol oynar. Okullardaki denetim, bir fabrikadaki, işletmedeki gibi mal ve ürün kontrolünden oldukça farklı bir denetim uygulamasına ihtiyaç duyar. Okulların ham maddesi insan olmakla beraber, öğrenci, öğretmen başarısını değerlendirmek oldukça karmaşıktır. Okulları kendine özgü kılan bu özellikler denetimin öğrenci-öğretmen dönütlerine dayalı olarak geliştirilebilen ve uzmanlık gerektiren uygulamalı bir süreç olduğuna ipucu verebilir. Eğitim sisteminde farklı uygulamalar ve modeller, denetlenmek istenen alana ve amaca göre farklılık gösterebilir.

Eğitim denetimi yaklaşımları incelendiğinde farklı denetim modelleri zaman zaman tartışılsa da gelişimsel denetim, farklılaştırılmış denetim ve özellikle de sanatsal denetimin uygulama alanı denetim uygulamalarında çok sık gözlenmemektedir (Uğurlu, 2013). Sözü edilen denetim uygulamaları çağdaş denetim yaklaşımları içerisinde değerlendirilmekte ve uygulama noktasında birbirlerinden farklı özellikler göstermektedir. Eisner'e (1982) göre *sanatsal denetim,* sanatsal duyarlılığa, anlaşılırlığa ve sınıfta meydana gelen inceliklerin önemini takdir eden denetmenin bilgisine dayanan; öğretmenlere ve okulda gözlenenlerle okulda olanlar üzerindeki kararlarda etkisi olan diğer kişilere olayları açıklayıcı, şiirsel ve sıkça da mecazi bir dille ifade etmeyi kullanan bir denetim yaklaşımıdır (akt. Bostancı, Bulut ve Özbey, 2011). Sanatsal denetimde denetmenin rolü oldukça etkili olduğu kadar denetim sürecinin de geniş bir aralığa dayanması gerekebilir. Eğitim sistemindeki denetim bilgi ve becerisi kadar geniş bir bakış açısı ile yorumlama gücüne de sahip olan denetmenler, sanatsal denetim rolünü etkili bir şekilde oynayabilirler. Bir diğer denetim uygulaması olan

gelişimsel denetim, öğretmenlerin-denetmenlerin rehberliğinde, öğretimin iyileştirilmesi yönünde sorumluluk üstlenme anlayışı ile öğretmen gelişiminin sağlanmasıdır (Glickman vd., 2014). Öğretmenlerin farklı gelişim özelliklerine göre farklı denetim uygulamaları, gelişimsel denetimin dayanağını oluşturur. Başlangıçta uyguladığı denetim davranışları sonraki aşamalarda değişiklik gösterebilir. Bir diğer denetim uygulaması olan farklılaştırılmış denetim ise alacağı denetim ve değerlendirme hizmetlerinin türleri konusunda öğretmene seçenekler sunan bir denetim yaklaşımıdır (Aydın, 2014). DiPaola ve Hoy'a (2008) göre farklılaştırılmış denetimin, öğretmenlerin gelişimlerinden kendilerinin sorumlu olmasına dayanması, öğretmeni merkeze aldığını gösterir. Bouchamma (2005) farklılaştırılmış denetim sürecinde okul yöneticilerinin öğretmenlere özgü denetim uygulamaları, denetimin referans noktasının öğretmenin profesyonelliği olduğunu gösterir. Bu bağlamda öğretmenlerin gelişimlerine uygun seçenekler şu şekildedir (Zepeda, 2007): *i) Geleneksel klinik geliştirme*: Bu geliştirme seçeneği göreve başlayan yeni öğretmenlere ve öğretimsel sorunlar yaşayan öğretmenlere sunulması gereken denetimdir*; ii) İşbirlikli veya öz- yönelimli geliştirme*: Öğretmenlerin süreç içerisinde kendilerini değerlendirme aşamasını bağımsız veya işbirlik içerisinde gerçekleştirmeleridir; *iii) Yönetici gözlemi*: Okul yöneticilerinin öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu ve beklentilerini karşılayacak denetim uygulamalarını gerçekleştirmesi şeklindedir. Eğitimin en önemli yapı taşı olan öğretmenlerin gelişimi ve değişimi yakalayabilmeleri devamlı ve sürdürülebilir bir yenilenmeyi gerektirmektedir. Çağdaş denetim yaklaşımları bunu sağlayabilmenin yollarından birini oluşturmakla (Memduhoğlu ve Zengin, 2013) beraber farklılaştırılmış denetim de bu amacı gerçekleştirmede uygulamaya geçirilebilir. Çağdaş denetim anlayışlarından biri olarak farklılaştırılmış denetim, eğitimin kaynağı olan öğretmenlerin profesyonelliğe yönelik ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanır. Öğretmenlerin gelişim durumlarına göre denetim seçenekleri sunma, okul paydaşlarının işbirliği içerisinde sürekli araştırma ve iyileştirme yapmalarını sağlama, öğretimsel ve mesleki kaynaklara ulaşma, destekleyici etmenleri sağlayarak iyileştirme, kendi kendilerini yetiştirmeleri için imkân ve fırsatlar sunması, farklılaştırılmış denetimin kazançları olarak değerlendirilebilir. Farklılaştırılmış denetimin eğitim sistemine hangi yönlerden kolaylık sağlayacağı FD modelinin teorik açıdan değerlendirilmesi ile tahmin edilebilse de gerçek durumlarda kısıtlı örnek uygulamalar olduğu söylenebilir. Akyol ve Yavuzkurt (2016) yaptıkları çalışmada farklılaştırılmış denetim ile ilgili yüksek lisans/doktora tezinin olmadığını tespit etmişlerdir. Çalışma konusu olarak farklılaştırılmış denetimle ilgili çalışmaların kısıtlı sayıda olması, bu denetim türünün araştırılmasını gerektiren bir durum olarak değerlendirilebilir. Bu araştırmanın amacı, farklılaştırılmış denetim modeline ilişkin öğretmenlerin görüşlerini saptamaktır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Denetimin hangi amaçlarla yapılmasını istersiniz?
- Eğitim kurumlarında denetim nasıl olmalı?
- Öğretmenler birbirini denetlemeli mi ve denetleyecekse nasıl denetlemeli?

