



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİM TEFTİŞİ, PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**KANADA ÜLKESİ ONTARIO EYALETİ EĞİTİM
DENETİMİ SİSTEMİ İLE TÜRKİYE EĞİTİM DENETİMİ
SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Melike PAKSOY

DENİZLİ- 2020

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİM TEFTİŞİ, PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**KANADA ÜLKESİ ONTARIO EYALETİ EĞİTİM DENETİMİ
SİSTEMİ İLE TÜRKİYE EĞİTİM DENETİMİ SİSTEMLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

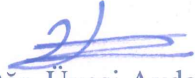
Melike PAKSOY

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Aydan ORDU

JÜRİ ÜYELERİ PROJE ONAY SAYFASI

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetim Teftişı, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı öğrencisi Melike PAKSOY tarafından hazırlanan “Kanada Ülkesi Ontario Eyaleti Eğitim Denetimi Sistemi ile Türkiye Eğitim Denetimi Sistemlerinin Karşılaştırılması” başlıklı Tezsiz Yüksek Lisans Projesi tarafımdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Tezsiz Yüksek Lisans Projesi olarak kabul edilmiştir.


Dr. Öğr. Üyesi Aydan ORDU

Danışman

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun **15.01/2020** tarih ve **03/14** sayılı kararı ile onaylanmıştır.


Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.



Melike PAKSOY

TEŐEKKÖR

Öncelikle bu çalıőmamın hazırlanmasında bana bilgi birikimi ve tecrübesiyle yol gösteren, danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Aydan Ordu'ya değerli görüş ve tavsiyeleri için çok teşekkür ederim.

Ayrıca bana her alanda destek olan, sabır ve anlayışla karşılayıp yanımda olan Canım Aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ PROJE ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
ÖZET	viii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	2
1.1.1. Alt Problemler.....	2
1.2. Amaç.....	3
1.3. Önem.....	3
1.4. Varsayımlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar.....	5
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	6
2.1.1. Eğitim Denetimi.....	6
2.1.2. Eğitim Denetimi Amaç ve İlkeleri.....	6
2.1.3. Eğitimde Denetimin Kısa Tarihi.....	7
2.2. İlgili Araştırmalar.....	9
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	11
3.1. Araştırmanın Modeli.....	11
3.2. Verilerin Toplanması.....	12
3.3. Verilerin Analizi.....	12
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	13
4.1. Kanada Hakkında Genel Bilgiler.....	13
4.2. Kanada Eğitim Sistemi.....	14
4.3. Ontario Eyaleti.....	16
4.3.1 Kanada (Ontario) Eyaletinde Öğretmen Nasıl Olunur?.....	16
4.3.2 Okul Müdürü/Denetmen Nasıl Olunur?.....	17
4.4. Kanada (Ontario) Eğitim Denetimi.....	17

4.4.1. Denetimin Yapısı	18
4.4.1.1 Öğretmen denetim programı	19
4.4.2. Amaç ve Hedefler	19
4.4.3. Değerlendirmenin Niteliği	19
4.4.4. Denetleme Yetkisi Kimdedir?	20
4.4.5. Değerlendirme Sıklığı	21
4.4.6. Denetim Kriterleri	21
4.4.6.1 Referans standartları	21
4.4.6.2 Kapsanan yönler	21
4.4.6.2.1 Öğretmenlik meslek standartları	21
4.4.6.3 Araçlar ve bilgi kaynakları	22
4.4.6.3.1 Öğretmenlik Mesleki Gelişim Planı	22
4.4.7. Denetim Süreci	23
4.4.7.1 Denetim toplantıları	23
4.4.7.2 Not verme/derecelendirme	23
4.4.7.3 Denetim sonuçları (iyileştirme)	24
4.4.8. Tecrübeli Öğretmenler için Performans Değerlendirme Sistemi	24
4.4.9. Değerlendirme Sıklığı	25
4.5. Türkiye Eğitim Denetimi	25
4.5.1. Türkiye Eğitim Denetimi Sisteminin Yapı ve İşleyişi	25
4.5.2 Öğretmenin Denetlenmesi Uygulaması	33
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	35
5.1. Tartışma	35
5.2. Öneriler	41
KAYNAKÇA	43
EKLER	48
ÖZGEÇMİŞ	55

ÖZET

Kanada Ülkesi Ontario Eyaleti Eğitim Denetimi Sistemi ile Türkiye Eğitim Denetimi Sistemlerinin Karşılaştırılması

PAKSOY, Melike

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Eğitim Bilimleri ABD,
Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
Proje Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Aydan ORDU
Ocak 2020, 55 sayfa

Bu çalışmanın amacı PISA sınavlarında başarı sıralamasında üst basamaklarda yer alan Kanada'nın eğitim kalitesini etkileyen muhtemel nedenlerden biri olan denetim sisteminin incelenmesi ve Türkiye'nin eğitim denetimi sistemi ile benzer ve farklı yönlerini ortaya koymaktır. Birçok eyaletten oluşan Kanada'nın kültürel çeşitliliği fazla olan Ontario eyaletinde eğitim denetimi sistemleri, Türkiye eğitim denetimi sistemi ile yapı ve işleyiş bakımından ele alınacaktır. Araştırmada var olan durumun ortaya konması için gerekli betimsel tarama yöntemi ile çalışılmış, her iki ülkenin eğitim denetimi sistemleri yasal dayanaklar esas alınarak incelenmiş, elde edilen bulgular süreç bazında değerlendirilip uygulamadaki durumlar karşılaştırılmıştır. Her iki ülkenin sistemleri karşılaştırıldığı için bu çalışma karşılaştırmalı eğitim araştırmasıdır. Doküman analizi yöntemiyle Kanada(Ontario) ve Türkiye'nin eğitim denetimi ile ilgili kitap, tez, makale, ülkelerin eğitim denetiminden sorumlu kurumlarının internet sitelerindeki bilgiler ve yasal dokümanlar kamu kayıtları, kişi ve kurumlar tarafından yazılmış yazılı kaynaklar taranarak benzerlik ve farklılıkların ortaya konması sağlanmıştır. Ulaşılan veriler ışığında bulgular yorumlanarak öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kanada eğitim denetimi, denetim, PISA, karşılaştırmalı analiz

1.BÖLÜM: GİRİŞ

Eğitim örgütleri kurulma felsefesine göre kendilerini sürekli olarak yapılandırma ve varlığını sürdürme çabası içindedir. Bir örgütün etkili olarak varlığını devam edebilmesi amaçlarına paralel işlerin yapılmasıyla sağlanabilir. Yapılan iş ve eylemlerin amaçlara uygunluğu ise yapılan denetim ile sağlanır. Benzer şekilde okullarda eğitim-öğretimin verimli olup olmadığını belirlemek için; öğrencilerin öğrenme durumlarını değerlendirmek, öğretmenin mesleki rolünü nasıl oynadığını belirlemek ve okul amaçlarının ne ölçüde yerine getirilip getirilmediğini saptamak gerekir. Bu soruların cevaplanması için okullarda denetim uygulamaları yapılır(Köybaşı, Uğurlu ve Demir, 2017). Çünkü Aydın'a (2014) göre denetim süreci öğrenci başarısını iyileştirme sürecine yardımcı bulunur. Eğitim denetimi ifadesi öğretmenlerin mesleki alanda gelişimini teşvik eden, eğitimin amaçlarını yeniden belirlenerek düzenlenmesini ve bu doğrultuda öğretim araç ve yöntemlerinde günceli yakalayan iyileştirmelerin başlangıç noktasını oluşturur. Tüm bu öğeler öğrenmeyi kolaylaştırıcı, okul örgütünün amacına yönelik öğretmenin tutumunu doğrudan belirleyen etmenlerdir. Bu nedenle, denetim denince eğitim sürecinin sürekli olarak izlenmesi, incelenmesi, değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeler sonucu gerekli alanlarda geliştirme ve iyileştirme uygulamalarının hayata geçirilmesi süreci akla gelmelidir. Bu açıdan ele alındığında öğretim ve öğretmenin niteliği kadar denetim süreci ve denetimi gerçekleştiren denetmenin özellikleri de büyük önem arz etmektedir. Her kurum kuruluş amaçlarını gerçekleştirdiği ölçüde varlığını sürdürür. "Bu bağlamda denetimin başlıca amacı, öğretimin geliştirilmesi olup, yapılan değerlendirmeler öğretmenlere mesleklerinde gösterdikleri gelişmeyi fark edip, geliştirilmeye ihtiyaç olan yönlerini görmelerine yardım etmektir" (Çiçek Sağlam, 2013).

Bu araştırmada, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) sınavına katılan ülkeler arasında Fen (Science) alanında ilk beş ülke arasına üç eyaleti ile giren; (bkz.Ek-1) eğitimde büyük değişim ve başarıyı yakalayan Kanada'nın Ontario eyaleti eğitim denetimi ile Türkiye'deki eğitim denetimi yapı ve işleyiş bakımından karşılaştırma yapılarak ele alınacaktır.

"Türkiye 70 ülke içerisinde Fen alanında 51.; Matematik alanında 48.; Okuma Becerilerinde ise 49. Olmuştur" (OECD, 2016). Bu çalışmanın hazırlandığı zaman henüz açıklanan "79 ülkenin katıldığı 2018 PISA sonuçlarına göre de Fen alanında 39., Matematik alanında 42., okuma becerilerinde 40. Sıraya yükselmiştir. Aynı sınavda Ontario okuma alanında 6., Fen alanında 10., Matematik alanında ise 13. olmuştur"(OECD,2019)(Bkz. Ek 3,4,5)

1.1. Problem

Okullardaki eğitim standartlarını yükseltmede en önemli kaynak öğretmenlerdir. Okulların verimliliğini ve hakkaniyetini arttırmak, büyük ölçüde, öğretmenlerin yüksek vasıflı, iyi yetişmiş ve ellerinden gelenin en iyisini yapmak için motive olmalarını sağlamaya bağlıdır. Öğretim performansını yükseltmek, belki de öğrenci öğrenmesinde önemli kazanımlara yol açması muhtemel olan politika yönüdür (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü, (OECD, 2005). Buna karşılık, öğretimin etkili bir şekilde izlenmesi ve değerlendirilmesi, bir okulda öğretimin etkinliğinin sürekli iyileştirilmesi bakımından çok önemlidir. Öğretmenlerin eğitime katkı sağlayan güçlü yönlerini ve geliştirilmesi gereken yönlerini bilmeleri önemlidir. Bu bağlamda, öğretmeni değerlendirme süreci öğretme ve öğrenmenin etkinliğini artırması ve eğitim standartlarını yükseltmesi bakımından hayati bir önem taşır.

Anlamli öğretmen denetimi, öğretimin etkinliğinin, güçlü yönlerinin ve gelişim alanlarının doğru bir şekilde değerlendirilmesinden sonra geri bildirim, koçluk, destek ve mesleki gelişim fırsatlarından oluşur. Öğretmenlerin çalışmalarını kutlamak, tanımak ve ödüllendirmek de önemlidir. TALIS sonuçları, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun aldıkları değerlendirme ve geri bildirimlerin öğretmen olarak gelişmeleri için faydalı, adil ve yararlı olduğunu bildirdiğini ortaya koymaktadır (OECD, 2009).

Ülkeler küreselleşen dünyada, eğitim alanında gerek ulusal gerekse uluslararası düzeyde ne düzeyde olduklarını 'eğitim göstergesi' niteliği taşıyan değerlendirme çalışmaları sayesinde belirler. Bu referans noktaları ülkemizin eğitim bakımından ne düzeyde olduğunu, tamamlanması gereken eksiklikleri ve alınması gerekli tedbirleri gösterir. Ülkemiz de OECD üyesi olarak, eğitim kalitesinin yükseltilmesi ve öğrencilerin uluslararası öğrenme performansını ölçmek adına PISA sınavına katılmaktadır. Ne yazık ki ülkemizin başarı derecesi ortalamanın altında kalmaktadır. Bu sorundan yola çıkarak, başarı derecesi yüksek olan ülkelerin eğitim denetim sistemlerindeki uygulamalar irdelenerek bu faktörlerin başarının artmasında etkisi olup olmadığı yordanmaya çalışılmıştır.

Genel olarak aşağıdaki madde araştırmanın problem kısmını oluşturmaktadır;

Kanada(Ontario) ve Türkiye'nin eğitim denetimi sistemlerinin benzer ve farklı yanları nelerdir?

1.1.1 Alt Problemler

Ele alınan problemin yanıtına aşağıdaki alt problemler doğrultusunda yanıt aranmıştır.

1. Kanada eğitim sistemi genel olarak nasıldır?
2. a) Kanada'da öğretmen nasıl olunur?
b) Kanada'da okul müdürü/denetmen nasıl olunur?
3. Kanada eğitim denetim sistemi nasıldır?
a) Göreve yeni başlayan öğretmenler ile tecrübeli öğretmenler arasında tabi tutuldukları denetim uygulamaları bakımından farklılıklar var mıdır?
4. Ontario eyaletinde eğitim denetim uygulamaları nasıldır?
a) Denetim sistemi amaç ve hedefleri,
a) Değerlendirmenin yapısı
b) Değerlendirmenin niteliği
c) Değerlendirme süreci
d) Denetim sonuçlarının değerlendirilmesi,
5. Türkiye eğitim denetimi sistemi nasıldır?
a) Denetimin yapısı, kapsam ve dayanakları,
b) Değerlendirme süreci,
c) Değerlendirme sonucu
6. Her iki ülke denetim sistemlerinin karşılaştırılması sonucu benzer ve farklı yönler nelerdir?

1.2. Amaç

Bu araştırma ile PISA sonuçlarında dikkate değer başarı gösteren Kanada'nın eğitimde ileri seviyede olmasına neden olduğu düşünülen etmenlerden biri olan denetim sisteminin incelenmesi ve Türkiye'nin eğitim denetimi sistem ile benzer ve farklı yönlerin ortaya konması hedeflenmektedir. Birçok eyaletten oluşan Kanada'nın özellikle Ontario eyaletinin ele alınmış olmasının nedeni kültürel çeşitliliği en fazla olan eyalet olması, ülkenin başkenti Ottawa'nın bu eyalette bulunması ve ekonominin kalbi Toronto'da yaşayan insanların yarısının göçmen olmasına karşın eğitimde büyük başarıyı yakalamış olmasının ülkemiz açısından alınacak uyarlanabilir, faydalı uygulamaların olacağı kanaatidir. Kanada (Ontario) ve Türkiye'nin eğitim denetimi sistemleri yapı ve işleyiş bakımından karşılaştırılacaktır.

1.3. Önem

Küreselleşen dünyada yapılan uluslararası değerlendirmeler her ülkenin kendini diğer ülkelerle eğitim sistemleri bakımından karşılaştırma imkânı sunar. Öte yandan

yapılan bu sınavlarda ölçülen özellikler arasında yer alan “okuryazarlık” kavramı ile, bilgiyi edinen öğrencinin henüz ortaya çıkmamış gizilgüçlerini geliştirip, topluma daha etkin bir şekilde katılım ve katkı sağlamak için yazılı kaynaklar bulup, kullanma, bilgiyi kabul edip değerlendirme şeklinde tanımlanmaktadır (Milli eğitim Bakanlığı, MEB). Diğer bir deyişle öğrenilen bilgi ve becerinin günlük yaşamda uygulanması, düşünce analizi ve akıl yürütme becerileri aynı zamanda eğitimde kaliteyi de işaret ettiğinden bu sınavlarda başarı elde etmek büyük önem arz etmektedir. Eğitim sisteminde çağa uymak, sistemi modernize etmek adına köklü değişimler gerçekleştirilmektedir. Bu değişikliklerin hayata geçirilmesi sürecinde başarılı ülkelerin sistemleri, denetmen ve öğretmenlerin bilgi, beceri ve tutumları hakkında bilgi sahibi olma çalışanların farkındalıklarını artırmada etkili olacağından motivasyon ve başarının; netice itibariyle de eğitimde kalitenin artmasını sağlayacaktır.

Bu araştırma, gerek okul yöneticilerine gerekse eğitim alanında söz sahibi kişilere uluslararası sınavlarda yüksek başarı elde etmiş diğer ülkelerin eğitim denetimi konularında bilgi sağlaması, düşünce, görüş ve yeni bakış açıları sağlaması açısından büyük önem taşımaktadır.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada ele alınan ülkenin eğitim denetimi amaç, yapı ve uygulamaları bakımından ülkemizden farklı pek çok yönü olduğu; Erişimde ulaşılan teorik ve kuramsal bilgilerin pratik uygulama ile örtüşüyor olması bu çalışmanın varsayımlarıdır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmada elde edilecek bilgiler özellikle Kanada(Ontario) ile ilgili eğitim denetimi sistemlerinin yapısı ve işleyişi üzerine kitap, tez, makale, eğitim denetiminden sorumlu kurumlara, kamu kayıtları, kişi ve kurumlar tarafından yazılmış yazılı kaynaklara erişim internet yoluyla elde edilmiştir. Nitekim çalışılan ülke ve eyaletin denetim sistemi hakkında dilimizde yayınlanan mevcut çalışmalar oldukça kısıtlıdır.

Ayrıca bu çalışma denetimin öğretmen denetimi boyutu üzerine olup kurum teftişi ve mali konuları içermemektedir.

Bu çalışma güncel eğitim denetim sistemleri üzerine olup 2000 li yıllardaki uygulamaları ele almaktadır.

1.6. Tanımlar

PISA : “Açılımı “Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı” olan PISA, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından üçer yıllık dönemler hâlinde, 15 yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri değerlendiren bir eğitim araştırmasıdır”(MEB).

TIMMS: 1995’ten bu yana dört ve sekizinci sınıf seviyesinde matematik ve fen alanında öğrenci başarısını yansıtan uluslararası değerlendirme sınavıdır. Dört yılda bir yapılan sınava halen 70 ülke sınava katılım göstermektedir(IEA).

PIRLS: Dördüncü sınıf seviyesindeki çocukların okuma becerilerini ölçerek eğitim politikalarına ilişkin ülkelere iyileştirme için dönüt sağlayan uluslararası sınav uygulamasıdır(IEA).

Denetim(teftiş): Arapça bir kavram olan teftiş sözcüğü “inceleme araştırma, soruşturma, doğruyu bulmak için arama, tarama, muayene ve kontrol etme” anlamına gelir (Erdem, 2009).

Teftiş “kamu ve kurum yararına insan davranışlarının kontrol etme süreci’dir(Taymaz, 2015).