Farklılaştırılmış denetimi farklı kılan ana noktalar, denetimin amacı, süreci ve işbirliği ile öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleridir. Yukarıda ifade edilen sorular, farklılaştırılmış denetimin ana noktalarından yararlanılarak oluşturulmuştur. Bu noktaları aydınlatacak soruların farklılaştırılmış denetimi yordayacağı eğitim denetimi alanında uzman iki öğretim üyesi tarafından tespit edilmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Araştırma nitel araştırma yöntemi ile yürütülmüş olup araştırmanın doğasına uygun olan olgubilim deseninde bir çalışmadır. Her olgubilim çalışması, katılımcıların bir olgu hakkında deneyimlerini ve haber kaynağına ilişkin tutumlarını yansıtan ifadeleri önyargısız bir şekilde elde etmeye dayanır (Dahlberg, Dahlberg ve Nyström, 2008). Bir başka ifadeyle olgubilim çalışması bireylerin yaşadıkları deneyimlerin bireylere neler hissettirdiğini ortaya çıkarmaya yöneliktir (Rossman ve Rallis, 1998).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Sivas ilinde resmi okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 28 öğretmenden oluşmaktadır. Her öğretim kademesinde 7 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örneklem yönteminden maksimun çeşitlilik yönetimi tercih edilmiştir. Tüm öğretim kademelerindeki öğretmenlerin görüşlerinin alınarak olası farklı verilerin elde edilmesi amaçlanmıştır. Maksimun çeşitlilik örnekleme yöntemi, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olup farklı açılardan çeşitli durumları ortaya çıkarır (Patton,2005). Öğretmenlerin branş, cinsiyet, öğretim kademesi ve çalışma süresi bakımından farklı olması maksimun çeşitliliği arttıran bir unsur olarak görülebilir. Katılımcı öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Kod	Öğretim Kademesi	Cinsiyet	Kıdemi	Branşı
O1	Okul Öncesi	Kadın	1-5 Yıl	Okul Öncesi Öğretmeni
O2	Okul Öncesi	Kadın	1-5 Yıl	Okul Öncesi Öğretmeni
O3	Okul Öncesi	Kadın	6-10 Yıl	Okul Öncesi Öğretmeni
O4	Okul Öncesi	Erkek	11 Yıl ve üzeri	Okul Öncesi Öğretmeni
O5	Okul Öncesi	Kadın	6-10 yıl	Okul Öncesi Öğretmeni
O6	Okul Öncesi	Kadın	6-10 yıl	Okul Öncesi Öğretmeni
O7	Okul Öncesi	Kadın	6-10 yıl	Okul Öncesi Öğretmeni
İ1	İlkokul	Erkek	11 yıl ve üzeri	Sınıf Öğretmeni
İ2	İlkokul	Kadın	6-10 Yıl	Sınıf Öğretmeni
İ3	İlkokul	Erkek	11 yıl ve üzeri	Sınıf Öğretmeni
İ4	İlkokul	Erkek	11 yıl ve üzeri	Sınıf Öğretmeni
İ5	İlkokul	Kadın	6-10 Yıl	Sınıf Öğretmeni
İ6	İlkokul	Erkek	11 yıl ve üzeri	Sınıf Öğretmeni
İ7	İlkokul	Erkek	11 yıl ve üzeri	Sınıf Öğretmeni
O1	Ortaokul	Erkek	6-10 yıl	İngilizce Öğretmeni
O2	Ortaokul	Erkek	6-10 yıl	Sosyal Bilgiler Öğretmeni
O3	Ortaokul	Erkek	11 yıl ve üzeri	Türkçe Öğretmeni
O4	Ortaokul	Erkek	11 yıl ve üzeri	Sosyal Bilgiler Öğretmeni
O5	Ortaokul	Erkek	1-5 yıl arası	Beden Eğt. Öğretmeni
O6	Ortaokul	Erkek	1-5 yıl arası	Beden Eğt. Öğretmeni
O7	Ortaokul	Erkek	11 yıl ve üzeri	Rehberlik
L1	Ortaöğretim	Erkek	11 yıl ve üzeri	Edebiyat Öğretmeni
L2	Ortaöğretim	Erkek	11 yıl ve üzeri	Matematik Öğretmeni
L3	Ortaöğretim	Erkek	11 yıl ve üzeri	Coğrafya
L4	Ortaöğretim	Erkek	11 yıl ve üzeri	Edebiyat Öğretmeni
L5	Ortaöğretim	Erkek	6-10 Yıl	Rehberlik
L6	Ortaöğretim	Erkek	11 yıl ve üzeri	Kimya öğretmeni
L7	Ortaöğretim	Erkek	11 yıl ve üzeri	Fizik öğretmeni

Veri Toplama Araçları

Araştırma çerçevesinde öğretmenlerin farklılaştırılmış denetim modeli uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Aydın'ın (2005) farklılaştırılmış denetimle ilgili tanımlama bilgilerinden yola çıkılarak, farklılaşmış denetimi açıklayan özelliklerden üç görüşme sorusu ile yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Geliştirilen görüşme formuna, eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalında uzman iki öğretim üyesi tarafından incelemesi yapıldıktan sonra, son hali verilmiştir. Araştırmada katılımcıların ses kaydı konusunda izinleri alınmış, izin veren katılımcılarla ses kaydı ile diğer katılımcılar ile de yüz yüze görüşme yapılmıştır. Görüşmelerden sonra kaydedilen veriler, metne dönüştürülmüştür. Veri toplama sürecinde her öğretmene çalıştıkları öğretim kademesi ve görüşme sırasına göre bir kod verilmiştir. Görüşmelerin tamamına yakını, öğretmenlerin çalıştığı okuldaki öğretmenler odasında öğretmenin boş dersi olduğu zaman gerçekleşmiştir. Görüşmeler yaklaşık 25 dakika içerisinde tamamlanmıştır.

Araştırmaya İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel çalışmaların doğası gereği geçerlik ve güvenirlik kriterleri yerine inandırıcılık, tutarlılık, aktarılabilirlik ve teyit edilebilirlik kriterleri göz önünde bulundurulur (Lincoln &Guba, 1985). Bu çalışmada inandırıcılığı sağlamak üzere çalışma olgusuna ilişkin önceki bilgilerden etkilenmeden araştırmacının veri toplaması için (Van Manen, 2014) katılımcıların görüşleri ses kaydına alınmıştır. Ayrıca katılımcıların aktarmak istedikleri görüşler teyit ettirildikten sonra edilen veriler yorumlanmış ve rapor edilmiştir. Tutarlılığı sağlamak için katılımcıların araştırma sorularına yönelik verdikleri görüşlerin benzerliği ve farklılığı irdelenerek katılımcıların soruları tanımlama ve anlamasına rehberlik edilmiştir. Araştırmacının görüşme yapılan kişilere karşı yanlılığını ortadan kaldırmak için görüşme yapılan ortamın olumsuzluklardan arındırılmış olmasına dikkat edilmiş ve sorulan soruların sırası, ayarlanan süre vb. etkenler tüm katılımcılarda benzer olacak şekilde ayarlanmıştır. Aktarılabilirliği sağlamak için araştırmanın süreç basamakları (içerik, veri toplama, veri analizi, bulgular) ayrıntılı ve anlaşılır bir şekilde sunulmaya çalışılmıştır. Teyit edilebilirliği sağlamak için araştırmada elde edilen ham veriler ile işlenen veriler saklı tutulmaktadır. Katılımcıların deneyimlerinin, görüşlerinin özünü ortaya çıkarmak için yansıtıcı bir tutum izlenmeye çalışılmıştır.

Veri Analizi

Öğretmenlerin farklılaştırılmış denetime ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak üzere elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Elo ve Kyngäs, (2008) önce alt kategorilere, sonra genel kategorilere ulaşılarak ve son aşamada ana kategori elde edilecek şekilde içerik analiz aşamalarını sıralamışlardır. Bu çalışmada veriler, kategoriler ile alt kategorilere ayrılarak çözümleme yapılmıştır. Her bir kategori ve alt kategoriye ait frekans tabloları oluşturulmuştur. Kategori ve alt kategorinin gerekçesini gösterecek nitelikte katılımcıların görüşleri doğrudan alıntılarla aktarılmıştır.

Bulgular

Öğretmenlerin, farklılaştırılmış denetim sürecine ilişkin görüşlerini tespit etmek üzere öğretmenlere "Denetim hangi amaçlarla yapılmalı?", "Eğitim kurumlarında denetim nasıl olmalı?" ve

"Öğretmenler birbirini denetlemeli mi ve denetleyecekse nasıl denetlemeli?" şeklinde üç farklı soru yöneltilerek elde edilen veriler sırasıyla irdelenmiştir.

1. Öğretmenlerin ''Denetim Hangi Amaçlarla Yapılmalı?'' Sorusuna İlişkin Görüşleri

Farklılaştırılmış denetimde öğretmenlerin profesyonelliğini geliştirmek ve öğretimi iyileştirmek amacı ile öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ifade edilen denetimin amaçları arasında bir benzerlik olup olmadığını irdelenmiştir. Bu amaçla öğretmenlere denetim hangi amaçlarla yapılmalı sorusu iletilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlerin denetim amaçlarına ilişkin görüşleri

Kategoriler	Alt Kategoriler	f
Mesleki Gelişim	Eksikleri görmek	23
	Öğretmenleri geliştirmek ve yenilemek	15
	Rehberlik	5
	Toplam Alınan Görüş	43
Öz-düzenleme	İşin mevzuat doğrultusunda yapılıp yapılmadığını belirlemek	37
	Okul amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmediğini görmek	7
	Toplam Alınan Görüş	44
Motivasyon	Ödüllendirilmek ve onore edilmek	8
	Toplam Alınan Görüş	8

Öğretmenlerin denetimin amacına ilişkin görüşleri, mesleki gelişim (f=43); öz-düzenleme (f=44) ve motivasyon (f=8) olmak üzere üç kategoride toplanmıştır. Her bir kategoriye ait alt kategoriler sırasıyla tek tek ele alınmıştır.

Denetimin amacına ilişkin öğretmen görüşleri mesleki gelişim kategorisi altında "eksiklikleri gidermek", "öğretmenleri geliştirmek ve yenilemek" ve "rehberlik" olmak üzere alt kategorilerle belirtilmiştir. Mesleki gelişim kategorisinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (f=23) denetimin eksiklikleri görmek amacıyla yapılması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler denetimin amaçlarını standartları daha üst seviyeye çıkarmak, mevcut durumunu daha iyi görmek olarak değerlendirmişlerdir. Katılımcı L3 "denetimin, eksikleri varsa onları gidermek için" yapılması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler denetimin, mesleki gelişimi daha ileri seviyeye taşımak, yenilikleri eğitim –öğretim sürecinde kullanmayı ve yeniliklerden haberdar olmayı sağlamak amacıyla yapılmasını istemektedirler. Mesleki gelişim kategorisinde on beş öğretmen, denetimin amacının "öğretmeni geliştirmek ve yenilemek olması gerektiğine" değinmişlerdir. Beş öğretmen ise rehberlik amacıyla denetlenmek istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler kendilerini geliştirmek, yeniliklerden haberdar olmak ve eksikliklerini gidermek için denetmenlerin kendilerine rehberlik yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda O-6 kodlu öğretmen "eksikliklerimi görmek için denetlenmek isterim" şeklinde görüş belirtmiştir.