Eğitim denetimi: Formal örgüt olan okulların, öğrenme öğretme sürecini geliştirmek amacıyla belirli ilke amaçlar doğrultusunda değerlendirilmesidir(Aydın, 2000).

Ders Denetimi: Taymaz, ders denetimini, “okullarda genel denetimler sırasında ya da bunlardan ayrı olarak yapılan, öğretmenlerin kendi aralarındaki yetişkinliğini, yaptığı etkinlikleri, uyguladığı yöntemleri, bunları uygulamadaki başarısını, öğrencilerin yetişme düzeylerini inceleyip değerlendirmeye yönelik bir denetim” olarak tanımlamaktadır (Taymaz, 2015).

2.BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ‘denetim’ konularında ulaşılmış kuramsal bilgilere ve yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Kuramsal açıklamalar kısmında; eğitim denetimi kavramı, eğitim denetiminin amaç ve ilkeleri, eğitim denetiminin kısa tarihi konuları yer almaktadır.

2.1.1.Eğitim Denetimi

Öğretim seviyesinin yükseltilmesi çabası ile eğitim işi görenlere liderlik yapma görevi olan okul yöneticisinin, öğretmenin mesleki büyüme ve gelişimini güdüleyerek; eğitim hedefi, öğretim materyalleri, öğretme yöntemleri ve öğretimin değerlendirilmesi gibi unsurları kapsayan çabaların tümüdür(Charter ve Good, 1945).

Teftiş,“yapılan çalışmaları denetlemek ve değerlendirmek, daha verimli hale getirilmelerini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak, kurumlardaki personele çalışmalarında ve yetişmelerinde rehberlik yolu ile yardımda bulunmak gibi geniş bir hizmet alanı”dır (Sullivan ve Glanz,2005).

Denetim, bir bölümün işleyişini detaylı olarak inceleyerek veriye ulaşmak, bunları çözümleyerek sorunları ortaya koymak ve bu sorunlara çözüm önerileri sunmaktır. Denetim sonucu toplumsal düzeni sağlamak için gereken insan karakterine uygun öğretme ve öğrenme faaliyetleri geliştirilmiş olur (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2011).

2.1.2.Eğitim Denetimi Amaç ve İlkeleri

Eğitimde denetimin amacı, “belirlenen eğitim-öğretim amaçlarının gerçekleştirilme derecesini ve eğitim ve öğretimin amaçlarına en uygun değer ve işlemleri bulmak”tır. Bu sebeple denetimin amaçları sistem, eğitim, ve okulun amaçlarıyla örtüşmesi gerekir(Aydın,1993).

Eğitim denince akla gelen denetim sürecinin amacı, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine yönelik yapılan eylemlerin, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılmasını sağlamak ve daha iyi bir sonuç almak üzere gerekli önlemleri almak ve eğitimi geliştirmektir. Bu amaca ulaşmak için örgütsel işleyiş belli plan ve program dahilinde devamlı bir şekilde izlenip, aksayan yönler saptanıp düzeltilerek, hata ve yanlış uygulamaların tekrarı önlenir ve örgüte daha sağlıklı bir işlevsellik ve verim kazandırılmış olur (Aydın, 2000,s. 11).

Eğitim denetiminde gelişmiş toplumlarda genel anlamda eğilim, klasik anlayışın getirdiği; var olan durumu belli ölçütler çerçevesinde değerlendirme ve birtakım önlemler almakla kalmayıp, iyileştirme ve geliştirmenin sürekliliğini esas alan ‘geliştirici denetim’ anlayışının benimsenmesidir. Bu yaklaşımda denetimde başarı, ancak denetçi çok yönlü olarak kendisini yetiştirebildiği, etkin iletişim bilgi ve becerisine sahip olması şartına bağlıdır(Özmen ve Güngör,2008).

Çağdaş denetim yaklaşımları aşağıdaki temel ilkelerle yön bulmuştur: “eşitlik ve ortaklık temeline dayalı ilişkiler, katılımcı karar verme, yansıtıcı dinleme ve uygulamalar, öğretmenin kendini değerlendirme ve yönlendirmesi, eğitim-öğretimde etkililiğinin arttırılmasını amaçlayan okul etkinlikleri, hiyerarşik değil işbirlikçi, didaktik değil diyaloga dayanan, cezalandırıcı değil destekleyici ve yargılayıcı değil betimleyici denetimin esas” olduğunu belirtir(Sullivan ve Glanz,2005). Bu ilkelerin ortak yönü çağdaş denetimde esas olanın denetçi ve denetlenen arasındaki, insan ilişkilerine dayanan güven ortamının kurulması ve böylece denetimde rehberlik boyutuna işlevsellik kazandırılmasıdır.

2.1.3. Eğitimde Denetimin Kısa Tarihi

Denetimin tarihçesi neredeyse insanoğlunun tarihi kadar eskidir. Eldeki verilere dayanılarak denetimin kökeninin Ninova kenti bulgularına yani M.Ö 3000 li yıllara dayanır(Sharksky,1991; akt. şahin, Elçiçek ve Tösten, 2013). Türk eğitim sisteminde teftiş diğer bir ifadeyle denetim aynı anlamı ifade etmekle birlikte mevzuat ve resmi yazışmalarda teftiş kelimesi akademik çalışmalarda ise denetim kelimesi kullanılmaktadır. Türk eğitim sisteminde Osmanlı döneminde kendi içinde özerk olan medreselerin merkezi otoritenin özel izni ile denetlendiği bilinmektedir. Genel olarak Osmanlı’da Fatih Sultan Mehmet tarafından genel anlamda bir denetim organı olan ve ilk denetim müessesesi olarak nitelendirilebilecek “Bakı Kulu” adında bir müessese kurulmuştur. Fatih’in üst düzey yetkilerle donattığı bu kurum tüm teftiş işlerinden sorumlu kılınmıştır (Yaman, 2008, s. 13; akt. şahin ve diğer. 2013). II. Mahmut zamanında zorunlu hale gelen ilköğretim dâhil tüm kademelerde teftiş yayımlanan ferman ile zorunlu hale gelmiştir. Cumhuriyetle birlikte; 1923 yılında Maarif Müfettişleri Talimatnamesi ve 1927 yılında yürürlüğe giren “İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği”nde denetim, öğretim ve yol gösterme, soruşturma, görevlerin yerine getiriliş biçimi ve sonuçları ile diğer konularla ilgili hükümler yer almıştır (Sarıyar, 1997, s. 14). Cumhuriyet sonrası önemi artan denetim bilimsel nitelik kazanmakla birlikte artan okullaşma oranı nedeniyle gereken sayıda uzman denetmen

bulma sıkıntısı ortaya çıkmıştır. Öyle ki 30 yıl öğretmenlik yapan ancak meslek hayatı boyunca hiç teftiş geçirmemiş öğretmenler olduğu bilinmektedir. Daha sonraki dönemlerde sınıf gözlemine dayalı denetim uygulamalarının öğretimi geliştireceği düşüncesi revaçta olmuştur. İnsan ilişkileri ve işbirliğinin denetim alanına uyarlanması içeren denetimin liderlik rolünü benimsemesi 80li yıllarda yeni bir anlayış olarak benimsenmiştir.

Günümüzde çağdaş denetim; “ yapılan hizmetlerin yasaya ve belirlenmiş kurallara ne derece uyduğu ya da uymadığı ile iş görenlerin, bu yöndeki disiplin durumlarını değerlendiren bakış ve anlayıştan çok bunlarla birlikte yönetim ve eğitim alanında görev yapan her derecedeki yönetici ve öğretmenleri değişimlerden haberdar kılmak, onlara etkili bir kaynaklık hizmeti sunmak ve çağdaş rehberlik fonksiyonunu yerine getirmek” olarak algılanmaktadır(Kasapçopur, 2007).

Türkiye’de özellikle 2004-2005 eğitim yılı ve sonrası; bazı pilot uygulamalarla performans değerlendirmesine yönelik aile ve öğrenciyi de içeren bir denetim anlayışı geliştirme çabaları görülmüştür.

2010 yılı ve sonrası ise Türk eğitim sisteminde denetim ve rehberlik faaliyetlerinin yürütülmesi, iki alt kademe yapılanma yolu ile gerçekleşmiştir. Bunlar Bakanlık merkez teşkilatına bağlı Teftiş Kurulu Başkanlığı, illerde ise Maarif Müfettişleri Başkanlıkları adıyla oluşturulan taşra yapılanmasıdır. 2011 yılında çıkarılan yönetmelikle Türkiye’de, yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı içeren müfettiş merkezli denetim anlayışının yerine öğretmen merkezli denetim anlayışı benimsenmiş, okul müdürlerinin yetkilerinin ve sorumluluklarının artırıldığı, öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini anlamlandırmasına olanak sağlayan, problem ve yanlışlarına çözüm üretebildiği, öğretmenlerin işbirliği ve aktif katılımının sağlandığı bir denetim sürecine girilmiş oldu(Yıldırım ve Demirtaş, 2012). Aydın’a (2014) göre “tarihsel süreç içinde yaşanan önemli değişimlerle beraber çağdaş eğitim denetiminde insan kaynaklarına önem verildiği, insan kaynaklarını geliştirmeyi ve etkili biçimde kullanmayı amaçlayan bir denetim anlayışı”nın geliştiği görülmektedir.

Uluslararası literatürde benzer şekilde geçmişte “inspection” olarak ifade edilen ve daha ziyade kontrol işlevinin ön plana çıktığı denetim(teftiş) anlayışı, bu gün yerini “supervision” diye tabir edilen ve rehberlik yönü daha baskın olan ve böylece “öğretmenlerin mesleki gelişim ve ilerlemelerini sağlayarak, sınıf içi uygulamalarını ve öğrenci başarısını artırmayı hedefleyen” başka bir değişle “eğitim kalitesini artırmaya” odaklanan yeni bir denetim anlayışının dünya çapında benimsendiği anlaşılmaktadır (Akinwumiju ve Agabi, 2008; akt. Archibong, 2012).

652 sayı ve 2011 tarihli MEB Teşkilat ve Görevleri Hakkında KHK ile 2014 yılında 6528 sayılı kanun denetim sistemine köklü değişiklikler getirmiş “rehberlik” esasına dayalı yapılmış olan denetim sonucu belirlenen alanlarda iyileştirmeye yönelik gelişim planları hazırlanması ve bu kurumların izlenerek gelişimlerinin takip edilmesi hükmüne yer verilmiştir. Yine bu yasal düzenleme ile, ders denetim görevi maarif müfettişlerinden alınarak okul müdürlerine verilmiştir. Okulda eğitim etkinliklerinin okul yöneticisi tarafından denetlenmesi yalnızca ülkemize özgü bir uygulama değildir. “Birçok gelişmiş dünya ülkesinde (Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Birleşik Krallık, Avustralya...) öğretimsel denetim okulun kendi kendini değerlendirme (self-evaluation) uygulamaları ile sağlanırken, bu uygulamadan elde edilen verilerle okul, dış denetlenme uygulamalarına hazır hale getirilmektedir” (Özen’den aktaran Özen ve Hendekçi, 2016).

2.2. İlgili Araştırmalar

Literatür incelendiğinde denetim konusunun gerek ülkemizde gerekse yabancı ülkelerde çok sayıda çalışmada ele alınmış olduğunu görmekteyiz.

Volante ve Ben Jaafar’in (2008) makalesi ile Kanada eğitim denetimi sistemi ilkeleri, eğitim politikaları ve uygulamalarına yer verilmiştir. Bu çalışmaya göre Kanada eğitim alanında genel başarıyı ölçme, tüm eyaletler bazında ulusal düzeyde başarı yakalamak ve hesap verilebilirliği ve gelişimi sağlamak için 1993’te SAIP uygulamasıyla Matematik alanında, daha sonra bunu geliştirerek 2007’de PCAP programı ile okuma, fen bilimleri ve matematik alanlarında geniş kapsamlı zorunlu değerlendirme sınavı uygulamaktadır. Bir anlamda “bu sınavlar çok kültürlü insan çeşitliliğini tek çatı altında birleştirme işlevi” görür. Avrupa ülkelerinde eğitim denetimi sistemlerinin ele alındığı Kasapçopur’un (2007) çalışmasında ise eğitim denetim sistemlerinin karşılaştırılmasına ilişkin bulgulardan yararlanılmıştır.

Özen ve Hendekçi’nin (2016) çalışmasında ise Türkiye’de 2005–2015 yıllarını kapsayan dönemde denetim üzerine yazılan makale ve tezler incelenmiş, çalışma sonucunda Türkiye’de yapılan çalışmalarda denetimde rehberliğin gelişimsel boyutu vurgulandığı ancak bu görevi yerine getireceklerin nitelik ve yeterliliklerine dair yapılan çalışmaların yetersiz olduğunu belirtmiştir. Yine aynı çalışmada “öğretimsel başarının” etkili eğitimde ölçüt alındığı diğer yandan “denetimde etik” konusunun sayıca çok az çalışıldığı ve bu çalışmanın diğer eğitim paydaşları ele alınmadan sadece müfettişlerin davranışları ile sınırlandırılmış olmasına dikkat çekilmektedir. Politika yapımcıların eğitimde başarı ifadesi ile akademik başarı da denilen sadece “öğretimsel başarı” değer kabul

edildiği eğitim politikası uygulamalarında – ki bu uygulamalar uluslararası düzeyde PISA, TIMSS, PEARL vb. ile yerel düzeyde LGS (Liseye Geçiş Sınavı), yükseköğrenime geçiş sınavları(TYT, AYT) gibi uygulamalarla Türk Eğitim Sisteminde de bulunmaktadır- etinin önemine daha fazla vurgu yapmanın gerekli olduğu vurgulanmaktadır.

Archibong'un (2012) çalışması 'supervision' ve 'inspection' kavramlarındaki arasındaki farka dikkat çekerken eğitim denetiminin toplam kalite yönetiminin başarısının yanında eğitim öğretimin kalitesi için de ne kadar gerekli olduğunun altını çizmektedir. Aynı zamanda eğitim denetimini her derde deva ilaç (panacea) ifadesiyle kalitenin garanti şartı olarak nitelemektedir.

Durnalı ve Limon'un (2018) yaptığı çalışma ile ülkemizi modern eğitim denetimi sistemine kavuşturmak için bakanlık yapısında gerçekleştirdiği hiyerarşik yapı rol ve görevleri değişen unvan ve güncel durumları detaylı biçimde incelenmiştir. Bu çalışmada göze çarpan nokta “ yaklaşık 5 yıllık bir süre içerisinde gerek bakanlık merkez ve gerekse taşrada görevli denetim, rehberlik ve soruşturma faaliyetlerinde görevli iş görenlerin unvanlarının değişim gerekçelerinin değişimi gerçekleştiren karar vericiler tarafından kamuoyunu aydınlatıcı bilgi sunmadıklarının tespit”idir.

İncelenen diğer bir çalışma Koşar ve Buran'nın (2019) bir öğretim lideri olarak okul müdürlerinin ders denetim etkinliği ile denetledikleri öğretmenlere ve örgüte ne ölçüde öğrenen örgüt özelliği kazandırdıklarına dair yapılan araştırmadır.

Hatipoğlu ve Ordu'nun (2018) yaptıkları PISA başarı sıralamasında ilk, orta ve sonda olan ülkelerde eğitim denetim sistemlerinin karşılaştırılması çalışmasında; başarılı ülkelerde eğitim denetimi sistemlerinin eğitimde başarıya etki ettiğini ve bu ülkelerde denetmenin denetleme görevi ile yetinmemesi “yol gösterici, geliştirici ve önder olması” gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Tonbul ve Baysülen'nin (2016) değişen yönetmeliğin eğitim paydaşları olan denetmen, öğretmen ve okul yöneticileri tarafından nasıl değerlendirildiğine dair görüşlerini içeren çalışmasında, sahadaki durumu yansıtan aydınlatıcı bilgiler aktarırken “Okul müdürlerinin ders denetimi konusunda henüz yeterli alt yapıya sahip olmadığı” bilgisine ulaşmışlardır.

Tosun ve Ordu'nun (2019) çalışması bize eski ve yeni denetim süreçlerinin farklı uygulamalarını kıyaslayarak “yöneticilerin denetim sisteminin nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşlerini; rehberliğin ön planda olduğu denetim, illerdeki denetmenlerin denetimi gerçekleştirdiği bir sistem, ders denetiminin geri gelmesi ve hedef temelli denetim olmak üzere dört tema başlığı altında yeni bir denetim modeli önerisi” sunmuştur.

3. BÖLÜM: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada PISA 2015 sınav sonucuna göre başarı sırasında önde olan Kanada(Ontario) eğitim denetim sistemleri ile Türkiye'deki eğitim denetimi sistemi karşılaştırılarak durum tespiti yapmak amaçlanmıştır. Çalışmada, nitel yöntem çeşitlerinden doküman analizi ile toplanan veriler betimsel ve içerik analizi teknikleri ile çözümlenmiştir. Araştırmada var olan durumu ortaya koymak ve ülkeler arası karşılaştırma yapmak amacına uygun bir araştırma türü olan betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Betimsel analiz dört aşamada gerçekleşmektedir. İlk aşama: araştırmacının araştırma soruları, araştırmanın kavramsal çerçevesi ve alan yazın taraması sonucu ortaya çıkan boyutları veri analiz çerçevesinde sunmasıdır. Bu süreç ile veriler anlamlı ve mantıklı bir bağlamda ifade edilmiş olur. Çalışmada betimsel araştırma modeli kullanılarak incelenen ülkeler hakkında eğitim sistemi üzerine genel bilgi, eğitim denetiminin amacı, denetimin yapısı ve denetmenlerin görev ve yetkileri konularında bilgiler toplanmış, bilgilerin analizleri yapılarak ülkeler arası karşılaştırma yapılmış ve bu karşılaştırma sonuçlarına göre öneriler belirlenip sonuçlar rapor olarak sunulmuştur. Araştırmacı bu aşamada “yapmış olduğu yorumları daha da güçlendirmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklar ve ihtiyaç duyulması durumunda farklı olgular arasında karşılaştırma” yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Belirlenen ülkelerin eğitim denetimi sistemlerinin özellikleri karşılaştırıldığı için bu araştırma “karşılaştırmalı eğitim araştırması”dır. Karşılaştırmalı eğitim, “çeşitli ülkelerde uygulanan, eğitim sistemlerini birkaç yönden ya da tamamen karşılaştırarak ortak ve farklı yönleri tespit edip bundan eğitim teori ve pratiğinde, eğitim politikası, planlaması ve reformlarında, uluslararası ilişkilerin yumuşatılmasında ve bir barış ortamı sağlanmasında yararlanmaya çalışılan bir bilim”dir (Ergün, 1985).