Denetimin amacına ilişkin öğretmen görüşleri öz-düzenleme kategorisi altında yer almaktadır. Çünkü Risemberg ve Zimmerman (1992) tarafından öz-düzenleme "amaçlara odaklanmak, amaçlara ulaşmak için stratejiler belirlemek ve bu doğrultuda yaptıkları kazanımları değerlendirme" olarak tanımlanmaktadır. 'İşin mevzuat doğrultusunda yapılıp yapılmadığını belirlemek' ve 'okul amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmediğini görmek' alt kategorileri de öz-düzenleme ile paralellik göstermektedir. Öz-düzenleme kategorisinde öğretmenler, eğitim-öğretim faaliyetlerinin Milli Eğitimin, okulun ve dersin amaçlarına uygun olup olmadığını görmek ve düzeni sağlamak amacıyla denetimin yapılmasını istemişlerdir. Öğretmen L-4 ise *"Okulun amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmediğini görmek için denetim olmalı"* şeklinde görüş bildirmiştir. O-1 kodlu öğretmen denetimin "okulun işleyişini düzene koymak'' ve "görev ve sorumlulukların tam yapılıp yapılmadığının dönütünü almak" amacıyla yapılmasını istemiştir.

Denetimin amacına ilişkin öğretmen görüşleri motivasyon kategorisi altında ''ödüllendirilmek ve onore edilmek'' alt kategorisi yer almıştır. Motivasyon kategorisinde öğretmenler, "denetimin amacının sadece eksiklikleri görmek değil yapılan güzel şeyleri de takdir etmek" olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Motivasyon kategorisine ilişkin görüş bildiren öğretmenler, (İ-7; O-7) "bir insan yaptığı güzel şeylerin ödüllendirilmesini ister" şeklinde ifade etmişlerdir.

Farklılaştırılmış denetimde öğretmenlerin profesyonelleşmesi amacı ile mesleki gelişimin; öğretimin iyileştirilmesi amacı ile öz-düzenleme ve motivasyonun benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür. Çünkü öğretmenlerin profesyonelleşmesi ve mesleki gelişim göstermesi, mesleki yeterliliklerin geliştirilmesi ile ilgilidir. Diğer taraftan öğretimin iyileştirilmesi, bir önceki eğitim durumunun sonraki aşamasında daha iyi bir duruma geçmesidir. Öğretmenlerin öz-düzenleme yaparak ve motivasyonlarını yüksek tutarak var olan durumdan daha iyi bir konuma geçebilecekleri, dolayısıyla öğretimin iyileştirilmesi yolunda yapılan bir adım olarak değerlendirilebilir.

2. Öğretmenlerin "Denetim Nasıl Olmalı?" Sorusuna İlişkin Görüşleri

Farklılaştırılmış denetimde klinik geliştirme (aday öğretmenlere uygulanan); işbirlikli veya öz-yönelimli geliştirme ile okul yöneticisinin gözlemi şeklinde yapılan denetim ile öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ifade edilen denetim nitelikleri arasında bir benzerlik olup olmadığı sonda sorularıyla irdelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlere "Denetim nasıl olmalı?" sorusu iletilmiştir. Öğretmenlerin denetimin nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin denetimin nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşleri

Kategori	Alt Kategoriler	f
Geliştirme	Rehberlik ve yol gösterecek nitelikte olmalı	22
	Her öğretmene farklı bir denetim uygulama	5
	Uygulamalı bir denetim	5
	Eksik yönleri tespit ederek gelişime destek	3
	Toplam Alınan Görüş	35
Düzenleme	Etkili iletişime önem verme	37
	Belli bir sistem ve düzen içerinde	9
	Toplam Alınan Görüş	46
Gözlem	Öğrenci performansına bakılmalı	6
	Denetim bir süreç içerisinde değerlendirilmeli	6
	Toplam Alınan Görüş	12

Öğretmenlerin "Denetim nasıl olmalı?" sorusuna ilişkin görüşleri "geliştirme" (f=35), "düzenleme" (f=46) ve "gözlem" (12) olmak üzere toplam üç kategori altında toplanmıştır. Her bir kategoriye ait alt kategoriler sırasıyla tek tek ele alınmıştır.

"Denetim nasıl olmalı?" sorusuna yönelik geliştirme kategorisi altında "rehberlik ve yol gösterecek nitelikte olmalı (f=22)", "her öğretmene farklı bir denetim uygulama" (5), "uygulamalı denetim" ve "eksik yönler yanında olumlu yönleri tespit ederek gelişime ve değişime destek" (f=3) olmak üzere dört alt kategori yer almıştır. Geliştirme kategorisinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (f=22) denetimin "rehberlik ve yol gösterecek nitelikte olması" gerektiğine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler kendilerine yol gösterecek, eksiklerini tamamlayacak, onların sorun çözmelerine yardım edecek bir denetim sürecini istemektedirler. Öğretmenlerden İ-5, denetimi "*Öğretmene yol gösterici nitelikte olmalı*." şeklinde ifade etmiştir. Geliştirme kategorisinde, öğretmenler, denetimin, her öğretmene farklı bir şekilde yapılması üzerinde durmuşlardır. Öğretmenlerden L-3, ''Her öğretmenin zorlandığı, eksik olduğu alan farklı olduğu için denetim de o alanda yapılmalı.'' görüşlerini bildirmiştir. Ayrıca öğretmenler bu kategoride denetimin uygulamalı olarak yapılması gerektiğine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerden İ-2, denetimin evrak kontrolünden uzak uygulamalara yer verilerek yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Geliştirme kategorisinde bir diğer alt kategori "eksik yönler yanında olumlu yönleri tespit ederek gelişime ve değişime destek"tir. Öğretmenlerden O-3 denetim sürecini "*Eksik taraflarımı iyileştirilmeli*." şeklinde ifade etmiştir.

"Denetim nasıl olmalı?" sorusuna yönelik ''düzenleme'' (f=46) kategorisi altında "etkili iletişime önem verme" (f=37), "belli bir sistem ve düzen içerinde" (f=9) olmak üzere iki alt kategori yer almıştır. Düzenleme kategorisinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu (f= 37) açık iletişime önem verilen bir denetimi istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden, O-4 iletişimin "*Öğretmenleri rencide edici olmaması*" yönünde ifade etmiştir. Düzenleme kategorisinde öğretmenler denetimin belli bir sistem ve düzen içerisinde olmasına yönelik görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenlerden L-1, "*Direk bir denetim değil de belirli bir sistem içerisinde ve sürece yayarak bir*

denetim olmalıdır." şeklinde denetimin gelişigüzel yapılmaması üzerinde durmuştur.

"Denetim nasıl olmalı?" sorusuna yönelik "gözlem" kategorisi altında "öğrenci performansına bakılmalı" (f=6) ve ''denetim bir süreç içerisinde değerlendirilmeli'' (f=6) olmak üzere toplam iki alt kategori yer almıştır. Gözlem kategorisinde öğretmenler denetimin ''öğrenci performansına bakılarak' yapılmasını uygun bulmuşlardır. Öğretmenlerden İ-3, "Öğrencilerin ders içindeki etkin katılımları göz önünde bulundurulmalı." şeklinde görüş bildirmiştir. Gözlem kategorisinde bir diğer alt kategori olan "denetimin bir süreç içerisinde değerlendirilmesi"ne ilişkin görüş bildiren öğretmenler, denetimin kısa bir zamanda olamayacağı görüşündedir. Öğretmenlerden İ-5, "Denetim, *kısa süreli olmamalı, 2-3 aylık periyodik bir şekilde olmalı.*" ifadesini vermiştir.

Farklılaştırılmış denetim uygulamaları ile öğretmenlerin ifade ettiği denetim uygulamaları arasında benzerlikleri gösteren eşleştirmeler şu şekilde açıklanabilir: Farklılaştırılmış denetimde yer alan işbirlikli veya öz-yönelimli geliştirme ile öğretmenlerin ifade ettiği geliştirme ve öz-düzenleme aşamaları benzerlik göstermektedir. Bir diğer farklılaştırılmış denetimde yer alan okul yöneticisinin gözlem uygulaması ile öğretmenlerin ifade ettiği gözlem uygulamasının benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür.

3. Öğretmenlerin "Öğretmenler Birbirini Denetlemeli mi ve Denetleyecekse Nasıl Denetlemeli?" Sorusuna İlişkin Görüşleri

Farklılaştırılmış denetimde öğretmenlerden veya öğrencilerden dönüt alarak kendini geliştirme uygulamasının öğretmen görüşleri ile nasıl değerlendirildiğini ortaya koymak üzere öğretmenlere "Öğretmenler birbirini denetlemeli mi ve denetleyecekse nasıl denetlemeli?" sorusu iletilmiştir. Bu soruya ilişkin öğretmen görüşlerine Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin "Öğretmenler Birbirini Denetlemeli mi? ve Denetleyecekse Nasıl Denetlemeli?'' Sorusuna İlişkin Görüşleri

Kategori	Alt kategoriler	f
Zümre	Öğretmenler birbirlerini zümreler aracılığıyla denetlemeli	25
Gözlem	Sınıf içi gözlemler yaparak	12
Sınav Değer.	Sınav sonuçlarını analiz ederek	5

"Öğretmenler birbirini denetlemeli mi?" sorusuna öğretmenlerin çoğu (f=25) evet yanıtını vermiştir. Ardından öğretmenlere "Öğretmenler birbirini nasıl denetlemeli?" sorusu yöneltilmiş, öğretmenler bu konuda görüşlerini zümre (f=25) , gözlem (f=12) ve sınav değerlendirmesi (f=5) kategorilerine ilişkin görüşleri ile açıklamışlardır.

Öğretmenlerin birbirlerini en çok zümre yoluyla (f=25) denetlemesi gerektiği görüşü ağırlık kazanmıştır. Öğretmenler yaptıkları çalışmaların zümre öğretmenler toplantıları aracılığıyla meslektaşları tarafından denetlenmesini istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden O-4, zümre öğretmenler toplantısı yapılarak öğretmenlerin birbirlerini denetlemesinin uygun olduğuna ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin birbirlerini "sınıf içi gözlemler yaparak" (f=12) denetlemesi gerektiğini belirten öğretmen görüşlerine ulaşılmıştır. Öğretmenlerden İ-6, "Denetim sınıf ortamında gözleme dayalı olarak aynı branş öğretmeni tarafından yapılmalı." şeklinde görüş

belirtmiştir. Öğretmenler, birbirlerini "sınav sonuçlarını analiz ederek" de denetleyebileceklerini belirtmişlerdir. Okullarda yapılan sınavların sonuçları öğrenci başarısı için ve öğretmenin değerlendirilmesi için bir kriter olarak değerlendirilmiştir. Öğretmenlerden O-4, "Sınıf bazında sınav değerlendirmesi yapılarak öğretmenlerin denetlenmesi gerekir." şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin birbirlerini denetlemesine ilişkin öğretmenlerin olumlu cevap vermeleri bunun yanında değerlendirmenin zümre, sınıf içi gözlem ve sınav sonuçlarını değerlendirmek şeklinde üç farklı yöntem sunmaları ile farklılaştırılmış denetimde meslektaşlarının dönütleri doğrultusunda öğretmenin denetim uygulamasının örtüştüğü söylenebilir.

Tartışma

Öğretmenlerin, farklılaştırılmış denetimi niteleyen sorulara yönelik görüşleri doğrultusunda araştırma sonuçları elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, farklılaştırılmış denetimle ilgili teorik bilgiler ve yapılan çalışmalar çerçevesinde irdelenmiştir. "Denetim hangi amaçlarla yapılmalıdır?" sorusuna öğretmenler farklılaştırılmış denetimle örtüşen amaçları aktarmışlardır.