Bu çalışmada ele alınan; 2014 yılında Türk Millî Eğitiminde, ders denetiminin fiilen okul müdürlerine bırakılması durumu ile benzer şekilde Kanada Eğitim sisteminde 2010 yılında düzenlemesi gerçekleşen yeni yapı ile okul müdürlerinin gerçekleştirdiği ders denetimi yapı ve süreç bileşenleri ele alınarak sistemin başarısına katkısının irdelenmesidir.

3.2. Verilerin Toplanması

Araştırmada eğitim denetim sistemleri ile ilgili veri toplarken bazı kategoriler oluşturulmuş, bu kategoriler doğrultusunda; Kanada(Ontario) ve Türkiye'nin eğitim denetimi sistemleri yapı ve süreç öğeleri üzerine ilgili kitap, tez, makale, her iki ülkenin denetiminden sorumlu kurumun ilgili internet sitelerindeki bilgiler ile yasal doküman, kamu kayıtları, kişi ve kurumlar tarafından yazılmış yazılı kaynaklar esas alınmıştır. Var olan kaynaklara ulaşıp ve doğru bilgi elde edebilmek için ulaşılan kaynakların güncelliği dikkate alınmıştır. Ülkelerin eğitim denetimi sistemleri hakkında güncel ve son işlemler olduğuna dair ülkelerin resmi eğitim bakanlığı sitelerine başvurulmuş ve ülkelerin eğitim kanunları incelenmiştir.

3.3. Verilerin Analizi

Araştırmada doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi, “araştırılması hedeflenen olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini” kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırma için veri olarak kabul edilen dokümanlar, betimsel olarak incelenecek, geliştirilen çerçeveye göre düzenlenmiştir. Daha sonra sistemler arası benzerlikler ve farklılıklar belirlenerek, karşılaştırma sonucu elde edilen bulgular yorumlanmış ve öneriler geliştirilmiştir. Araştırma betimsel nitelikte olup tarama modelinde yapılmıştır. Tarama modelleri, “geçmişte veya hali hazırda mevcut olan bir durumu (olay, kişi, nesne) kendi şartları içinde olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan araştırma modelleri”dir. Genel tarama modelleri, “çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örnekleme üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri”dir (Karasar, 2005, s. 77-79).

4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Kanada Ontario eyaleti ile Türkiye'nin eğitim denetim sistemlerinin karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Ülkeler eğitim denetim sisteminin, denetimin yapısı ve denetmenlerin görev ve yetkileri kategorilerine göre karşılaştırılmış ve bulgular bu kategorilere göre analiz edilerek ifade edilmiştir.

4.1. Kanada Hakkında Genel Bilgiler



Şekil 4.1. Kanada siyasi haritası

Not: Kanada Haritası. (2019). <http://www.kanadaharitasi.com/kanada-haritasi-siyasi/sayfasından erişilmiştir>.

Şekil 4.1.' de görüldüğü üzere, Atlas ve Pasifik okyanusu arasında yer alan Kanada, Kuzey Amerika kıtasında yer almaktadır. Demokratik monarşi ile yönetilen ülke İngiltere kraliçesinin hükümdarlığında olup hükümetin başında seçilmiş bir başbakan ile yönetilir. Parlamenter hükümetlerden oluşan federal bir sistem vardır. Kıtanın, en Kuzey ülkesidir. Kapladığı toprakların yüzölçümü bakımından dünyanın en büyük 2. ülkesidir. Buna karşılık nüfus yok denecek kadar azdır. 36.600.000 (2017)nüfusa sahiptir. Ülke coğrafyası büyük ölçüde göl ve nehirlerin beslediği ormanlardan oluşur; bölge dağlar, ovalar ve hatta küçük bir de çöl mevcuttur. Yer altı zengini ülkeler arasında yer alan ülkede özellikle petrol, en önemli madendir. Başkenti ise Ottawa olup ülkede ticaretin

kalbi Toronto'da atmaktadır. Kanada "resmî olarak 'province' denen 10 eyalete (batıdan doğuya doğru: Britanya Kolumbiyası, Alberta, Saskatchewan, Manitoba, Ontario, Québec, New Brunswick, Prens Edward Adası, Yeni İskoçya ve Newfoundland & Labrador) ve resmî olarak territory denen 3 bölgeye (batıdan doğuya doğru: Yukon, Kuzeybatı Toprakları, Nunavut)" olarak ayrılır. Kanada "Resmi Diller Yasası" na göre iki dilin yasal düzenleme ile kabul edildiği bir ülkedir. New Brunswick ise resmi düzeyde "ikili dil" kullanılan tek eyalettir. Bunun yanı sıra Quebec de resmi dil Fransızca, diğer bölge ve eyaletlerde ise İngilizcedir(Kanada Kültür Merkezi,2019)

Bu çalışma Kanada ülkesinde eğitim denetim uygulamalarını analiz etmektedir. Çalışma iki bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde genel olarak eğitim sistemi üzerine bilgiler paylaşılmış olup ikinci bölümde denetim yapısı ve uygulamaları ele alınmıştır.

4.2. Kanada Eğitim Sistemi

Kanada'nın uluslararası sınavlarda gösterdiği performansın nedenlerinin açıklanması ülkede eğitim alanında merkezi bir yapılanma olmayışından dolayı oldukça zordur; Eğitim politikalarını belirlemek başta eyalet hükümetlerinin sorumluluğunda olmak üzere müfredata ilişkin karar alma, okul için eylem stratejileri geliştirme ve eğitim kurumlarının finansmanı gibi temel kararlar eyalet seviyesinde alınır. Eğitim eyaletin eğitim bakanlığına bağlı olup; bakanlık yetki ve sorumlulukları bölgesel otoriteler ile paylaşmaktadır (UNESCO, 2006).

Kanada'da eğitim her şeyden önce gelir. Kanada %99'luk okuryazarlık oranı ile diğer tüm dünya ülkelerinden daha yüksek bir rakama sahiptir. Nüfusun dörtte birinin tam zamanlı eğitim programlarına kayıtlı olduğu Kanada'da hem özel hem de devlet okulları her türlü kaynağa sahiptir. Fransızca konuşanlar ülkenin her yerinde Fransızca eğitim görme hakkına sahipken sadece -Küçük Fransa diye tabir edilen- Quebec'te göçmen çocukları yalnızca Fransızca eğitim görebilirler. Kanada'nın eğitim gideri yıllık \$66 milyar civarında olup bu rakam tüm G7 ülkelerinden daha fazladır. Eğitim için gerekli olan fonların kaynağını vergiler oluşturmaktadır.

Her eğitim sistemini idare edecek farklı eğitim kurulları bulunmakta olup bu kurulların başkanı da toplum tarafından seçilmektedir. Bazı eyaletler iki çeşit okul seçeneği sunmaktadır. Bunlardan birisi devlet okulu(bu okullarda dini eğitim verilmezken) diğeri de çoğunlukla Katolik olan vakıf okullarıdır ve bu okullarda dini eğitim verilmektedir.

Eğitim yılı Eylöl ayının ilk haftasında başlayıp, Haziran ayının son haftasında bitmekte olup bu süre 180 – 200 iş gününe karşılık gelmektedir. Okullarda eğitim sabah 08:00 ile 09:00 arası bir saatte başlayıp, 15:00 ila 15:30 arasında son bulmaktadır. Çocuklar beş-altı yaşına geldiklerinde anaokuluna başlamaktadırlar (UNESCO,2006). Kanada eğitiminin baskın odağı “süreklilik arz eden, çocuk merkezli eğitim”e dayalıdır.

Kanada eğitim sisteminde Nunavut dışında her bölge ve eyalet zorunlu değerlendirmeye tabidir. Bu değerlendirmeler bölgesel ve eyalet bazında olabildiği gibi Ontario, Quebec, ve Alberta eyaletlerinin katıldığı uluslararası PISA, PIRLS, TIMSS gibi evrensel değerlendirme sınavları da olabilmektedir. Eğitim alanında merkezi idarenin olmaması aynı zamanda hedef ve kazanımlarda eyaletler arasında farklılıkların oluşmasına neden olmaktadır. Bunun sebebi merkezi bir eğitim politikası yapısının anayasal olarak (coğrafya, dil ve kültürel çeşitliliği korumak adına) engellenmiş olmasıdır(Saul 2004). Uluslararası değerlendirme sınavına ilaveten her okulda 1993 ten bu yana SAIP denilen *Okul Başarı Gösterge* programı uygulanır. 2007 de ise bunun yanında Pan-Canadian Assessment Programme (PCAP) denilen kırsal ve kentlerde 13-15 yaş arası öğrencileri okuma-anlama, matematik ve fen bilimleri alanlarındaki gelişimlerini ölçen, sınıf öğretmenleri tarafından hazırlanıp geliştirilen sınav getirilmiştir. Uluslararası sınavlara katılım aslında gönüllülük esasına dayanır, her okul kendi başarısını uluslararası düzeye taşımak için bu değerlendirmeye katılır(Council of Ministers of Education, Canada. CMEC, 2003).

Kanada eğitim sisteminde eyaletler bazında yapılan sınavlar yerel basında yayımlanır, bu sürecin artıları şunlardır:

- Okullarda benimsenmiş olan yöntem ve uygulamalardan hangisinin daha faydalı olduğunu karşılaştırma imkânı sunar.
- Sınavların sonucu eğitimde sürekli bir gelişim çabasını zorunlu kılar. Öğretme ve öğrenme etkinlikleri sürekli güncellenir, bireysel ihtiyaçlara yönelik çalışmaların yapılmasını sağlar.
- Eğitim politikaları düzeyinde gerekli değişimin yapılmasını mümkün kılmaktadır.
- Kültürel çeşitliliği koruyarak standart bir ölçme uygulamasını gerçekleştirme imkânı sağlar.

Bu sınavların sonucunda ortaya çıkan performans göstergeleri öğretmen görevlendirmede başarı referansı olarak kullanılabilir.

4.3. ONTARIO EYALETİ



Şekil 4. 2. Ontario eyalet sınırlarını gösteren harita

Not: Ontario eyalet sınırlarını gösteren harita. (2019).
<https://geology.com/canada/ontario.shtml> adresinden erişilmiştir.

4.3.1 Kanada(Ontario) Eyaletinde Öğretmen Nasıl Olunur?

Kanada eğitim sisteminde denetim görevinden okul müdürleri sorumludur. Okul müdürleri ise öğretmenlik tecrübesi olan kişilerden seçildiği için bu bölümde öğretmen eğitimi hakkında bilgiye yer verilmiştir.

Kanada’da öğretmenlik mesleği maaş(yeni başlayan için 45.000 ABD doları; 12-15 yıllık bir öğretmen için 65.000 ABD doları civarındadır) ve statüsü yüksek olduğundan Eğitim Fakülteleri yüksek puanla oldukça seçici davranarak öğretmen adaylarını kabul eder. Öğrenci başarı diliminin ilk %10 unu alan eğitim fakülteleri ülkede sadece 50 tane bulunur.

En az üç yıllık lisans eğitimi almış adaylar, iki yıllık Öğretmen hazırlık programını ve 80 günlük (16 hafta) staj programını tamamlayarak en az iki seviyede(1-3,4-6,7-10,11-12) ders verebilecek seviyede alan eğitimi sertifikası almış olmaları ya da alan sınavında başarılı olmaları gerekir. Aday öğretmenler, danışman öğretmen gözetiminde mesleği öğrenir. Fakülte öğretim üyesi tarafından adaylara üç ayda bir seminer verilir. Denetmen ise dönem boyunca dört veya beş defa adayları okullarda ziyaret ederek denetler.

Öğrenciler öğretmen hazırlık eğitimini bitirince bir yıl süren(bazen iki yıla uzayabilir) aday öğretmenlik süreci başlar. 2010 da uygulamaya konan “Mentorluk modeli” ile adayın yanına oryantasyon ve mesleki gelişimini sağlamak üzere tecrübeli bir öğretmen(mentor) verilir. Mentor: Edindiği tecrübesi ve uzmanlığı sayesinde, yeni göreve atanmış öğretmene mesleki bilgi ve beceri kazandırmak ve var olan bilgisini derinleştirmesi için rehberlik eden, denetleyici veya koçluk rolü üstlenen kimsedir. Bu

süreçte hem aday hem de mentorun ders yükü hafifletilmiş olmalıdır. Sene sonunda mentorlarda aday öğretmenler de denetime tabi tutulurlar.

4.3.2 Okul Müdürü/Denetmen Nasıl Olunur?

Özellikle Ontario okul yöneticisi yetiştirme konusunda uzmanlaşmıştır. Okul yöneticisi ve öğretmenlerin sertifikasyonu bu alanda kendini ispatlamış bir kurum olan Ontario College of Teachers tarafından yapılmaktadır. Okul gelişimi ve öğrenci başarısı gibi kriterler ile doğru kişiyi seçer ve onu eğitim liderine dönüştürmek için eğitim verir.

Ontario’da okul müdürü olmak için en az beş yıllık eğitim tecrübesine sahip olmak gerekir, mevcut sistemdeki müdürlerin pek çoğunun mesleki tecrübeleri çok daha fazladır (Alphonso, 2014). Bunun yanında en az üç kademedeki (anaokul, ilköğretim, orta ve lise olmak üzere) sertifika sahibi olmak, iki dalda uzman niteliğine sahip olmak ve lisanstan sonra Müdür Yeterlilik programını tamamlamış olması şartı bulunmaktadır. *Yeterlilik programı*, Ontario Öğretmen Okulunun düzenlediği 250 saatlik eğitimi ve 60 saatlik bir müdürün gözetiminde uygulama/staj yapılan programı kapsar. Aday müdür göreve başlar başlamaz Eğitim Bakanlığı, yeni müdürü iki yıl boyunca finanse eder. Müdürler; bütçe, okul yönetimi, okul Gelişim Planı, öğretmen denetimi, zümre başkanlarını belirleme, veli ile işbirliği ve öğrencilerle yakından ilgili olmak zorundadırlar(NCEE).

Sorumluğun çok fazla olması ve sürekli yakın gözlem altında olmaları işin stresini artırmakta ve müdürlük pozisyonu öğretmenlere çok da cazip gelmemektedir.

Okul müdürünü denetleme görevinde müdür yardımcıları veya Bakanlık bünyesinde bulunan denetmenler destekler. Bakanlık denetmenleri ayrıca ‘bekleme’ statüsüne alınmış öğretmenler, özel eğitim toplantıları ve okul kayıt bölgesi dışında başka bir okula devam etme durumlarında görev alırlar. Denetçiler ayrıca, okul kurulunun hazırladığı programları denetlemek için kurul tarafından atanabilir (örneğin, özel öğretim Denetçisi). Veliler, okul ile ilgili konularda müdürden yeterince bilgi alamadıkları zaman, denetmene başvurarak gereken bilgiyi alabilmektedirler.

4.4. Kanada (Ontario) Eğitim Denetimi

Dünya Eğitim Verileri’ne göre(UNESCO,2006) Kanada’da eğitimin ilke ve hedefleri: “temelde her bireyin kişisel kapasitelerinin geliştirilmesine olanak sağlayacak bir yapının mevcut olmasını sağlamak”, olarak ifade edilirken diğer bir kaynakta “bireye zihinsel bağlamda görgü ve terbiye kazandırmak; ahlaki, medeni ve bireysel gelişimini sağlayarak mesleki bilgi ve beceri ile donatmak” olarak belirtilmiştir. (NCEE).

Kanadalı Müdürler Birliği ise misyonlarını: "Kanadalı öğrencilere kaliteli eğitim olanakları sağlamak için gerekli liderliği sağlamak" olarak ifade etmiştir(CAP,Annual Report,2017/2018).

Ontario'da eğitim denetimi *Öğretmen Performans Değerlendirme*'sine dayanmaktadır. Okul Müdürü tarafından uygulanır. Denetimin esası, ceza verme veya kariyer basamaklarında ilerlemeden ziyade sürekli gelişimin sağlanması yönünde tavsiye vermesidir. Gözlem ve değerlendirmeler genellikle beş yılda bir yapılır. Ancak düşük performanslı öğretmenler için denetim ve gözlem sayısı artırılır. Öğretmenlerin yıllık olarak belirledikleri hedeflere ulaşmaları için *Mesleki Gelişim Planı* hazırlamaları istenir. Okul müdürü ise plan hazırlama ve hedeflere ulaşmada öğretmene koçluk eder. Bakanlık üstün başarı gösteren ya da bilimsel alanda çalışma yapan öğretmenleri ödüllendirir. .

Okul müdürlerine daha etkili ve tarafsız bir denetim yapmalarını sağlayacak eğitimler verilmektedir. Bunun sebebi denetimin alana yönelik deneyim ve uygulamasının bireysel gelişimi ile yakından ilgili olmasıdır. Okul müdürleri bu eğitim sayesinde denetim uygulamalarını pedagojik yeniliklerle birlikte güncelleyebilmektedirler. Bu eğitimlerde etkili denetimin gerçekleşebilmesi için okul ikliminin açık olması, güven ve saygıya dayalı, adil ve işbirliğine açık bir ortam yaratılmasının okul müdürünün sorumluluğu olduğu; denetim görevinin, yönetsel yoğunluk ne olursa olsun bir program dâhilinde -bir kez değil- çok sayıda yapılması gerektiği; değerlendirmelerin tarafsız ve nesnel ölçütlere dayanması gerektiği benimsenir. Ayrıca sınıf içi ve dışı yapılan gözlem ve değerlendirmeler öğretmen ile mutlaka paylaşılmalıdır.