Öğretmenler, denetimin amaçlarını, mesleki gelişimi sağlamak, öğretmenin kendini düzenlemesine katkıda bulunmak (öz-düzenleme) ve motivasyonlarını artırmak şeklinde sıralamışlardır. Farklılaştırılmış denetimde, öğretmenlerin kendi profesyonel ve kişisel gelişimlerini başlatma (Karakuş, 2010;Kagan ve Warren, 1992; İlğan, 2008) süreci ile bu araştırmanın bulgusu olan mesleki gelişimin odak noktasının öğretmenin mesleki yeterliliğini geliştirmeye dönük olduğunu söylemek mümkündür. Diğer taraftan araştırmada denetimin amacı olarak ifade edilen öğretmenlerin öz-düzenleme yapmasını sağlamak ile farklılaştırılmış denetimde yer alan gelişimi sürdürme konusunda inisiyatif almanın (Karakuş, 2010; Kagan ve Warren, 1992), öğretmenlerin farklı deneyimlerine karşı geliştirebilecekleri yöntemlerinin özgün olması ile ortak noktada birleştiği ifade edilebilir. Denetimin amaçları arasındaki motivasyonu arttırmak bulgusu, yapılan araştırmalarda farklılaştırılmış denetim uygulamalarının çalışanları motive ettiği bulgusuyla örtüşmektedir (Malikiosi-Loizos, Mehnert, Work ve Gold, 1981; Harris, Gingerich ve Whittaker, 2004). Denetimin amaçları olarak belirtilen, mesleki gelişimi sağlama, öz-düzenlemeye kaynak oluşturma ve motive etme ögelerinin farklılaştırılmış denetimin içeriğiyle uyuştuğunun yapılan çalışma bulguları ile desteklendiği anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin denetimin amaçlarını farklılaştırılmış denetime paralel bir şekilde ifade etmeleri, öğretmenlerin farklılaştırılmış denetime ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu çıkarımı yapılabilir.

Öğretmenlerin nasıl bir denetim istediklerine ilişkin ortaya çıkan nitelikler, *geliştirmeye yönelik, düzenleyici olması* ile *gözlemi* içermesidir. Farklılaştırılmış denetimin sonuçlarından biri olan sürekli geliştirme (Glatthorn, 1997) ile öğretmenlerin denetimi geliştirmeye yöneltecek şekilde olmasını istemeleri, denetimin aynı sonuca - öğretmende kaliteyi arttırmaya- odaklandığını göstermektedir. Öğretmenlerin denetimin eğitim - öğretim sürecini düzenleyecek şekilde olması yönündeki ifadeleri ile Kagan ve Warren'in (1992), Emily adındaki bir öğretmenin farklılaştırılmış denetimle eğitim sürecini düzenlediğine ilişkin yaşadıkları ile örtüşmektedir. Glatthorn'un (1997) farklılaştırılmış denetim modelinde, denetmen veya okul müdürü tarafından sınıf içi gözlem uygulamasının, öğretmenlerin denetimde gözlemin yer alması gerektiğine ilişkin görüşleri ile paralellik

göstermesi, FD modelinin talep edildiğini ortaya koymaktadır. Denetimin nitelikleri olarak belirtilen *geliştirici, düzenleyici ve gözleyici* sıfatlarının, farklılaştırılmış denetim modelindeki özelliklerle teorik olarak benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin betimledikleri denetim özelliklerinin, farklılaştırılmış denetim modeli ile örtüşmesi, öğretmenlerin tercih edebilecekleri denetim uygulamaları arasında farklılaştırılmış denetimin yer alabileceğini göstermektedir.

Öğretmenlerin birbirilerini denetlemesi konusunda öğretmenler olumlu görüşlere sahiptir. Öğretmenler, birbirlerini daha çok zümre ile denetleyebileceklerini, bunun yanında sınıf içi gözlem ve sınav sonuçlarını değerlendirerek de denetleme yapabileceklerini ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin birbirlerini denetlemesi gerektiği bulgusu, FD modelinde yer alan işbirlikli ve öz-yönelimli geliştirmenin bir çıktısı olarak değerlendirilebilir. Öğretmelerin birbirlerini desteklemesi ve değerlendirmesini içeren bir denetim türü olan, işbirlikli ve öz-yönelimli geliştirmenin yolları bu çalışmada zümre toplantıları, gözlem ve sınav sonuçlarının değerlendirilmesi şeklinde olabileceği açığa çıkmıştır. Öğretim denetiminin zümre ile yapılabileceği (Tanrıöğen, 1997; Topcu, 2010; Arslan ve Aslan, 2015), öğretmenlerin birbirlerini denetleyebileceği (Altun, 2014) şeklindeki araştırma bulguları aynı denetim yöntemlerinin tercih edildiğini göstermektedir. Bunun yanı sıra sınav sonuçlarının değerlendirilerek denetim yapılacağına ilişkin literatürde çok sayıda çalışmaya rastlanmadığı için bu konuda eylem araştırmaları yapılması, bu yöntemin olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya koyabilir.

Sonuç

Öğretmenlerin farklılaştırılmış denetime ilişkin bakış açılarını ortaya koymak üzere araştırma sorularına verilen cevaplardan öğretmenlerin farklılaştırılmış denetimi olumlu değerlendirdikleri söylenebilir. Bu çalışmada elde edilen bulgulara bağlı olarak şu önerilere yer verilebilir:

Öğretmenlerin farklılaştırılmış denetime olumlu görüşler belirtmeleri ("Denetimin amaçları nedir?" ve "Nasıl bir denetim?" sorularından elde edilen bulguların FD modeline paralelliği) gerekçesine dayanarak yasal yollarla Bakanlık tarafından farklılaştırılmış denetime uygun uygulamaların yer alması sağlanabilir.

Farklılaştırılmış denetim modeli, Türk Milli Eğitim Sistemi'nde uygulanabilir özelliktedir. Bu açıdan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin bu konuda talepleri alınarak hizmet- içi eğitim veya seminer ile paylaşılması önerilebilir.

Öğretmenlerin denetimde öncelikli amacı mesleki gelişime dayandırmaları dolayısıyla okul araştırma-geliştirme kurulunun eğitimde yeni uygulamaları takip etmesi önerilebilir. Öğretmenlerin denetimin öz-düzenlemelerine imkân verecek şekilde olmasını talep ettikleri ve kendilerine yol gösterici nitelikte olmasını belirttikleri için şu öneriye yer verilebilir: Öğretmenlerin ihtiyaç duydukları konuda yardım alacakları denetim hizmetini almaları yönünde uzaktan eğitim sağlayacak uzman kişilerce yüz yüze görüşme fırsatı sunan bir e-denetim portalı oluşturulabilir.

Öğretmenlerin birbirlerini zümre aracılığıyla denetlemeleri görüşlerinden hareketle okul müdürü başkanlığında periyodik olarak zümre toplantılarına, öğretmenlerin yaptıkları eğitimsel/ öğretimsel çıktıları gösteren dokümanlara, projelere vb. göre öğretmenlerin birbirlerini değerlendirmesine imkân verilebilir.

Öğretmenlerin birbirini denetlemesi konusunda istekli olan öğretmenlerin anlaşarak, belirli zamanlarda sınıf içi gözlem yapmalarına imkân verilebilir.

Kaynaklar

Akyol, B. ve Yavuzkurt, T. (2016). Türkiye'de lisansüstü tezlerde eğitim denetimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, *5*(2), 908-926.

Altun, B. (2014). *Denetime eleştirel yaklaşım: Öğretmen denetimi nasıl olmalı?* (Doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Arslan, A., & Aslan, A. (2015). Türkçe öğretmenlerinin 'eğitim denetimi' ile ilgili çeşitli görüşleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, *3*(15), 163-178.

Aydın, İ. (2005). *Öğretimde denetim.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Aydın, M. (2014). *Çağdaş eğitim denetim*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Bostancı, A., Şanlı Bulut, M. ve Özbey, H. (2011). Öğretmen denetiminde sanatsal denetim yaklaşımının uygulamasına yönelik öğretmen ve denetmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(22), 238-254.

Bouchamma, Y. (2005). Evaluating teaching personnel. Which model of supervision do Canadian teachers prefer? *Journal of Personnel Evaluation in Education*, *18*(4), 289-308.

Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.

Dahlberg, K.,Dahlberg, H., & Nyström, M. (2008). *Reflective Life World Research*. Lund: Student litteratur.

DiPaola, M. F.,& Hoy, W. K. (2008). *Principals improving instruction: Supervision, evaluation, and professional development*. Boston: Pearson.

Eisner, E. W. (1982). *An artistic approach to supervision. Supervision of teaching*. Washington: ASCD.

Elo, S., Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis Process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115.

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). New York: Teachers College Press

Glatthorn, A. A. (1997). *Differentiated supervision.* (2nd Edition). Virginia: ASCD.

Glickman, C.D., Gordon, S.P. & J.M. Ross-Gordon (2014). *Supervision an instructional leadership: A developmental approach.* Boston: MaAllyn and Bacon.

Harris, P. M., Gingerich, R., & Whittaker, T. A. (2004). The "effectiveness" of differential supervision. *NCCD News*, *50*(2), 235-271.

İlğan, A. (2008). İlköğretim müfettişleri ve öğretmenlerinin farklılaştırılmış denetim modelini benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *55*, 389-422.

Kagan, D. M., & Warren, E. (1992). Differential supervision for early, middle, and late field experiences in teacher education: The case of Emily. *Action in Teacher Education*, *13*(4), 10-16.

Karakuş, M. (2010). Çağdaş denetim yaklaşımları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *20* (2), 181-200.

Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Natural isticinquiry*. Newbury Park, CA: Sage

Malikiosi-Loizos, M.,Mehnert, W. O., Work, G. G., & Gold, J. (1981). Differential supervision and cognitive structure effects on empathy and counseling effectiveness. *International Journal for the Advancement of Counselling*, *4*(2), 119-129.

Memduhoğlu, H.B. & Zengin, M. (2012). Çağdaş Eğitim Denetimi Modeli Olarak Öğretimsel Denetimin Türk Eğitim Sisteminde Uygulanabilirliği. Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 5(1), 131-142.

Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. . Thousand Oaks, CA: Sage.

Prokopenko, J. (1992). Verimlilik Yönetimi. Uygulamalı El kitabı. (Çev: Olcay Baykal ve Diğerleri) . Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları: 476, Ankara

Risemberg, R., & Zimmerman, B. J. (1992). Self-regulated learning in gifted students. *Roeper Review*, *15*(2), 98-101.

Rossman, G. & Rallis, S. (1998). *Learning in the field: An introduction to qualitative research.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Sullivan, S. & Glanz, J. (2000). Alternative approaches to supervision: Cases from the Field. *Journal of curriculum and supervision*, *15*(3), 212-35.

Tanrıöğen, A. (1997) Öğretimin denetimine yönelik bir model: Yönlendirilmiş yoğun denetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 3* (1), 111– 121

Topcu, İ. (2010). Devlet ve özel ilköğretim okullarında yöneticilerin öğretimin denetimi görevlerini yerine getirme biçimleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *34*(2), 31- 39.

Uğurlu, C. T. (2013). Sanatsal denetim ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *1* (1), 119-134.

Van, Manen, M. (2014). *Phenomenology of practice. meaning-giving methods in phenomological research and writing.* Walnut Creek: Left Coast Press.