Denetleme sürecinde öğretmende aranan nitelikler şunlardır:

1. Mesleki alanda yeterli bilgiye sahip olma
2. Planlama ve hazırlık (eğitim içeriğinin planlanması)
3. Sınıf yönetimi
4. Öğretim teknikleri
5. Mesleki sorumluluklar (kendi ve diğerlerinin öğretim yöntemleri üzerine analiz yapabilme, yeterli ve ilgili bilgi toplama, ebeveynlerle iletişim, okul etkinliklerine katılım, sürekli mesleki gelişim ve mesleki davranış)

4.4.1. Denetimin Yapısı

Ontario eyaletinde eğitim denetimi uygulamaları ikiye ayrılır:

- 1- Aday Öğretmen Denetim Programı
- 2- Tecrübeli Öğretmen Denetim Programı

4.4.1.1. Öğretmen denetim programı: Ontario'da aday öğretmenler için uygulanan Öğretmen Denetim Programı, *Aday Öğretmen Performans Değerlendirme Programı*(NTIP) çerçevesinde gerçekleşir. Bu program, Öğretmen Gelişim Kurulu tarafından önerilmiş olup Öğretmen Gelişim Kurulu, eğitim fakülteleri temsilcileri, aday öğretmenler, veli örgütleri, öğretmen temsilcileri ve mütevelli temsilcileri gibi kilit eğitim ortaklarından oluşmaktadır. Denetim Programının kapsamında yer alan mentorluk, mesleğe uyum, mesleki eğitim unsurlarını içeren Aday Öğretmenlik Programı, yeni öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek ve sürdürmek için tasarlanmıştır. Ontario eğitim denetiminde standartları belirleyen bu program esasen. tüm öğretmenler için aynı temellere dayanır; amacı yeni göreve başlayan öğretmenlere olduğu kadar sistem içindeki öğretmenlere de sistematik bir çalışma prensibi sağlamaktır. Bu program tüm okullarda il veya taşra yetkilileri tarafından işe alınan diğer bir deyişle göreve yeni başlayan öğretmenlere uygulanır.

4.4.2. Amaç ve Hedefler

Denetim programının amacı:

- 1- Okulları, yeni öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlayan ve bilimsel araştırmalara katılma fırsatlarının olduğu öğrenme toplulukları olarak güçlendirmek.
- 2- Öğrenci başarısını arttırmaya yönelik gelişim çabalarını teşvik etmek
- 3- Yeni öğretmenlere öğretmenlik mesleğini benimsetmek

4.4.3. Değerlendirmenin Niteliği

Tüm öğretmenler için zorunlu bir süreçtir. Öğretmen değerlendirmesi okul düzeyinde yapılır ve genel olarak okul müdürünün değerlendirmesine dayanan içsel bir denetim sürecini kapsar. Okul müdürleri, yeni öğretmenin sınıfta becerilerini ve bilgilerini ne kadar etkili kullandığını değerlendirir.

Bazı okullarda öğretmenlerden kendilerini değerlendirip puan vermeleri istenir. Genellikle öğretmenler kendilerine müdürden daha az puan verdikleri görülür. Okul müdürünün verdiği puan daha az olduğu durumlarda okul müdürü neden o puanı verdiğini öğretmene açıklaması beklenir.

Eğer bir öğretmen ile okul müdürü arasında geçmişte olumsuz bir durum yaşanmışsa (adil davranması adına) başka bir okul müdürü ya da müdür yardımcısı tarafından denetlenmeyi talep edebilmektedir (Bouchamma ve Basque, 2012).

Kimi okullarda hemen not vermek yerine okul müdürü derse girer, sınıf içi gözlem sırasında fark ettiği eksiği öğretmene söyler, birkaç hafta sonra tekrar gelir ve eksiğin giderilip giderilmediğini gözlemler ondan sonra not verir.

Kanada eğitim sisteminde bireye değer verilir. Esas olanın not /ceza vermek değil öğretmenin ihtiyacı olduğunda yanında olmanın, yargılamadan empati kurabilmenin, ve sorunlarını dinleyip gelişimlerini sağlayacak rehberliği yapmanın olduğu vurgulanır.

4.4.4. Denetleme Yetkisi Kimdedir?

Öğretmenlerin genel performansının değerlendirilmesi, güçlü ve güçlendirilecek alanlar hakkında geri bildiriminde bulunma sorumluluğu okul müdürüne aittir. Bir müdür değerlendirme yükümlülüklerini yerine getiremediğinde, yasal olarak müdür yardımcısı veya denetmen bu görevleri yerine getirir. Gerekirse bakanlık denetçisi, okul müdürünü öğretmenleri denetleme görevinde destekler.

Mentorlar yani danışman öğretmenler, Aday Öğretmen Programında (NTIP) öğretmenlere rehberlik görevini üstlenmiştir. Aday Öğretmen Programına (NTIP) katılan tüm öğretmenler danışman olarak görev alan gönüllü olan öğretmenlerdir. Danışman ile aday öğretmenin seçimi ve eşleştirmesi, karşılıklı girdi içeren sistematik bir sürece göre yapılır. Aday öğretmenin gelişim seviyesi ve mesleğin gerektirdiği özelliklere sahip olma durumu görüşme öncesi, görüşme esnasında doğrudan veya dolaylı yolla soru sorarak ya da gözlem yoluyla tespit edilir. Bu uygulamada esas olan rehberlik eden danışman öğretmen/denetmenin adayın bilgi ve yeterlilik düzeyine göre rehberlik tarzını uyarlamasıdır. Bu yolla elde edinilen kazanç iki yönlüdür. Hem öğrenen hem öğreten birbirleri ile etkileşimden öğrenme gerçekleşir. Ayrıca sistemin getirisi bireyin yaşam boyu öğrenmesini gerçekleştirmesidir (Ralph, 2000) Mentorluk modelleri okul bağlamına ve bireysel öğretmen ihtiyaçlarına göre değişebilir. Örneğin, mentorlar bire bir veya takım halinde eşleştirilebilir veya mentorluk seansları elektronik olarak yapılabilir.

4.4.5. Değerlendirme Sıklığı

Yeni göreve başlayan bir öğretmen ders vermeye başladığından itibaren ilk on iki ay içinde iki defa değerlendirmeye tabi tutulur. İlk yılda ‘Yetersiz/Tatmin edici değil’ notu alan öğretmene ilave değerlendirme yapılması gerekir.

4.4.6. Denetim Kriterleri

Ontario Eğitim Bakanlığı Performans Değerlendirme sisteminin bileşenleri şöyledir. *Performans göstergeleri* okul düzeyinde okul müdürü (öğretmenle görüşülerek) (Ek-2), *Öğretmen Mesleki Gelişim planı* (araçlar bölümünde açıklanmıştır) , *Öğretmenlik Meslek Standartları ve Etik Standartlar* esas alınarak tanımlanır.

4.4.6.1. Referans standartları. Eyalette denetim ilke ve kapsamı Eğitim Yasası(Act, E. (2007), Ontario Reg. 99/02) de belirtilen yeterlilik esaslarına dayanmaktadır. *Yeni öğretmenler* için değerlendirme sürecinde, öğretmenlerin ve müdürlerin en az 8 olmak üzere 16 yetkinliğe sahip olması beklenir. Kurullar ayrıca öğretmenlerden ek yeterlilikler talep etme hakkına sahiptir.

4.4.6.2. Kapsanan yönler. Öğretmen Performans Değerlendirme sistemi, *Öğretmenlik Meslek Standartlarına* dayanmaktadır. Bu standartlar, Ontario Öğretmenler Kurulu üyelerinin eğitim uygulamalarına rehberlik eden bir profesyonellik vizyonu sunar, öğretmenlik mesleğinde var olan bilgi, beceri ve değerleri tanımlayan bir ilkeler çerçevesi sağlar; mesleğin amaç ve beklentilerini ifade eder. Bu standartların amaçlarını şöyle ifade etmek mümkündür:

- 1) Öğretmenlik mesleği için ortak bir vizyona ilham vermek
- 2) Öğretmenlik mesleğine özgü değerleri, bilgi ve becerileri tanımlamak
- 3) Öğretmenlik mesleğinin mesleki yargı ve davranışlarına rehberlik etmek
- 4) Öğretmenlik mesleğine üye olmanın anlamını özümseyip hedefler doğrultusunda bütünleşmek

4.4.6.2.1. Öğretmenlik meslek standartları şunlardır:

- *Öğrencilere ve öğrenmelerine gönülden bağlılık(adanmışlık):* Üyeler, öğrencilere özen gösterirler ve sorumluluklarının bilincindedirler. Öğrencilere eşit ve saygılı davranırlar ve bireysel öğrenmeyi etkileyen faktörlere duyarlıdırlar. Üyeler, Kanada toplumunun vatandaşlarına öğrencilerin gelişimini sağlayarak katkıda bulunurlar.

- *Mesleki bilgi:* Üyeler, mesleki bilgilerini güncelleyerek uygulamaya aktarırlar. Uygulamada mesleki yeterliliğe sahip olmak için öğrenci gelişimini göz önüne alan, öğrenme teorisi, pedagoji, müfredat, etik, eğitim araştırmalarını ve ilgili politikalar ile mevzuatı takip ederler.

- *Profesyonel uygulama:* Üyeler, öğrencinin ilerlemesi için mesleki bilgi ve tecrübelerini kullanırlar. Bireyin ve öğrenme topluluklarının ihtiyaçlarını planlamak ve cevaplamak için uygun pedagoji, ölçme ve değerlendirme yöntemleri ve teknolojiyi kullanırlar. Üyeler sürekli araştırma, diyalog ve kendini değerlendirme yoluyla mesleki uygulamalarını geliştirirler.

Bahsedilen bu mesleki ölçütlerin yanında öğretmenlerin sahip olması beklenen *etik standartlar* ise şöyledir:

- *Özen göstermek:* Şefkat, kabul, ilgi ve öğrencilerin potansiyelini geliştirmek için içgörü içerir

- *Saygı:* Güven ve dürüstlüğü içerir. Üyeler, öğrencilerin insanlık onuruna saygılı, duygusal ve bilişsel gelişimini destekleyici tutum sergiler. Mesleki uygulamalarında, manevi ve kültürel değerlere, sosyal adalete, gizliliğe, özgürlüğe, demokrasiye ve çevreye saygı duyan örnek birey olur.

- *Güven:* Adalet, açıklık ve dürüstlüğü temsil eder. Üyeler; öğrenciler, veliler, meslektaşları ve halk ile olan profesyonel ilişkilerinde güven verirler.

- *Bütünlük:* Dürüstlük, güvenilirlik ve ahlaki değerleri ifade eder. Bu konudaki hassasiyet dürüst meslek ahlakına sahip olma ile kendini gösterir.

4.4.6.3. Araçlar ve bilgi kaynakları. Tüm yeni öğretmenler, Bakanlığın zorunlu kıldığı Aday Öğretmen Programına (NTIP) katılmalıdır. Yeni öğretmen, danışmanı ile işbirliği içinde, öğretmenin öğrenme planının belirli bileşenlerini ayrıntılandıran *Aday Öğretmen Gelişim Strateji Planı* hazırlar. Plan tamamlandığında, aday öğretmen planı müdürle paylaşacak, böylece müdür onaylayabilecek, destekleri ayarlayabilecek ve uygun kaynakları tahsis edebilecektir. Aday Öğretmen Gelişim Strateji Planı, planlama, izleme ve tartışarak öğrenme için bir araçtır. Değerlendirici bileşen içermez.

4.4.6.3.1. Öğretmen mesleki gelişim planı (ALP) nedir? Bu plan, öğretmenin profesyonel büyüme hedeflerini, önerilen eylem planını ve bu hedeflere ulaşmak için

zaman çizelgelerini içerir. Performans değerlendirme sisteminin bileşenidir. ALP öğretmen tarafından yazılır ve okul müdürüyle istişare ve işbirliği içinde geliştirilir ve yönlendirilir. Aday öğretmenlikten deneyimli öğretmen statüsüne geçen öğretmenler ilk yıllarında artık deneyimli bir öğretmen olarak bir ALP geliştirmelidirler. Bundan sonra her yıl, müdürleriyle istişare eden öğretmenlerin, bir önceki yıla ait öğrenme planlarını, yıl içindeki öğrenme ve büyümelerini ve en son performans değerlendirmelerinin özet raporunu dikkate alarak güncellemeleri gerekir.

4.4.7. Denetim Süreci

4.4.7.1. Denetim toplantıları. Performans Göstergelerinin hazırlanması aşamasında her değerlendirme için en az üç denetim toplantısı yapılır:

- 1) Ön gözlem toplantısı: müdür ve öğretmen arasında profesyonel diyalogu teşvik etmek.
- 2) Sınıf içi gözlem: öğretmenin becerilerini, bilgilerini ve tutumlarını değerlendirmek için.
- 3) Gözlem sonrası toplantı: büyüme, gelişmeyi desteklemek ve işbirliği için.
- 4) Özet raporlar

Rapor, öğretmenlerin genel performansını değerlendirerek, güçlü yönler ve büyüme alanları hakkında geri bildirim sağlamak için kullanılır. Aşağıdakileri içerir:

- a) Öğretmen standartlarının ne gerektirdiğini tanımlamak için anlık becerilere, bilgiye ve tutumlara odaklanan yeterlilik ifadeleri,
- b) Derecelendirme Ölçeği ve Değerlendirme Tablosu. Müdür, öğretmene sınıf gözleminden sonra 20 okul günü içerisinde imzalı özet raporun bir kopyasını sunmalıdır.

Öğrencilerin uluslararası veya ülke bazında aldıkları sınav sonuçları, aday öğretmenlerin değerlendirilmesinde resmi olarak kullanılmamaktadır. Ancak, aday öğretmenler, mesleki gelişim planlarında ebeveyn ve öğrenci girdisini dikkate alabilmektedirler.

4.4.7.2. Not verme/derecelendirme. Her performans değerlendirmesinde iki aşamalı değerlendirme ölçeği kullanılmaktadır. İlk aşama değerlendirme için ölçek 'yeterli' veya 'geliştirilmeli', sonraki değerlendirme için ölçek 'yeterli' veya 'yetersiz'

olarak derecelendirilmiştir. Bir öğretmen daha önce ‘geliştirilmeli’ notu almadıkça, ‘yetersiz’ bir performans derecelendirmesi yapılamaz.

4.4.7.3. Denetim sonuçları (iyileştirme). Müdür, öğretmenin performansını geliştirmek için atması gereken adımları belirten bir İyileştirme Planı geliştirmek için aday öğretmenle birlikte çalışır. Aday Öğretmen bir ‘Geliştirilmeli’ notu alırsa, İyileştirme Planı geliştirilecektir. Bir öğretmen ‘yetersiz’ notu alırsa, başka bir İyileştirme Planı geliştirilir ve aday öğretmen ‘gözden geçirme’ statüsünde bekletilir.

Etkili olmayan öğretmenlere verilen yaptırımlar: Art arda iki ‘yetersiz’ değerlendirmesi sonrasında, öğretmenin işten çıkarılması önerilecektir. Ontario Öğretmenler Kurulu, durumla ilgili bilgilendirilir. Öğretmen ‘gözden geçirme’ statüsünde iken, okul müdürü ve denetim görevlisi ortak karara varıp, öğrencilerin çıkarlarını korumak adına ek değerlendirmeyi reddedebilir ve öğretmenin iş akdini feshetmeyi önerebilir. Üst üste üç ‘yetersiz’ notundan sonra ise bireyin iş akdi feshedilir.

4.4.8. Tecrübeli Öğretmenler için Performans Değerlendirme Sistemi

Haziran 2006'da uygulanmaya başlayan gelişim-odaklı bu programa henüz değerlendirmeye tabi tutulmamış olan öğretmenlerin dâhil edilmesi amaçlanmıştır. Bu denetim programına adaylık sürecini başarıyla tamamlamış bir yıllık ,(eğer gözden geçirme statüsünde bekletilmiş ise adaylığın kaldırılması iki yılı bulur) veya iki yıllık öğretmenler de tabi tutulurlar. Zorunlu olan bu denetim sürecinin sorumlusu okul müdürleridir.

Tecrübeli öğretmenler için denetim süreci, Aday Öğretmen (NTIP) performans değerlendirmesine dayanmaktadır. Süreç şunları yapmak için tasarlanmıştır:

- 1) Öğretmen gelişimini teşvik etmek;
- 2) Mesleki öğrenmeyi ve büyümeyi teşvik eden anlamlı değerlendirmeler sağlamak
- 3) Gerekliğinde ilave destek için fırsatları tespit etmek.

Yukarıda belirtilen ölçütlerden farklı olarak deneyimli öğretmenlerden Öğretmenlik Meslek Standartları kapsamında Öğrencilere ve Öğrenmelerine Gönülden Bağlılık, Mesleki bilgi, Profesyonel uygulama ölçütlerinin yanında aşağıdaki iki ölçüt de aranmaktadır.

- a) Öğrenen Toplum Liderliği: Üyeler, işbirliği içinde, güvenle öğrenimi destekleyen toplulukların oluşmasına katkıda bulunur; Öğrencilerin başarısını artırmak için ortak sorumluluklarını ve liderlik rollerini bilir. Üyeler, bu öğrenen toplumlarda etik ilkeleri korur ve sürdürürler.
- b) Mesleki Öğrenmenin sürekliliği: Üyeler, mesleki öğrenmenin süreklilik arz etmesinin öğrenci öğrenmesi için ayrılmaz bir unsur olduğunu kabul eder. Mesleki uygulamada öğrenme, deneyim, araştırma, işbirliği ve bilgi ile değerlendirilir.

Deneyimli öğretmenlerin, her yıl öğretmen odaklı *mesleki gelişim planlarını*(ALP) geliştirmeleri, gözden geçirmeleri veya güncellemeleri beklenir.

Öğrencilerin sonuçları, öğretmenlerin değerlendirilmesinde resmi olarak kullanılmamaktadır. Ancak tecrübeli öğretmenlerin gelişim planlarına veli ve öğrenci girdisini dâhil etmeleri teşvik edilir.

4.4.9. Değerlendirme Sıklığı

Tecrübeli öğretmenlere her beş yılda bir performans değerlendirmesi yapılır. Müdürler, öğretmenin performansıyla ilgili olarak gerekli koşullar altında bunu yapmanın uygun olacağını düşünürlerse ek değerlendirme yapabilirler.

4.5. Türkiye Eğitim Denetimi

4.5.1. Türkiye Eğitim Denetimi Sisteminin Yapı ve İşleyişi

“Anayasa’nın 42. maddesinde yer alan “Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetimi ve denetimi altında yapılır.”; 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 56. maddesinde de “Eğitim-öğretim hizmetinin, bu kanun hükümlerine göre devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Millî Eğitim Bakanlığı sorumludur.” hükümleri yer almaktadır. Bu anlayışla, Rehberlik ve Denetim Başkanlığı Bakanlık teşkilatı ile kurum ve kuruluşlarının her türlü faaliyet ve işlemleri ile ilgili olarak rehberlik ve denetim, inceleme ve soruşturma işlerini yürütür”. (MEB, 2016)

Türk Eğitim Sisteminde, üst makamda olanlara kendi astlarını denetleme yetki ve sorumluluğu verilmiştir. Buna ilişkin “5442 sayılı İl İdaresi Kanununa göre bir ilin valisi ve bir ilçenin kaymakamı il ve ilçede bulunan millî eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerini denetleme yetkisine sahiptir” (Öz, 2003).

Türk Milli Eğitiminin amaçlarının ne dereceye kadar gerçekleştirildiğini incelemek üzere kurulan Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Sistemi, 3797 nolu MEB Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun gereğince " Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu" ve "Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu" olarak ifade edilen birimlerden oluşmaktadır. Kurul denetim görevini yerine getirirken yönetici, öğretmen ve memurların mesleklerinde ilerlemelerini sağlayacak mesleki yardım hizmetlerinde bulunur, Kuruluş esasına göre “Bakanlığın eğitim-öğretim politikasının, teşkilat mensupları ve diğer ilgililer tarafından anlaşılmasına çalışır, gençlerimizin Atatürk inkılâp ve ilkelerine bağlı, üretici, sağlıklı, uygar vatandaşlar olarak yetiştirilmelerini ana hedef alır” (Teftiş Kurulu Yönetmeliği, MEB,1993).

“Yapılacak rehberlik ve denetimle ilgili olmak üzere Rehberlik ve Denetim Başkanlığı Bakanlık, Maarif Müfettişleri Başkanlıklarının ise Valilik Onay’ına dayalı olarak” bu görevi yerine getirirler(MEB, 2016). Teftiş Kurulu’nun görev merkezi Ankara olmakla birlikte müfettişler İstanbul ve İzmir’de bulunan çalışma başkanlığı merkezlerinde görev alırlar.

Teftiş kurulu başkanlığı misyonunu: “Bakanlığımızın merkez, taşra, yurt dışı teşkilatında yapılan her türlü faaliyetin; mevzuata, plan ve programa uygunluğunu sağlama ve eğitim-öğretim sistemine değer katmak amacıyla rehberlik, denetim, inceleme, ön inceleme ve soruşturma işlemlerini yürütmek.” olarak açıklarken kurumun vizyonunu ise “Rehberlik ve denetim yoluyla; bireysel ve kurumsal gelişime öncülük ederek, eğitim öğretimde mükemmelliğin yakalanmasını ve her vatandaşın uluslararası standartlarda kaliteli eğitim almasını sağlamak” olarak ifade etmektedir(TKB.MEB,2017)

Eğitim ve denetimin yapısı ve üstlendiği işlevler, toplumun gelişen ve gelişirken karmaşıklaşan yapısına paralel olarak değişmektedir (Tosun ve Ordu, 2019). Denetim sistemi, ilk zamanlar kontrol amacına yönelik işlevler yürütürken, günümüzde eğitim örgütlerini ve çalışanlarını hem geliştirmekte hem de çalışanların memnuniyetlerini, iş doyumlarını ve moralini arttırmaya çalışan, ayrıca insan kaynaklarının geliştirilmesine yönelik işlevler yürütmektedir (Aydın, 2014)

Temel olarak 14 Eylül 2011 tarihinde 652 sayılı “Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile başlayan denetimi yeniden yapılandırma süreci, “14 Mart 2014 tarih ve 6528 sayılı, 24 Mayıs 2014 tarih ve 29009 sayılı , “Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği” ve 16 Mart 2016 tarih 29655 sayılı yönetmelikler ile devam etmiş; 9 Aralık 2016 tarih 6764 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile bazı

değişikliklere uğrayarak” günümüz eğitim denetimi sisteminin son yıllardaki yasal dayanaklarını oluşturmuştur. Buna göre Diğer bir ifadeyle 1999 yılında Bakanlık Maarif Müfettişlerinin göver alanı içinde olan “ders denetimi”,2014 yılında yapılan değişiklik ile okul müdürlerine bırakılmıştır; kurum teftişleri ise müfettişlerce yapılmaya devam edecektir.

24 Mayıs 2014 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanan 29009 sayılı, “Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği’ne göre denetim kapsam ve esasları şöyle ifade edilmiştir:

MADDE 70 – (1) Denetim hizmetleri, Bakanlığın görev alanına giren konularda, Bakanlığın merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatlarını kapsar. Denetim faaliyetlerinde, yolsuzluk ve usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımı ile iyileştirici ve geliştirici yönde katkı sağlamak esastır.

(2) Denetim hizmetlerinin çeşitleri:

b) Performans denetimi; yönetimin bütün kademelerinde gerçekleştirilen faaliyetler ile sonuçlarının etkililiğinin, ekonomikliğinin ve verimliliğinin belirlenen hedef ve göstergelerle ölçülmesidir.

d) Uygunluk denetimi; denetlenen birimin faaliyet ve işlemlerinin ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve diğer mevzuata uygunluğunun incelenmesi ve değerlendirilmesidir.

(3) Denetim, ikinci fıkrada belirtilen denetim uygulamalarının hepsini, bir veya birkaçını kapsayacak şekilde yapılır. İkinci fıkrada belirtilen denetim çeşitlerinin hepsini kapsayan denetim şekli genel denetimdir.

(4) Bakanlık tarafından veya Bakanlığın denetiminde sunulan hizmetlerin, ilgili birimlerle işbirliği içinde süreç ve sonuçları ile Bakanlık teşkilatı personelinin idari, mali ve hukuki işlemleri; izleme ve değerlendirme verileri de dikkate alınarak, plan ve programlara uygun olarak sistematik ve sürekli bir yaklaşımla denetlenir.

(5) İl ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin denetiminde, millî eğitim müdürlüklerinin il düzeyinde bulunduğu hizmetler ile faaliyet ve işlemleri bir bütün olarak denetlenir ve değerlendirilir.

(6) Denetim uygulamalarında, denetim standartları, denetim esasları veya rehberleri dikkate alınır.

(7) Denetimlerde, sunulan hizmetlerin süreç ve sonuçlarının mevzuata, önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere, performans kriterlerine ve kalite standartlarına göre analiz edilmesi, karşılaştırılması ve ölçülmesi, kanıtlara dayalı olarak değerlendirilmesi esastır.

(8) Denetimlerde, denetlenen kurumca hazırlanan gelişim planına dayalı izleme ve değerlendirme esastır.

(9) Denetim sonucunda düzenlenen rapor, ilgili birim kurum ve kişilere iletilir. Denetim raporları, Başkanlığa uygulamaya konulan standartlara uygun olarak düzenlenir.

(10) Müfettişler, denetim rehberlerinden yararlanarak denetim faaliyetlerini yürütür. Müfettişler, denetim hedeflerine ulaşmak için yeterli ve güvenilir bilgi ve belgeleri tespit etmek, incelemek ve değerlendirmekle yükümlüdür.

(11) Bakanlık teşkilatı ile okul ve kurumların denetiminin üç yılda bir periyodik olarak yapılması esastır.

Türk Eğitim Denetim Sisteminin yapısı genel yapı, işleyiş, örgüt içerisinde belirlenen görev tanımları ve unvanlar bakımından farklılık kazanmış bu değişim örgüt kültürü ve iklimini etkilemiştir; öte yandan denetim sisteminin amaçlarında herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir.

Kurum ayrıca Maarif Müfettişleri Başkanlıkları arasında farklı uygulamaları birleştirmek adına Bakanlığa bağlı okul, kurumların özelliklerini dikkate alarak “Rehberlik

ve Denetim Rehberi” yayınlamıştır. Denetimde standardizasyonu sağlamak amacıyla hazırlanan bu rehberde denetim ve rehberlik tanımı aşağıdaki şekilde yer almaktadır:

Denetim: Genel olarak kamuda, özel ve tüzel kişiliği bulunan kurum ve kuruluşlarda yapılmakta olan işlerin; kaynak, imkan ve şartlar dikkate alınarak, yasal çerçeve ile belirlenen amaç, öngörülen temel ilke ve hedeflere uygunluğunu, doğruluğunu, düzenliliğini, verimliliğini, ekonomikliğini, etkinliğini; objektif, geçerli, güvenilir ölçütlere göre karşılaştırma yapabilme, ulusal standartlara ve planlanan esaslara göre durumunu ortaya koyma, giderilebilir eksiklikler için rehberlikte bulunma, değişim ve gelişim için misyon ve vizyon kazandırmaya ilişkin öneriler getirme sürecidir.(MEB, 2015).

Rehberlik: Bakanlığın görev alanına giren konularda Bakanlık personeline, Bakanlığa bağlı okul ve kurumlarına, özel öğretim kurumlarına, gerçek ve tüzel kişiler ile gönüllü kuruluşlara faaliyetlerinde yol göstermek, programlar oluşturmak, eğitim-öğretim ile diğer çalışma ve uygulamalarda, kaynakların etkili bir biçimde kullanılmasını sağlamak, verimliliği artırmak, mevzuata uygunluğu sağlamak, eğitim-öğretim düzeyini yükseltmek ile denetim ve rehberlik çalışmaları sırasında görevlileri bilgilendirmek, onları hizmet içinde yetiştirmek için yapılan her türlü meslekî yardım ve önerileri kapsayan hizmetler bütünüdür.(MEB, 2016, s.3).

Rehberlik ve denetimde aşağıdaki ilkeler gözetilir:

- a) Bireysel ve kurumsal farklılıklar ile çevresel faktörleri dikkate almak,
- b) Yol gösterici ve önleyici rehberliği öne çıkarmak, düzeltmeyi, iyileştirmeyi ve geliştirmeyi esas almak,
- c) İyi uygulama örneklerini yaygınlaştırmak,
- ç) Usulsüzlük ve yolsuzlukları önleme yönelimli olmak,
- d) Açıklık, şeffaflık, eşitlik, demokratiklik, bağımsızlık, bütünlük, güvenilirlik ve tarafsızlığı esas almak,
- e) İşbirliği ve katılımı öngörmek,
- f) Başarıyı öne çıkarmak, özendirmek, teşvik etmek ve ödüllendirmek,
- g) Personelin mesleki yeterliğini geliştirmek,
- ğ) Objektif olmak,
- h) Gelecek yönelimli olmak,
- ı) Etkililik, ekonomiklik ve verimlilik esaslarını dikkate almak,
- i) Millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olan Türkçenin doğru kullanılması hususunda gerekli duyarlılığı göstermek.
- j) Kurumlarda rehberlik ve denetim faaliyetlerini birlikte yürütmek(MEB, ilkökul/ Ortaokul Rehberlik ve Denetim Rehberi, 2016,s.3)

Bakanlık 2011 yılında hazırladığı Öğretmen Denetim Rehberi ile öğretmenlere görev başında yapılan denetimin etkili ve verimli olmasını aynı zamanda eksiklikleri gidermesini hedef almıştır. Buna göre “Millî Eğitim Bakanlığı ile diğer bakanlıklara bağlı resmi ve özel okul ve kurumlardaki öğretmenlerin denetimlerinde aşağıda belirtilen esaslara uyulur”:

- Denetim grubunda görevli her denetçi, genel denetim için gittiği yerleşim biriminde denetime alınan okullarda denetim süresince, kendi özel alanında, makul sayıda öğretmeni denetler.
 - Denetçi, denetime alınan okullarda denetim süresince denetlemediği öğretmenlere ilişkin gerekçesini (Ek:4) de açıklar.
 - Branş denetçileri özel alan öğretmenlerinin en az (1) derslerinin tamamını izler. Denetçi, ders denetimini “Öğretmen Değerlendirme Formu”nda (Ek: 1) yer alan kriterler doğrultusunda yapar.
 - Denetim sırasında öğretmen ve öğrencilerin ders içindeki tutum, davranış ve etkinlikleri de gözlenir, gerektiğinde öğrencilere de sorular yöneltilir.
 - 14.03.2011 tarih ve 17278 sayılı MEB Personel Genel Müdürlüğü çıkışlı ve Bakanlık Makamının 08.03.2011 tarihli Olurları ile “Millî Eğitim Bakanlığı Takdir ve Teşekkür Belgesi Verilmesine İlişkin Yönerge” yürürlükten kaldırılmıştır.
- Ancak; 657 Sayılı Kanunun “Başarı, Üstün Başarı Değerlendirmesi ve Ödül” başlıklı 122’inci maddesinde; “Görevli oldukları kurumlarda olağanüstü gayret ve çalışmaları ile emsallerine göre başarılı görev yapmak suretiyle; kamu kaynağında önemli ölçüde tasarruf sağlanmasında, kamu zararının oluşmasının önlenmesinde ve önlenemez kamu zararlarının önemli ölçüde azaltılmasında,

kamusal fayda ve gelirlerin beklenenin üzerinde artırılmasında veya sunulan hizmetlerin etkinlik ve kalitesinin yükseltilmesinde somut olaylara ve verilere dayalı olarak katkı sağladıkları tespit edilen memurlara, merkezde bağlı veya ilgili bakan, illerde valiler, ilçelerde kaymakamlar tarafından başarı belgesi verilebilir” denilmektedir.

- Denetlenmesi için hakkında Makam”dan özel onay alınmış bulunan öğretmenin dersine en az (3) saat girilir, onayda yer alan iddialar incelenip değerlendirilmek suretiyle “Öğretmen Denetim Rapor”u (Ek: 2) ve gerektiğinde inceleme veya soruşturma raporu da düzenlenir.*
- Birden fazla derse girilmesini gerektirecek durumlarda öğretmenin, farklı sınıf veya şubelerde izlenmesi esastır.*
- Özel Ortaöğretim Kurumlarında (yabancı-azınlık okulları dahil) görevli öğretmenlerin derslerine (1) saat girilmesi esastır.*
- Aday, asker ve sözleşmeli öğretmenlerin dersine en az (1) saat girilerek “Öğretmen Değerlendirme Formu” (Ek: 1) esas alınarak gerekli inceleme ve değerlendirmeler yapılır(MEB, TKB,2011, Öğretmen Denetim Rehberi,s.8-9)*

Yukarıda bahsedilen esaslar günümüz şartlarına uyarlanıp 2023 vizyonu kapsamında güncellenmiş olmasına rağmen bu esaslar halen geçerliliğini korumaktadır.

Öğretmen ders denetimi “Öğretmen Değerlendirme Form”unda (Ek:1) belirtilen değerlendirme alanları dikkate alınarak yapılması gerekmektedir. Bu form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde evrak incelemesi, ikinci bölümde ise ders gözlemine ilişkin değerlendirme alanları yer almaktadır”(MEB,Öğretmen Denetim Rehberi,2011)

Ders Denetimi

Branş denetçii, öğretmenin durumunu değerlendirmek ve gerektiğinde ihtiyaç duyduğu gelişim alanlarını ortaya koymak amacıyla dikkatli ders gözlemi yapar. Bu amaçla denetçi;

- Önceden belirlenmiş olan ders saatinde gözlemin yapılacağı sınıfa, öğretmen ile birlikte gider.*
- Öğrencilerin tümünü görebileceği uygun bir yerde oturur.*
- Eğitim-öğretim sürecinde öğretmen ve öğrencilerin dikkatini bozacak davranışlardan kaçınır, dersin akışına müdahale etmez.*
- Ders gözlemini kolaylaştırmak amacı ile hazırlanan “Öğretmen Değerlendirme Formu”ndan (Ek:1) yararlanarak ders denetimini yapar.*
- “Öğretmen Değerlendirme Formu”nda belirtilen değerlendirme alanlarına ilişkin tespitlerine „Açıklamalar” bölümünde yer verir. “Öğretmen Denetim Rapor”unun düzenlenmesinde (Ek: 2) ve/veya kurum raportörlerine teslim edilecek föylerin hazırlanmasında bu formun açıklamalar bölümünde tutulan notlardan yararlanır.*
- Gerek gördüğünde; dersin sonuna doğru öğrencilerin bilgi düzeyini ölçücü sorular sorar ve gecikmeye meydan vermeden öğretmenle birlikte sınıftan ayrılır. ”(MEB, Öğretmen Denetim Rehberi,2011)*

Ders Denetiminin diğer ögesi olan evrak incelemesinde Şekil4.3’de görüldüğü üzere:

A. Planlamalar (Sene Başı)

Zümre Toplantı Tutanakları,

Ünitelendirilmiş Yıllık Plan ve Ders Planları,

B.Değerlendirme

Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları,

Değerlendirme Sonuçları ve Puanların E-Okul Sistemine Girilmesi,

Ödevler

C.Eğitim Çalışmaları

Sosyal Etkinlik Çalışmaları

Rehberlik Çalışmaları

D. Öğretmenin Diğer Çalışmaları

Öğretmenin, Genel Görev ve Sorumlulukları

Öğretmenin Kişisel Çalışmaları, gibi çalışmalar değerlendirmeye tabi tutulur.