Zepeda, S.J. (2007). *Instructional supervision: Applying tools and concepts.* Larchmont, NY: Eye on Education.

Extended Summary

A study on the Differentiated Supervision Practices in schools as Contemporary Education Supervision Model

Capacity to achieve the school objectives and bring the efficiency to the optimum level may be aimed in order to improve education and teaching. According to Glickman, Gordon and Gordon (2014), schools' common goal should be process of students' learning. Whether the education process is efficiency or not can reveal by assessing learning situations of students, as well as, how teachers play the role and whether the schools' aims are achieved or not. Supervision can be done at the schools to answer these questions as Aydın (2014) explain that supervision mediates improving student achievement. According to Sullivan and Glanz (2000), supervision is to evaluate teachers on the ground of education in order to improve teaching and increase student achievement. The unique aspects of educational institutions play a role in the selection of the supervision model to be implemented. School supervision require a very different supervision practice than goods and product controls, such as in a factory or running. Since schools are social systems that human relations are intense, and it is very complicated to evaluate student and teacher success. These features may indicate that supervision is an applied process by specialists and it can be developed based on student-teacher feedback. Different practices and models in the education system may vary according to the purview and purpose of the supervision.

Teachers' development and attainment the quality require a continuous and sustainable renewal. Contemporary supervision approaches can do these (Memduhoğlu and Zengin, 2013), and differentiated supervision can also be put into practice with this achieved aim. As one of the contemporary supervision aspects, differentiated supervision focuses on suppling with the professional needs of teachers who are the source of education. They can be considered as gains of differentiated supervision that providing supervisory options for teachers' developmental status, ensuring that school stakeholders are constantly researching and improving in collaboration, accessing instructional and vocational resources, improving by providing supportive factors, providing opportunities and opportunities for self-improvement are. It can be said that the way in which the differentiated supervision system facilitates the education system can be estimated from the theoretical perspective of the FD model, but it can be said that there are limited examples in actual situations. Akyol and Yavuzkurt (2016) found in their work that there were no master / doctoral theses related to differentiated supervision. The fact that there are a limited number of studies related to differentiated supervision can be considered as a condition that requires investigation. The purpose of this research is to identify teachers' views on the differentiated supervisional model of their teachers. The answers to the following questions have been sought to achieve this goal.

- For what purposes do you want to be supervised?
- How should supervision be conducted in educational institutions?
- Should teachers supervise each other? If they should, how would they supervise each other?

The study was carried out with qualitative research method and it's model is phenomenology. In every phenomology study, there are the participants' unbiased experience of their experience and their attitude towards the news source (Dahlberg, Dahlberg ve Nyström, 2008). In other words, the phenomenology study is aimed at revealing what individual experiences of individuals feel for individuals (Rossman ve Rallis, 1998).

The study group of study consisted of 28 teachers working in pre-school, primary school, high school in Sivas province in 2014-2015 academic year. Seven teachers were interviewed at each school type. In selecting the study group, maximum variation sampling method was preferred as a purposeful sampling method. It is aimed to obtain the possible different data by taking the opinions of the teachers at all types of education. The maximum variation sampling method is one of the purposeful sampling methods and reveals various situations from different viewpoints (Patton, 2005). The fact that teachers have different features in terms of branches, gender, school type and seniority can be seen as factors that increases maximum variation.

A semi-structured interview form has been prepared in order to reveal the opinions of the teachers on the application of the differentiated supervision model in the framework of the research. A three-point interview form has been developed from the characteristics of the differentiated supervision based on Aydın's (2005) identification of the differentiated supervision. The developed interview form has been put into final form after examination by experts on supervision.

The criterias are credibility, consistency, transferability, and verifiability are taken into account instead of the validity and reliability criteria for qualitative studies (Lincoln & Guba, 1985). In order to provide credibility in this study, the opinions of the participants were recorded by

voice for the researcher's data collection. In addition, the results obtained with the approval of the participants' opinions are interpreted and reported. In order to ensure consistency, participants were guided to define and understand questions by examining the similarities and differences of the views the participants gave to the research questions. The process steps of the research (content, data collection, data analysis, findings) have been tried to be presented in a detailed and understandable way to ensure transferability. In order to ensure confirmability, the raw data have been kept. Data were analysed by content analysis. Firstly sub-categories were identified. Then categories were defined.

In order to determine the opinions of the teachers about the differentiated supervision process, these questions were asked "Teachers should be supervised for what purpose; how supervision should be done in schools and should teachers supervise each other and how should they supervise each other".

Teachers' views on the purpose of supervision are –three categories- professional development (f = 43); Self-regulation (f = 44) and motivation (f = 8). It is possible to say that teachers' views on purpose of supervision is professionalization and purpose of differentiated supervision is professional development have similarities, as well as self-regulation and motivation have similarities with the aim of improving the teaching. Because the professionalization and professional development of teachers is related to the development of professional efficacies. Likewise, the improvement of teaching is to move to a better state at the later stage of the previous educational situation. Teachers can make a better position by self-regulation and keeping their motivation high.

Teachers' opinions about 'how to supervise' question was connected with three categories; 'development' (f = 35), 'regulation' (f = 46) and 'observation' (12). Matches showing similarities between differentiated supervision practices and supervision practices expressed by teachers can be explained as follows: The developmental and self-regulatory steps expressed by the teachers and the cooperative or self-directed development in the differentiated control are similar. It is possible to say that the observation by the school administrator in the differentiated supervision is similar to the observation expressed by the teachers.

Most teachers (f = 25) responded yes to the question 'whether the teachers should supervise each other'. Then teachers were put a question to 'how teachers should supervise each other'. Teachers expressed their views on this issue with three categories, 'group teachers' (f = 25), 'observation' (f = 12) and 'exam evaluation' (f = 5). It can be said that teachers respond positively to the questions related to differentiated supervision. Based on the fact that the teachers have positive opinions related to differentiated supervision, it may be possible to include legitimate practices differentiated supervision by the Ministry.