Ek 1
ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRME FORMU

Öğretmenin adı ve soyadı :			
Görev yaptığı okul :			
Branşı :			
BÖLÜM 1			
		Değerlendirilecek Evrak	Açıklamalar
D E Ğ E R L E N D İ R M E A L A N L A R I	A. Planlamalar	Zümre Toplantı Tutanakları	
		Ünitelendirilmiş Yıllık Planlar	
	B. Değerlendirme	Sınavlar	
		Değerlendirme Sonuçları	
		Ödevler	
	C. Eğitim Çalışmaları	Sosyal Etkinlik Çalışmaları	
		Rehberlik Çalışmaları	
	D. Öğretmenin Diğer Çalışmaları	Görev ve Sorumluluklar	
		Kişisel Çalışmalar	

Şekil 4.3: Öğretmen değerlendirme (Evrak İnceleme) formu

Not: Şekil örneği "Milli Eğitim Bakanlığı, Teftiş kurulu başkanlığı öğretmen denetim rehberi MEB.2011 , s.37" künyeli çalışmadan alınmıştır

BÖLÜM 2		
D E Ğ E R L E N D İ R M E A L A N L A R I	Öğretmen hakkında;	
	E. Dersi Planlama	<ul style="list-style-type: none"> Zamanı etkin kullanacak şekilde dersi planlaması, Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkelerini plân ve uygulamalarına yansıtması, Ders plânını öğrenciyi merkeze alarak hazırlaması, Ders plânında bireysel farklılıkları dikkate alması, Ders plânında amaç ve kazanımların neler olacağını belirtmesi, Ders plânında amaca uygun etkinlikleri belirtmesi, Ders plânında amaca uygun yöntem ve teknikleri belirtmesi, Ders plânında kullanacağı kaynak ve materyalleri belirtmesi, Ders plânında bilgi ve iletişim teknolojilerinin nasıl kullanılacağına yer vermesi, Ders plânında vereceği ödevleri belirtmesi,
	F. Öğretme/Öğrenme Ortamı Araç-Gereç ve Teknolojileri	<ul style="list-style-type: none"> Öğretim ortamının temizliği ve havalandırılması için gerekli önlemleri alması, Öğrenme ortamlarını etkinlik türüne göre düzenlemesi, Öğrenme ortamının fiziksel koşullarını (ısı, ışık, ses durumu vb.) öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenlemesi, Öğrenmeyi kolaylaştırmak için uygun materyal, kaynak ve etkinlik seçmede öğrencilerin özelliklerini dikkate alması, Ders araç-gereçlerinin bakımını sağlaması, kullanıma hazır halde tutması, Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri derse yansıtması, Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımına model olması ve bunları öğretmesi,
	G. Öğrendiye Değer Verme ve Rehberlikte Bulunma	<ul style="list-style-type: none"> Öğrencilere isimleri ile hitap etmesi, Öğrencilerini etkin biçimde dinlemesi, Öğrenciler sorulara farklı cevaplar verdiğinde olumlu tepki göstermesi, Öğrencinin kendini ifade edebileceği fırsatlar sunması, Konuşmalarında ve davranışlarında saygı öğelerine yer vermesi, Öğrencilerin ders içi ve ders dışı zamanlarını etkili kullanmaları için yönlendirmeler yapması, Tüm öğrencilerin planlı ve amaçlı çalışmalarını sağlaması, Öğrencilerin okul ve sınıf kurallarına uymaları için doğru stratejiler kullanması,
	H. Özel Alan Program /İçerik Bilgisi	<ul style="list-style-type: none"> Özel alan öğretim programının amaç ilke ve yaklaşımlarını plan ve uygulamalarına yansıtması, Özel alanda gerekli olan öğrenme yollarını öğrencilere kazandırması, Özel alanına ilişkin kuram, ilke ve kavramları öğrencilerin anlayacağı biçimde aktarması, Özel alan öğretim programlarına ilişkin gelişmeleri derslerine yansıtması (felsefe, kuram, yaklaşım...),
	I. Öğretim Durumu	<ul style="list-style-type: none"> Öğrencilerin dikkatini çekerek öğrenmeye motive etmesi, Konunun anlaşılması için önkoşul, bilgi, beceri ve/veya değerlere öğrencilerin ne kadar sahip olduklarını yoklaması, İçeriği, konuların özelliklerine göre aşamalı bir şekilde sıralaması, Derste işlenen konuyu daha önceki konularla ilişkilendirmesi, Farklı düzeydeki öğrencilerin öğrenme çabalarını cesaretlendirmesi, Üst düzey düşünme becerilerini teşvik eden etkili sorgulama tekniklerini kullanması, Öğrenciye anında dönüt ve düzeltme vermesi, Öğretim sürecinde ses tonunu, jest ve mimiklerini etkili bir şekilde kullanması, Öğrencilerin öğrendiklerini, yaşamları ile ilişkilendirecek fırsatlar yaratması,
İ.Bireysel Özellikler	<ul style="list-style-type: none"> Sınıf içi çalışmalarında, toplumsal ve mesleki etik değerlere uygun davranması, Kişisel bakımına özen göstermesi, Türkçe'yi dil kurallarına uygun ve anlaşılabilir bir biçimde kullanması, Teknoloji okur yazarı olması, Öğretme - öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanması, <p>gibi hususlar dikkate alınarak değerlendirme yapılır.</p>	

Şekil 4.4: Ders Gözlemine İlişkin Değerlendirme Alanları

Not: Şekil örneği “Millî Eğitim Bakanlığı, Teftiş kurulu başkanlığı öğretmen denetim rehberi MEB.2011 , s.39” künyeli çalışmadan alınmıştır

Öğretmenin “denetim sonucu genel başarı derecesi “yetersiz bulunması durumunda öğretmene; öğretmenin yetersizliğinin tespit edildiği alanda/alanlarda gelişmesini sağlamak amacıyla, denetçi, öğretmen ve okul müdürünün birlikte bir öğretmen gelişim planı hazırlanır. Bu gelişim planında öğretmenin ne doğrultuda hangi sürede ne tür

çalışmalarda bulunacağı belirlenir. Örneğin eksik görülen alanda mevzuatı okuması, alan çalışması yapması, kişisel gelişim kitapları okuyup kurs veya seminerlere katılması önerilir. Bu tür çalışmalarda öğretmenin öz değerlendirmesini yapması, gelişime açık olması ve branş denetçisinin belirlediği yetersizlik alanlarına karşı pozitif yaklaşması sağlanmalı, bu eksiklikleri gidermesi yönündeki çalışmaların mesleki başarısına katkı sağlamaya yönelik olduğunu kabul etmesi sağlanmalıdır(MEB,2011).”

Burada bahsedilen denetimde anlaşılacağı üzere etkin bir denetim ancak branş denetçisi tarafından gerçekleştirilebilir. 2014 tarihli yönetmelikle denetleme yetkisi okul müdürlüğüne devredildiğinden bu yana bu alanda yetersiz denetim söz konusudur. Aynı zamanda denetim sonucunda geri dönüt konusunda veriler yetersizdir. Ne yazık ki buna sebep bir çok okul müdürlerinin branş denetiminde gereken eğitimi almamış olmasıdır.

“ Öğretmenin yetersizliğinde hukuki yönden suç ve kusur tespit edilirse, gerekli bilgi ve belgeler toplanır yetersiz olduğu alanları ile ilgili olarak ilgili makamdan mucipli ders denetiminin yapılması için onay isteğinde bulunulur. Bu durum, düzenlenen okul/kurum genel denetim raporunda da belirtilir”(MEB,2016).

Makamdan alınacak/alınan onay neticesinde mucipli ders denetiminin yapılmasında uyulacak esaslar ile raporun yazılmasına ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Mucipli Ders Denetim Esasları

- *Mucipli ders denetimi için alınan Onayda sadece “...ders denetimi” ibaresi yer alıyorsa, öğretmenin ders içi ve ders dışı etkinlikleri, „Öğretmen Değerlendirme Formu’ (Ek: 1) de yer alan değerlendirme alanlarına ilişkin hususlar, değişen mevzuat da göz önünde bulundurularak incelenir. Tespitlerle ilgili olarak açıklamalar bölümüne ayrıntılı not tutulur.*
- *Öğretmenin dersine en az (3) saat girilir. Her bir ders saatinin farklı sınıf, şube ve günlere göre planlanmasına özen gösterilir.*
- *Ayrıca okul/kurum müdüründen öğretmen hakkında kanaat formunu (Ek: 3) doldurması istenir.*
- *Öğretmen en az orta derecede başarılı bulunmuş ise ve sınıf içi etkinliklerinde bir kusuru yoksa, okul müdürünün kanaati de olumlu ise sadece “Ders Denetim Raporu” (Ek: 2) düzenlenir. Başka herhangi bir işlem yapılmaz. Okul müdürünün kanaati olumsuz ise, olumsuzlukla ilgili değerlendirmelerini belgelendirmek durumundadır.*
- *Öğretmen “yetersiz” bulunmuş ise (öğretmenin yetersizliği ister iradesi dahilinde, ister iradesi dışında olsun) yetersiz olduğu alanlarla ilgili mutlaka ifadesi alınmalıdır.*
- *Onayda öğretmenin ders denetiminin yapılmasının istenmesi yanında başka iddialar da yer alıyorsa ders denetimi ile birlikte onayda yer alan iddialar da incelenip değerlendirilmek suretiyle öğretmen denetim raporu (EK:2) ile birlikte inceleme veya soruşturma raporu düzenlenir.*
- *Onayda yer almayan ancak, suç ya da kusur niteliğinde bulgulara ulaşıldığında, gerekli inceleme/soruşturma yapılabilmesi için ek onay isteğinde bulunulur.*
- *İnceleme/soruşturma raporu düzenlenmesi halinde, öğretmen hakkında okul müdürünün ifadesine başvurulabilir. Bu durumda okul müdürüne öğretmene ilişkin kanaatinin yanında öğretmenin olumsuz tutum/davranışı ve yetersizlikleri ile ilgili ne tür işlemler yaptığı da sorulur. (MEB, Rehberlik ve Denetim Başkanlığı, Öğretmen Denetim Rehberi, 2011)*

Mucipli Ders Denetiminde Getirilebilecek Teklifler

Gerekli inceleme-değerlendirme yapıldıktan sonra öğretmenin yetersizliğinin, iradesi dahilinde veya dışında hangi sebeplere dayandığı ortaya konulur.

“Öğretmenin yetersizliğinin iradesi dışında sebeplere dayanması” ifadesinden sağlık nedenleri anlaşılır. Bu durumda aşağıda yer verilen teklifler getirilebilir;

a) Öğretmenin yetersizliği iradesi dışında sağlık sebebinden kaynaklanıyor ise ve hakkında, "Öğretmenlik yapamayacağına dair" sıhhi heyet raporu da varsa, "Adı geçenin, öğretmenlik dışında, durumuna uygun bir göreve atanması" şeklinde teklif getirilebilir.

b) Öğretmen hakkında sıhhi heyet raporu yoksa "Öğretmenin, sıhhi heyet raporu verilecek tam teşekküllü bir hastaneye sevkini yapılarak rapor sonucuna göre işlem yapılması" teklifinde bulunulur. Durum, bir ön rapora bağlanır ve sıhhi heyet raporunun sonucu beklenir.

c) Öğretmene, "öğretmenlik yapamayacağına dair" sıhhi heyet raporu verilmesi halinde; "Adı geçenin, öğretmenlik dışında, durumuna uygun bir göreve atanması" şeklinde bir teklif getirilir.

d) Öğretmene, "öğretmenlik yapamayacağına dair" sıhhi heyet raporu verilmemesi halinde ise disiplin yönünden gerekli teklifler yapılır. Ayrıca; "Okul müdürlüğüne, öğretmenin ders içi ve ders dışı çalışmalarının her dönem en az bir kez izlenmesi, gelişme gözlenmesi durumunda bunun ilgili genel müdürlüğe iletilmek üzere il/ilçe milli eğitim müdürlüğüne bir rapor ile bildirilmesi, gelişme gözlenmemesi durumunda ise belirlenen süre sonunda bir branş denetçii tarafından tekrar izlenmesi", şeklinde teklifte bulunulur.

e) İnceleme/soruşturma süresinin sınırlı olması durumunda ise; Öğretmenin, sıhhi heyet raporu verilecek tam teşekküllü bir hastaneye sevkini yapılması teklifinin yanı sıra „öğretmenlik yapamayacağına dair” sıhhi heyet raporu verilmemesi durumunda uygulanmak üzere gerekli tekliflerde de bulunulur.

“Öğretmenin yetersizliğinin iradesi dahilinde sebeplere dayanması” ifadesinden; İlgili mevzuata aykırı uygulamalar yapması; hazırlıksız ve plansız derse girmesi; öğretim sürecinde alanı ile ilgili sık sık bilimsel hata yapması; ölçme araçlarını hazırlarken öğretim programının dışına çıkması; ölçme araçlarının geçerli ve güvenilir olmaması; yazılı sınavlar için cevap anahtarı hazırlamaması veya cevap anahtarına bağlı kalmadan gelişigüzel puanlama yapması; yazılı sınav kağıtlarını değerlendirmeden yazılı sınav puanı vermesi; öğrenciye ödev vermeden veya öğrenciden teslim almadan ödev puanı takdirinde bulunması v.b. gibi hususların yanı sıra mesleki ve/veya teknolojik gelişmeleri takip etmemesinden dolayı kendini yenileyememesi gibi hususlar anlaşılmalıdır. Bu durumda aşağıda yer verilen teklifler getirilebilir;

a) Öğretmenin “Yetersiz” olduğu belirlenen alan/alanlarla ilgili olarak “açılacak ilk hizmetiçi eğitim kursuna alınması” ve/veya “Okul müdürlüğüne, öğretmenin ders içi ve ders dışı çalışmalarının her dönem en az bir kez izlenmesi, gelişme gözlenmesi durumunda bunun ilgili genel müdürlüğe iletilmek üzere il/ilçe milli eğitim müdürlüğüne bir rapor ile bildirilmesi, gelişme gözlenmemesi durumunda ise belirlenen süre sonunda bir branş denetçii tarafından tekrar izlenmesi” teklifinde bulunulur.

b) Bu süreler sonunda kendisini izlemeye gelen branş denetçii, öğretmenin daha önce tespit edilen eksik alanları ile ilgili olarak gelişme olmadığını ve "yetersizliğinin" devam ettiğini tespit etmesi durumunda, “durumuna uygun bir okula atanması” şeklinde teklif getirilir.

c) Ayrıca, öğretmenin kusurlu olduğu alan/alanlar ile ilgili olarak disiplin teklifi getirilebilir. Bu durumda ders denetim raporu yanında inceleme/soruşturma raporu da düzenlenir.

d) Mucipli ders denetimi yapılan öğretmenin özel öğretim kurumunda görevli olması halinde “çalışma izin onayının iptal edilmesi” teklifi getirilir. Ayrıca, konunun disiplin boyutu varsa, öğretmen hakkında disiplin teklifi de getirilir.

e) Adaylık süresi içinde disiplin cezası almış olanlar, disiplin amirlerinin teklifi ve atamaya yetkili amirin onayı ile ilişkileri kesilir. . (MEB, Rehberlik ve Denetim Başkanlığı, Öğretmen Denetim Rehberi, 2011)

4.5.2 Öğretmenin Denetlenmesi Uygulaması

Ders içi etkinlikler;

Okul Müdürü

- 1) Sınıfa öğretmenle birlikte gider; öğrencilerin tümünü görebileceği uygun bir yerde oturur. Mümkün olduğu ders süresince öğretmen ve öğrencilerin dikkatini bozacak davranışlardan kaçınır hatta öyle ki derste varlığını “unutturacak” kadar uyumlu olmalı. Öğretmen ve öğrencilere müdahale etmez; ders ortamının doğallığını korur. Gerekğinde ders ve işleyişe dair kısa notlar alır ve bunları değerlendirmede kullanır.

- 2) Gerekli görürse; dersin sonuna doğru öğrencilerin kazanımını ortaya koyan sorular sorar ve ders sonunda öğretmenle birlikte çıkar.
- 3) Öğretmenin sınıf içi etkinlikleri izlenirken, öğretmeni rencide edici konuşma, tutum ve davranışlardan kaçınılması gerekir. Nitekim denetimden sonra da öğretmen aynı okulda görev yapmaya devam edecektir. Denetim sonrası mutlaka öğretmene geri bildirimde bulunulmalıdır. Aksi takdirde denetim sadece prosedür olarak kalacak öğretmene eksik yönlerini fark etme ve giderme imkanı ve şansı tanınmamış olacaktır.

Diğer etkinlikler;

- 1) Zümre toplantı tutanaklarını,
- 2) Ünitelendirilmiş yıllık ve ders plânlarını,
- 3) Yazılı sınav evrakını,
- 4) Değerlendirilmiş performans ve proje ödevi örneklerini,
- 5) Not çizelgelerini,
- 6) Ders Dışı Eğitim çalışmalarını(egzersiz planı ve uygulamaları ile ilgili kayıtlar),
- 7) Varsa sosyal etkinlik ve rehberlik çalışmalarına ilişkin belgeleri, inceleyip değerlendirir. Genellikle değerlendirme sonuçları üzerine öğretmen ile görüşme ve rehberlik yapılmaz. Bu bağlamda öğretmeni geliştirici yönü bulunmamaktadır.

5.TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1 Tartışma

Gelişmiş ülkelerde merkezi sistemden daha bağımsız yapılanan denetim sistemi, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkeler daha merkeziyetçi yapıya sahiptir. Sullivan (2000)'a göre, “bürokratik, engelleyici ve insan doğasına kötümser bir bakış yöneltten klasik denetim paradigmasının günümüzde artık öğretmenlerin gelişimi için yetersiz”dir. Türkiye’deki bu merkeziyetçi yapı, klasik denetimi de besleyen bir zemin oluşturmaktadır.“ Merkeziyetçi denetim modelinin, birbirine zıt olan kontrol ve destek kavramlarını eşzamanlı kullanarak, iş göreni yaptığı işte etkisiz ve verimsiz hale getirdiğini” vurgulamaktadır(De Grauwe , 2008).

“Eğitim denetimi, her ülkenin öz sosyal kültürel yapısı ve tarihi normlarına göre değişiklik gösterir. Her ülkenin eğitimi denetleyen kurumları değişiktir” (Tezcan, 2015).Günlük ve toplumsal yaşamda yaşanan değişimler eğitim sistemlerinde de zorunlu bir değişimi beraberinde getirmektedir. Okul yönetimi, “okulu saptanan amaçlarına ulaştırmak üzere öğrenci, öğretmen, diğer personel gibi insan kaynakları ile okul binası, araç ve gereçler gibi maddi kaynakları etkili bir biçimde kullanarak, önceden belirlenmiş politikaları ve alınan kararları” uygular (Toprakçı, 2013).

Bir okul yöneticisinin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde öğretmenler kadar doğrudan etkisi olmadığı düşünülse de yöneticinin yapacağı gözlem ve denetimler, verdiği kararlar, öğretime ilişkin oluşturacağı beklentiler, kaynak sağlama becerileri, öğretmenleri değerlendirme, olumlu okul iklimi oluşturma gibi davranışları öğrencilerin akademik başarısını dolaylı olarak etkilemektedir(Şişman,2004).

Öğretim lideri olarak okul müdürünün en önemli görevi: Okulun amaçlarını net bir şekilde ortaya koyması; örgüt vizyonunu sahip olduğu profesyonel bilgi ve beceriler ile belirleyip öğrenci başarısını artırmak amacıyla okul müfredatına ve programına ilişkin değerlendirme ve düzenlemeler yapması, bunları öğretmenlerle tartışarak onların görüşüne de değer vererek, okulun insan ve madde kaynağını okul amaçları doğrultusunda etkili şekilde yönetmesi ve okulda öğretmenlerin kişisel gelişimlerini olanak tanıyan destekleyici bir okul iklimi oluşturması beklenmektedir.

Tonbul ve Baysülen'in (2016) yaptığı araştırmaya göre “öğretmen ve müdürler, ders denetimi işinin müdürler tarafından yapılmasını olumlu” bulmaktadır. Öte yandan “tüm taraflar (müdürler de dâhil), müdürlerin yapacağı ders denetimlerinde yanlılığın olabildiği kaygısını” taşımaktadır. Müdürlerin “okulu, öğrencileri ve öğretmenleri yakından tanıyor olmalarından dolayı sorunlara vakıf oldukları, hızlı çözüm üretme ve değerlendirmenin daha sağlıklı yapılacağı varsayılmakta, ancak müdürlerin mevcut

yeterlikleri ve nitelikleri dikkate alındığında uygulamanın eğitim öğretimin niteliğine katkısı hususunda, başta müfettişler ve öğretmenler olmak üzere, müdürler dahi kaygı taşımakta”dırlar. Müdürler, bu alanda bir eğitimden geçmemiş, bu süre içerisinde nadiren ders denetimi yapmış, yapılan ders denetimleri öğretmenler tarafından etkisiz bulunmuştur. Okul müdürleri ders denetimine dair eğitim almadıkları ve uygulamada yeterince denetim yapmadıkları için alanda yetkin olmadıkları açıktır. Altun, Şanlı, Tan’ın(2015) müfettişlerle yaptıkları çalışmanın bulgularına göre, “okul müdürleri denetmenlik ile ilgili yeterli hizmet içi eğitim almadıklarını ve tecrübe eksikliklerinden dolayı başarılı bir denetim gerçekleştiremeyecekleri sonucuna” ulaşmıştır. Bu eksiklerinin farkında olan okul müdürleri iş yükünü bahane ederek denetime sıcak bakmamaktadırlar. “Nitekim yönetmeliğin çıkış tarihinden sonraki bir yıl içerisinde oldukça az sayıda müdürün ders denetimi yaptığı, gerçekleşen ders denetimlerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimine yansımadağı görülmektedir” (Tonbul ve Baysülen, 2016).

Üniversitelerde eğitim yönetimi ve denetimi lisans programlarının olmaması, lisansüstü programların denetim alanında yeterli bilgi ve uygulama içermediğinden gereksinime cevap vermekten uzak olması, Milli Eğitim Bakanlığı’nın bu alanda seçme ve atama ile ilgili istikrarlı bir tutumunun olmaması Kanada Ontario denetim sistemi ile örtüşmeyen başlıca sorunlar olarak görülebilir.

Türk denetim sisteminde 2011-2017 tarihleri arasında yapılan düzenlemelere ve yasaların uluslararası standartlara uygun hale getirilmesine rağmen, denetim sisteminin eğitim amaçlarını gerçekleştirmede verimli olamadığı, PISA gibi uluslararası sınav sonuçları ile ortadadır. Başer’e(2015) göre, “denetmenleri kapsayan mevzuat düzenlemelerinin denetimi gerçekleştirenlerin isim değişikliğinden öte bir değişim getirmemiş, benzer değişimleri vurgulayan, art arda çıkarılan bu yasal düzenlemeler denetim sistemindeki sorunlara tam olarak çözümler getirememiştir”. Nitekim son dönemlerde “2023 Eğitim Vizyonu” ile bilgi ve teknoloji çağını yakalama gayretiyle yeniden yapılandırılması amaçlanan eğitim sisteminde denetim alanında yeni bir denetim modeli arayışının devam ettiğini görmekteyiz (MEB, 2018).

Ağaoğlu’na göre “okulun etkililiğinin artırılması ve öğrenci başarısı için okul müdürlerinin bazı denetim ve değerlendirme rolleri olduğunu belirtmiştir. Bunlar; öğretim liderliği, eğiticilik, yöneticilik, mesleki yardım, araştırma, güdüleme ve izleme-değerlendirme sürecidir”(akt. Koşar ve Buran, 2019). Buna göre “Okullardaki denetim destekleyici ve geliştirici nitelikte olmalı, emredici ve kontrol edici anlayış terk edilmelidir Ayrıca öğretmenin sınıf içi özgürlüğüne ve uzmanlığına önem vermediği için otoriter bir

yaklaşım güven sağlamaktan uzak olarak değerlendirilmektedir”(Altun, Şanlı ve Tan, 2015).

“Yapılan araştırma sonucuna göre okul idarecilerinin kendilerini ancak denetim konusunda yetiştirdiği taktirde etkili ders denetimini yapabilecekleri anlaşılmaktadır”(Altun, Şanlı ve Tan, 2015).

“Türkiye’de okul yöneticileri çoğunlukla dört yıllık lisans eğitimi alan öğretmenlerden belirlenmektedir. 2019 tarihine kadar yönetici atanma kriterlerinde liyakati esas almayan uygulamalar söz konusu idi”(Canerik, 2009). Yönetici belirlenirken liyakata verilen önem okul müdürünün denetim alanındaki başarısını da belirleyecektir. McEwan (2002), “etkili okul yöneticilerinin 10 özelliğini; iletişim uzmanı, eğitimci, vizyon sahibi, kolaylaştırıcı, değişim uzmanı, kültür mimarı, harekete geçirici, üretici, karakter mimarı ve katkıda bulunan şeklinde sıralamıştır”. Denetmenlerin yaklaşımlarının da yapıcı, uyarıcı ve yol gösterici olması gerektiği verilen eğitimlerle denetmen adaylarına benimsetilmelidir.

Ayrıca ülkemizde “öğretmenler, üniversitelerde gördükleri teori ağırlıklı eğitimi, sınıfta daha çok deneme yanılma yoluyla uygulamaktadır. Öğretmenlere sınıf yönetimi ile ilgili yeteri kadar hizmet içi eğitim de verilmemektedir”(Budak ve Demirel, 2003; akt. Koşar ve Buran, 2019). Denetmenin etkin ve liyakat sahibi olması öğretmenlerin bu alandaki eksiklik ve ihtiyaçlarının giderilmesini sağlayacak denetim sonucu aldıkları geri dönüt ve bire-bir etkileşim ile mesleki ve kişisel anlamda öğretmenler ve öğrenenlerin önünü ve ufkunu açacaktır. Bunu yaparken dikkat edilmesi gereken en önemli nokta kendilerinden adil ve önyargısız olmaları beklentisidir. Nitekim Deniz ve Saylık’ın (2018) okul müdürleri ve öğretmenlerin denetime ilişkin görüşleri üzerine yaptıkları araştırmaya katılan öğretmen katılımcı görüşlerine göre okul müdürünün denetime ilişkin sahip olması gereken niteliklere bakıldığında; yöneticilik kabiliyeti, adil ve önyargısız olmaları, yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olmaları, başarılı bir öğretmen olmaları, insani ilişkilerinin iyi olması, hoşgörü ve anlayışlı olmalarının katılımcılar tarafından en fazla vurgulanan ifadeler olduğu görülmektedir. Bu noktada okul müdürleri, müdürlerin yöneticilik kabiliyetine ve onların yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olmasına daha çok vurgu yaparken; öğretmenler ise müdürlerin yöneticilik kabiliyetine, onların adil ve önyargısız olmalarına, yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olmalarına, başarılı bir öğretmen olmaları ve insani ilişkilerinde iyi olmalarına vurgu yaptıkları görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin ve müdürlerin görüşlerinin ayrıştığı önemli nokta, denetim faaliyetlerinde müdürlerin adil ve önyargısız bir davranışa sahip olmalarıdır.

Yine aynı çalışmanın diğer bulgusu ise katılımcı öğretmenlere, denetim faaliyetleri esnasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri sorulduğunda; müdürlerin bilgi ve beceri eksikliği, onlardan geri dönüt alamama, onlarla iletişim problemleri yaşama, işbirliği kuramama, müdürlerin farklı branşlarda alan bilgisinin yetersizliği, objektif olamamaları ve denetimi planlama konusunda sorunları olduğu ifade edilmiş olmasıdır. Benzer sorunlar literatürde yer alan bazı araştırmalar tarafından da (Dağlı, 2000; Ekleme, 2001; Köybaşı, Uğurlu, Bakır ve Karakuş, 2017; Özbaş, 2002; Özmen ve Batmaz, 2006 Taş, 2003) tespit edilmiştir. “Bu durum okul müdürlerinin denetim faaliyetlerinin işlevini henüz tam anlamıyla yerine getirmediğini veya denetimin gelişimsel yönüne yeterince önem vermediklerini göstermektedir”(akt. Deniz ve Saylık, 2018).

Buradan da anlaşıldığı üzere okul müdürleri Ontario örneğinde aldıkları eğitim sayesinde en az üç alana hakim olup, verilen eğitimler sayesinde adil denetimin önemini benimserken ülkemizde denetimde karşılaşılan objektif olamama ve yanlı tutum araştırma sonuçlarına yansımış bulunmaktadır.

Okul müdürü öğretim sürecine liderlik yapması, bu yönüyle öğretimi geliştirme rolü ön plana çıkan bir konumdadır. Okul müdürü Kanada (Ontario) örneğinde olduğu gibi öğretimsel lider olarak tüm paydaşlara rehber ve model olmalı, okulun performansını geliştirmelidir. Hem öğretmenleri her alanda gelişimleri konusunda teşvik etmeli, hem de kendisi öğretim ve öğrenim sürecine aktif bir şekilde katılmalıdır. Okul Müdürü, öğretmen, öğrenci ve veliler tarafından kolay ulaşılabilir ve iletişim kurabilmeli, Yakın gözlem yoluyla ders denetimi sayesinde öğretim sürecinde tespit ettiği eksikliklere yerinde ve zamanında müdahale ile seri çözümler üretebilmelidir.

Kanada (Ontario) örneğinde denetimin okul içinde rehberliğe ve lider yönetici anlayışına dayalı bir denetim sistemin egemen olduğu, denetime yönelik sürekli güncellenen eğitimlerin alındığı görülmektedir. Senge’in (2006), bahsettiği “öğrenen okul anlayışı içerisinde müdürlerin, sistem düşüncesi kapsamında, öğretmenlerle “birlikte öğrenme vizyonu” doğrultusunda oluşturdukları zihinsel modellerle” ders denetimlerini yapılandıkları görülmüştür. Etkili eğitim yönetimlerini benimseyerek bulunduğu örgüte liderlik yapan bu okul müdürleri küresel rekabet ortamında gereken değişim ve gelişimi gerçekleştirmek suretiyle başarılarını dünyaya duyurmaktadırlar. Ne yazık ki, Türkiye’de okul müdürleri zamanın çoğunu bürokratik işlemler ya da okulun fiziksel durumunu düzeltme gibi iş ve işlemlere harcadıklarından; denetim, değerlendirme, program geliştirme ve rehberlik etkinlikleri vasıtasıyla örgüt mensuplarının gelişimine ya çok az ya da hiç vakit ayıramamaktadırlar.

Hatiboğlu ve Ordu'ya(2018) göre PISA sınavında eğitimde başarı gösteren ve göstermeyen ülkeler karşılaştırıldığında; okullara verilen özerk denetim ve yönetim sisteminin düzeyi arttıka eğitim başarısının da arttığı görülmektedir. Bu bağlamda her okulun eğitim imkan ve potansiyeli farklı olduğu gerçeğinden yola çıkılarak denetimde özerklik yetkisi paylaşılan sorumluluk ve başarayı ortak hale getirecektir. Bakioğlu'na (2013) göre de ” gelişmiş ülkelerde etkinliği kanıtlanan öz denetim/öz değerlendirme ile i ve dış değerlendirme gibi yeni ve daha etkili denetim mekanizmalarına uygulanma olanağı verilmesi gerekir”. Özerklik sayesinde okul müdürleri okula bağlılık ve derin adanmışlık duygusu içinde iş ve görevlerini benimseyecek; başarı ve atılımlarını okul başarısı ile bütünleşerek toplumsal ilerleme sağlanacaktır.

Tablo 5.1. Türkiye ve Kanada(Ontario) Denetim Sistemlerinin Karşılaştırılması

Karşılaştırılan Alanlar	Türkiye	Kanada (Ontario)	Benzerlikler ve Farklılıklar
Okul Müdürü Olma Şartı	2 yıl öğretmenlik yapmış olma + 1 yıl müdür yardımcılığı	En az 5 yıl öğretmenlik yapmış olma	Kanada(Ontario)'da öğretmenlik tecrübesi daha fazladır. Türkiye'de okul müdürü belirleme kriterleri uzun yıllar boyu değişkenlik göstermiş olup liyakat esas alınmamıştır.
Okul Müdürü olmak için gerekli Eğitim	Lisans eğitimi yeterli (tek alan bilgisine sahip)	250 saatlik yeterlilik programı + 60 saat staj, 3 kademe (ilk, orta, lise)de belli yeterliliğe sahip olmak, 2 alanda uzman olma	Türkiye'de sadece lisans mezunu olmak yeterli iken Ontario'da en az iki alanda uzmanlık, yönetici olmak için de ilave eğitim ve staj gereklidir.
Amacı	Kurum bünyesinde gerçekleşen eğitim faaliyetlerinin Milli Eğitim amaç ve hedeflerine uygun yapılıp yapılmadığı tespit etmek ve ihtiyacı olanlara iş başında yardım etmek	Kanadalı öğrencilere kaliteli eğitim olanakları sunmak, ülkeyi ileri taşıyacak nesil yetiştirmek ve eğitimde sürekliliği sağlamak için gerekli liderliği sağlamak	Türkiye' de okul müdürleri eğitim-öğretim faaliyetlerinin ilgili yasalara uygunluğunu tespit ve bu yönde gereksinimi olan öğretmene yardım amacını taşır. Kanada(Ontario)'da ise vatandaşlara kaliteli eğitim olanakları sunmak öğrencileri geleceğe hazırlamak amacı esas alınmıştır. Bu bağlamda Kanada eğitimin amacının daha kapsamlı ve gelecek hedefli belirlendiği, Türkiye' de de bu yaklaşımın son yıllarda ivme kazandığı gözlemlenmektedir.
Yapısı	Merkeze bağlı (MEB)	Eyalet bazında bakanlığa bağlı; okul bazında özerk	Türkiye'de denetim yapısı merkeziyetçi bir özellik gösterirken Ontario'da merkeze bağlı olmakla birlikte denetim, yerel düzeyde gerçekleştirilmektedir.
Niteliği	Zorunlu	Zorunlu	Türkiye'de denetim zorunlu olmasına karşın uygulama yasal zemin ile örtüşmemektedir. Okul müdürleri denetleyeceği branşta yeterli alan bilgisine sahip olmadığından bu görevi yerine getirmede isteksiz davranmaktadır.
Denetleme Yetkisi	Okul müdürü ve gerekli durumlarda bakanlık müfettişi	Ders denetimi konusunda okul müdürü yetkili ve sorumludur, gerekirse bakanlık müfettişi görev alır	Türkiye'de eğitim denetimi, doğrudan Millî Eğitim Bakanına bağlı denetim denetçileri ve okul müdürü tarafından yürütülür.
Denetleme Sıklığı	Her öğretmen bir öğretim yılında en az yılda bir defa; aday öğretmen en az bir saat ; Mucipli ders denetiminde en az üç kez	Aday öğretmen ilk 12 ayda iki defa – Tecrübeli öğretmen 5 yılda bir	Ontario'da puanını yükseltmek isteyen yada bilimsel çalışma yapmış öğretmen ilaveten denetlenmeyi kendisi de talep edebilmektedir.
Denetim Kriterleri	Evrak incelemesi, ders gözlem formu	Performans göstergeleri öğretmen mesleki gelişim planı(ALP)	Ontario'da Okul müdürleri mesleki olarak gereksinim duyan öğretmenlere rehberlik ve mesleki alanda <i>koçluk</i> yaparken Türkiye'de böyle bir durum söz konusu değildir.
Kapsamı	Öğretmen denetim rehberinde tanımlanan ölçütler	Öğretmenlik meslek standartları ve etik standartları	Ontario'da okul müdüründen öğrenci ve öğretmeye dair bir "adanmışlık" beklenmektedir.
Denetim Süreç	Okul müdürü teneffüste öğretmen ile derse geleceğini bildirir ve derse girilir. Dersten beraber çıkılır	Ön gözlem toplantısı Gözlem Gözlem sonrası toplantı	Türkiye'de müfettiş denetim sürecinde bu aşamalar gerçekleşirken, denetimin okul müdürlerine bırakılmasının ardından aynı ortamda uzun süre gözlem imkanı sağlandığından bu süreç sektöre uğramış, rehberlik mekanizması işlemez olmuştur.
Geri Dönüt-Denetim Sonucu	Kaynaklarda "olumsuz noktalar öğretmeni rencide etmeden ifade edilir" ifadesine karşın uygulamada Buna pek rastlanmadığı gözlemlenmiştir.	Denetimi yapılan öğretmen ile okul müdürü sonuç ve yapılması gerekenler hakkında görüşme yapar. Birlikte <i>gelişim planı</i> hazırlanır.	Türkiye'de denetimler, öğretmenlerin eksik ve olumsuz yanlarını belirlemeye yönelik iken, Kanada(Ontario)'da öğretmen ve öğrenim kalitesini artırmak, iyileştirmek temel hedefdir. Bu konuda öğretmene gereken rehberlik ve yardım yapılır.

Tablo 5.1.'de görüldüğü üzere iki ülke arasında en büyük fark Ontario'daki yöneticilerin aldıkları eğitim düzeyidir: Aldıkları eğitim sayesinde liyakat sahibi, görev sorumluluğu ve farkındalığı kazanmış bireylerin eğitim lideri özellikleri sisteme uluslararası sınavlarda yüksek başarı olarak yansımış bulunmaktadır. Türk eğitim sisteminde ise müdürlerin gerçekleştirdikleri denetimlerde denetimin planlamasında sorunlar yaşanmakta, denetim konusunda bilgi, beceri ve donanım eksikliği sonucu denetim faaliyetlerinden beklenen verim alınmamakta, özellikle branş alanında yetersiz oldukları için denetledikleri kişilere faydalı dönüt sağlayamamaktadırlar. Nitekim Türkiye'de eğitim denetimi sürecinde okul müdürlerinin öğretmene rehberlik edici düzeyde geri dönüşte bulunduğu dair resmi kaynaklarda net bir ifadeye rastlanmamıştır. Genellikle süreç müfettişlerin yaptığı uygulamalara benzer nitelik göstermektedir. Uygulamada ise denetim yapıldığı durumlarda öğretmene geri dönüş not bazında veya puan kriterlerini içeren gösterge ile sınırlı kalmakta; yüz yüze iletişim ve rehberlik yoluyla geri dönüş yapılmadığı ise yaygın kanaat ve gözlem yoluyla tespit edilmiştir. Kanada (Ontario) örneğinde olduğu gibi denetmen yol gösterici, geliştirici ve önder olmalıdır. Sonuç itibarıyla Ontario; uluslararası sınavlarda başarı gösteren okul müdürleri: alanında iyi yetişmiş; lisans eğitimi ardından en az üç branşta eğitim almış, denetim için yeterli donanıma sahip, vizyon sahibi, toplumun her bir ferdi için ülkeyi kalkındıracak zenginlik olarak gören ve "reach every student" sloganı ile her milletten insanı vatandaşlık potasında eritip "her bir bireye ulaşmayı" hedef alan, zaman kavramı olmaksızın topluma hizmeti esas kabul etmiş eğitime "adanmışlık" eğitici anlayışı ile gönülden bağlı; sürekli hep daha ileri gitmenin peşinde olmak gibi yönleri ile başarısının ipuçlarını yakaladığımız, kimi uygulamalarının örnek alınabileceği bir batı ülkesidir.

5.2. Öneriler

Bakanlıkça ders denetimi alanında bilimsel araştırma ve dijital anket vb. yoluyla uygulamada karşılaşılan eksik ve sorunları tespit edilmeli; raporlaştırılan bu sorunlara çözüm önerileri el kitabı şeklinde tarafların kullanımına sunulmalıdır. Uzun yıllar denetim konusunda tecrübe sahibi olmuş müfettişlerin, müdürlere -uygulamalı olarak- ders gözlemi ve öğretmen değerlendirilmesi hususunda "koçluk etmeleri" sağlanabilir. Benzer şekilde müdürler, öğretim ve denetim aynı zamanda rehberlik alanında lider olarak, tarafsız ve adil denetimin önemini benimsemiş; program geliştirme, öğretim teknikleri, etkili materyal hazırlama ve kullanma konularında sürekli kendini geliştirmelerini sağlayacak eğitimler

konusunda desteklenmelidir. Buna ilaveten müdürlerin ders denetimi yapıp yapmadığı, geri dönüt ve öğretmene katkı bakımından ne derece etkili olduğu, yeterince rehberlikte bulunup bulunmadığı gibi etkinlikler performans ltlerinde yer almalıdır.

Okul yöneticilerinin her branş için kendini alanında ispatlamış öğretmenleri, bünyesinde karşılıklı güven anlayış ve sempatiyi bulunduran mentorluk sistemi ile diğer branş öğretmenlerine yönelik sene boyunca ders aktarımı, sınıf yönetimi, materyal hazırlama ve kullanma, kaynak desteği vb. alanlarında rehberlik fırsatı sunmaları ve okullardaki zümre ğretmen kurullarını aktif hale getirmeleri öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ciddi katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Act, E. (2007). Ontario Regulation 99/02: Teacher Performance Appraisal.(p. 8). *Ottawa, ON: Queens Printer for ON.* www.oecd.org/edu/workingpapers
- Alphonso, C. (2014). What makes a great principal – and why few want the job. <https://www.theglobeandmail.com> sayfasından erişilmiştir.
- Altun, M., Şanlı, Ö. ve Tan, Ç. (2015). Maarif müfettişlerin, okul müdürlerinin denetmenlik görevleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies, 10*(3), 79-96.
- Archibong, F. I. (2012). Instructional supervision in the administration of secondary education: a panacea for quality assurance. *European Scientific Journal, 8*(13), 61-70
- Aydın, M. (1993). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2014). *Çağdaş eğitim denetimi*(11.Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bakioğlu, A. ve Yıldız, A. (2013). Finlandiya'nın PISA başarısına etki eden faktörler bağlamında Türkiye'nin durumu. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 38* (38), 37-53.
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi*. Ankara : Pegem A Yayınevi.
- Bouchamma, Y. & Basque, M. (2012) *Supervision Practices of School Principals: Reflection in Action*, Canada: David Publishing.
- Canerik, H. (2009), Eğitim Yöneticilerinin Nitelikleri ve Atanma Ölçütleri, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü EYD Tezli Yüksek Lisans Programı. Ders Ödevi. https://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=12&ved=2ahUKEwjAt_eDk_rmAhVb6qYKHSapCYIQFjALegQICRAC&url=http%3A%2F%2Fwww.huseyincanerik.com%2Fimages%2Fsunumlar%2FEGITIM_YONETICILERININ_NITELIKLERI_VE_ATANMA.ppt&usq=A0vVaw0LFxyxuBY76NAxqEx7MGvl
- CAP, Canadian Association of Principals. (2017/2018). *Annual Report* <https://cdnprincipals.com/wp-content/uploads/2019/01/Annual-Report-2017-2018.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Canadian Association of Principals. (2019) *Annual report*. <https://cdnprincipals.com/wp-content/uploads/2019/01/Annual-Report-2018-2019.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Canada Map and Satellite image. (2019). *Ontario eyalet sınırlarını gösteren uydu haritası*. <https://geology.com/canada/ontario.shtml>

- Charters, W. & Good, C. (1945). The Dictionary of Education. *ThePhi Delta Kappan*, 27(1), 5-7. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/20495320> sayfasından erişilmiştir.
- CMEC. The Council of Ministers of Education, Canada. (2003). *Education in Canada*. <https://cmec.ca/en/> sayfasından erişilmiştir.
- Çiçek Sağlam, A. (2013). Türkiye eğitim sisteminin denetim yapısı A.Çiçek Sağlam(Ed), *Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi* içinde(9.baskı, s. 35-74). Ankara: Maya Akademi.
- Deniz, Ü. ve Saylık, N. Okul Müdürleri ve Öğretmenlerin Perspektifinden Öğretimde Denetim Problemi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(1), 67-80.
- Durnalı, M. ve Limon, İ. (2018). Çağdaş Türk eğitim denetimi sistemi (Değişimler ve yasal dayanakları). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(2), 413-425.
- De Grauwe, A. (2008). School supervision: A tool for standardization or for equity. *International Institute for Educational Planning*, 3, 19.
- Erkut, E. (2018). *Kanada Eğitim Sistemi*. <http://erhanerkut.com/wp-content/uploads/2018/05/Kanada-Egitim-Sistemi.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Erdem, Y. T.(2009) Osmanlı Eğitim Sisteminde Teftiş. *OTAM*, (26), 55-91.
- Ergün, M. (1985). Karşılaştırmalı eğitim. *Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü*: <http://www.egitim.aku.edu.tr/kegitim.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- The Globe and Mail. (2014). *What makes a great principal – and why few want the job*. www.theglobeandmail.com/news/national/education/matters-of-principal-what-makes-a-great-one-and-why-few-want-the-job/article17105742/ sayfasından erişilmiştir.
- Hatipoğlu, G. ve Ordu, A. (2019). Singapur, Litvanya, Dominik Cumhuriyeti ile Türkiye Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (49), 102-129.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 15.
- Kennedy, B. (2003). *A Spring 2003 snapshot of the current status of Prior Learning Assessment and Recognition (PLAR) in Canada's public post secondary institutions*. Toronto: Council of Ministers of Education, Canada. <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/56/capla-plar2003.en.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- IEA, (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) <https://www.iea.nl/index.php/studies/iea/> sayfasından erişilmiştir.
- International Bureau of Education. (2019) *Principles and general objectives of education* [.http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Canada.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Canada.pdf) sayfasından erişilmiştir.

- Isoré, M. (2009). *Teacher Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review*. OECD Education Working Paper No.23, OECD, Paris. www.oecd.org/edu/workingpapers_sayfasından erişilmiştir.
- Kanada Haritası. (2019). <http://www.kanadaharitasi.com/kanada-haritasi-siyasi/sayfasından> erişilmiştir.
- Kanada Kültür Merkezi. (2019). *Kanada'nın kültürel özellikleri* <https://www.kanadakulturmerkezi.com/kanadanin-kulturel-ozellikleri.html> sayfasından erişilmiştir.
- Kanada Rehberi. (2019). *Kanada eğitim sisteminin yapısı*. <https://www.dilokulubul.com/ulke-rehberi/kanada-rehberi/egitim-sisteminin-yapisi> sayfasından erişilmiştir.
- Kanada Ülke Rehberi. (2019). Kanada'nın milli gelenekleri. alışkanlıklar, düşünce yapısı ve yaşam tarzı.* <http://www.orangesmile.com/gezirehberi/kanada/gelenekler.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Kasapçopur, A. (2007). *Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitim Denetimi*, Teftiş Kurulu Başkanlığı. Araştırma raporu. Ankara
- 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. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.3s.14.m
- Köybaşı, F., Uğurlu, C.T., & Demir, D. (2017). Çağdaş Eğitim Denetimi Modeli Olarak Okullarda Farklılaştırılmış Denetim Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 43-57
- McEwan, E. K. (2002). *Seven steps to effective instructional leadership*. Corwin Press.
- MEB, Tebliğler Dergisi. (1993). <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/57-1993> sayfasından erişilmiştir.
- MEB Kurum Politikalarımız. (2017). <http://www.meb.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- MEB Rehberlik ve Denetim Başkanlığı. (2015). *İlkokul / Ortaokul Rehberlik ve Denetim Rehberi*.canakkale.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_11/11035216_lkokulortaokulrehberlikvedenetimrehberi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı. (2016). *Rehberlik ve denetim rehberi*. <https://tkb.meb.gov.tr/www/yayinlarimiz/icerik/13> sayfasından erişilmiştir.
- NCEE National Center on Education and the Economy, <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/> sayfasından erişilmiştir.
- Öz, M. F. (2003). *Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Sisteminde Teftiş*. Eskişehir: Anı Yayıncılık

- Özen, F , Arslan Hendekçi, E . (2016). Türkiye’de Eğitim Denetimi Alanında 2005–2015 Yılları Arasında Yayımlanan Makale ve Tezlerin Betimsel Analizi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6 (11), 619-650. DOI: 10.26466/opus.255105
- Özmen, F., Güngör, A. (2008). Eğitim Denetiminde Etik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 137-155. <http://dergipark.org.tr/inuefd/issue/8708/108720> sayfasından erişilmiştir.
- PISA Türkiye. (2019). *PISA nedir?*. http://pisa.meb.gov.tr/?page_id=18 sayfasından erişilmiştir.
- Peters, F. & Peter M. L. (2018) Education Policy. The Canadian Encyclopedia, HistoricaCanada. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/education-policy>. sayfasından erişilmiştir.
- Ralph, E. G. (2000). Aligning Mentorship Style With Beginning Teachers' Development: Contextual Supervision . *The Alberta Journal of Educational Research*. 46(4), 311-326
- Sarıyar, Y. (1997). *İlköğretim okullarında branş öğretmenlerinin denetiminde kullanılmakta olan teftiş formunun ilköğretim müfettişleri ve branş öğretmenlerince değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Saul, E. W. (2004). *Crossing borders in literacy and science instruction: Perspectives on theory and practice*. International Reading Association, Headquarters Office, 800 Barksdale Rd., PO Box 8139, Newark, DE 19714-8139.
- Senge, P. M. (2014). *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. Danvers : Crown Business.
- Sullivan, S. ve Glanz, J. (2005). *Supervision that improves teaching, strategies and techniques*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Şahin, S., Elçiçek, Z. ve Tösten, R. (2013). Türk eğitim sisteminde teftişin tarihsel gelişimi ve bu gelişim süreci içerisindeki sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(5), 1105-1126.
- Taymaz, H. (2015). *Eğitim siteminde teftiş* . Ankara: Pegem Akad.
- Teacher Evaluation: A Conceptual Framework and examples of Country Practices www.oecd.org/edu/teacherpolicy sayfasından erişilmiştir.
- Tezcan, M. (2015). *Eğitim Sosyolojisi* . Ankara: Anı Yayıncılık.
- Toprakçı, E. (2013). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Tonbul, Y., ve Baysülen, E. (2017). Ders Denetimi İle İlgili Yönetmelik Değişikliğinin Maarif Müfettişlerinin, Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 16(1).
- Tosun, A , Ordu, A . (2020). Okul Yöneticilerine Göre Değişen Denetim Uygulamaları: Karşılaştırmalı Bir Analiz. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1-19 <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/45672/544220> sayfasından erişilmiştir.
- Uluslararası Eğitim Merkezi. (2019). *Kanada öğretmen ve yönetici özellikleri* <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-teacher-and-principal-quality/> sayfasından erişilmiştir.
- UNESCO Institute for Statistics. (2006). *Teachers and educational quality: Monitoring global needs for 2015* . 253. UNESCO Inst for Statistics.
- Volante, L. & Ben Jaafar, S. (2008) Educational assessment in Canada, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 15:2, 201-210. doi:10.1080/09695940802164226
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. C. ve Demirtaş, H. (2012). Yapılandırmacı öğrenme paradigması ilkeleri açısından ilköğretim okullarında öğretmen denetimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 43 (43) , 495-507 . <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7795/102049> sayfasından erişilmiştir.

EKLER

EK – 1-Ulusal ve eyalet bazında 2015 PISA sonuçları

Figure I.2.14 [Part 1/2] ■ Science performance among PISA 2015 participants, at national and subnational levels

	Science scale					
	Mean score	95% confidence interval	Range of ranks			
			OECD countries		All countries/economies	
		Upper rank	Lower rank	Upper rank	Lower rank	
Singapore	556	553 - 558			1	1
Alberta (Canada)	541	533 - 549				
British Columbia (Canada)	539	530 - 547				
Japan	538	533 - 544	1	2	2	3
Quebec (Canada) ¹	537	528 - 546				
Estonia	534	530 - 538	1	3	2	5
Chinese Taipei	532	527 - 538			2	7
Finland	531	526 - 535	2	4	3	7
Massachusetts (United States)	529	516 - 542				
Macao (China)	529	526 - 531			5	8
Canada	528	524 - 532	3	4	5	9
Viet Nam	525	517 - 532			4	10
Ontario (Canada)	524	516 - 532				
Hong Kong (China)	523	518 - 528			7	10
Castile and Leon (Spain)	519	512 - 526				
B-S-J-G (China)	518	509 - 527			8	16
Nova Scotia (Canada)	517	508 - 526				
Korea	516	510 - 522	5	8	9	14
Madrid (Spain)	516	509 - 523				
Flemish community (Belgium)	515	510 - 521				
Bolzano (Italy)	515	511 - 520				
Prince Edward Island (Canada)	515	504 - 525				
New Zealand	513	509 - 518	5	9	10	15
Slovenia	513	510 - 515	5	9	11	15
England (United Kingdom)	512	506 - 518				
Navarre (Spain)	512	504 - 520				
Galicia (Spain)	512	506 - 518				
Trento (Italy)	511	506 - 515				
Australia	510	507 - 513	6	11	12	17
United Kingdom	509	504 - 514	6	13	12	19
Germany	509	504 - 514	6	13	12	19

EK – 2 Kanada Ontario Eyaleti Performans değerlendirmesinde kullanılan denetim ölçütleridir.

Denetim Ölçütleri

Alan 1: Planlama ve Hazırlık

1a: İçerik ve pedagoji bilgisini göstermek

İçerik bilgisi

Önkoşul ilişkileri bilgisi

İçerikle ilgili pedagoji bilgisi

1b: Öğrencilerin bilgisini göstermek

Yaş grubunun özelliklerini bilmek

Öğrenciyi tanıma, öğrenmeye değişik yaklaşımlar

Öğrencilerin bilgi ve becerileri bilgisi

Öğrencilerin ilgi alanları ve kültürel miras bilgisi

1c: Öğretim hedeflerini seçme

Değer

Açıklık

Farklı öğrenciler için uygun eğitim ortamı hazırlama

Denge

1d: Kaynak bilgisini göstermek

Öğretim kaynakları

Öğrenciler için kaynaklar

1e: Tutarlı komut tasarlama

Öğrenme aktiviteleri

Öğretim materyalleri ve kaynakları

Öğretim grupları

Ders ve ünite yapısı

1f: Öğrenci öğrenmesini değerlendirme

Öğretim hedeflerine uygunluk

Kriterler ve standartlar

Planlamaya uyma

Alan 2: Sınıf Ortamı

2a: Bir saygı ve uyum ortamı yaratma

Öğretmen öğrencilerle etkileşim

Öğrenci etkileşimi

2b: Öğrenme için bir kültür oluşturmak

İçeriğin önemi

İşyerinde öğrenci gururu

Öğrenme ve başarı beklentileri

2c: Sınıf prosedürlerini yönetmek

Öğretim gruplarının yönetimi

Geçişlerin yönetimi

Malzeme ve malzeme yönetimi

Öğretim dışı görevlerin yerine getirilmesi

Gönüllülerin ve profesyonellerin gözetimi

2d: Öğrenci davranışını yönetmek

Beklentiler

Öğrenci davranışını izlemek

Öğrenci yanlış davranışına cevap

2e: Fiziksel alan düzenleme

Mobilya güvenliği ve düzenlenmesi

Fiziksel kaynakların öğrenilmesi ve kullanımına erişim

Alan 3: Öğretim

3a: Net ve doğru iletişim kurmak

Yön ve prosedürler

Sözlü ve yazılı dil

3b: Soru sorma ve tartışma tekniklerini kullanma

Soruların kalitesi

Tartışma teknikleri

Öğrenci katılımı

3c: Öğrencileri öğrenmeye teşvik etmek

İçeriğin temsili

Faaliyetler ve ödevler

Öğrencilerin gruplandırılması

Öğretim materyalleri ve kaynakları

Yapısı ve hızı

3d: Öğrencilere geri bildirimde bulunmak

Kalite: doğru, sağlam, yapıcı ve spesifik

Güncellik

3e: Esneklik ve cevap verebilirlik göstermek

Ders içeriğinin öğrenci seviyesine uygun olması

Öğrencilere cevap

Sebat

Alan 4: Mesleki Sorumluluklar

4a: Öğretim yöntemini değerlendirme

doğruluk

Gelecekteki öğretimine katkısı

4b: Doğru kayıtların tutulması

Öğrenci ödevlerini tamamlama

Öğrenmede öğrenci gelişimi

Eğitici olmayan materyal

4c: Ailelerle iletişim kurmak

Öğretim programı hakkında bilgi

Bireysel öğrenciler hakkında bilgi

Eğitim programına ailelerin katılımı

4d: Okula ve bölgeye katkıda bulunmak

Meslektaşlarımızla ilişkiler

Okula hizmet

Okul ve ilçe projelerine katılım

4e: Mesleki uzmanlığın geliştirilmesi

EK-3 Okuma alanında 2018 PISA sonuçları(OECD,2019)

Achievement scores in reading			
Country or province	Average score	95% confidence interval	Countries or provinces whose mean score is not significantly different from the comparison country or province
B-S-J-Z (China)	555	550–561	Singapore
Singapore	549	546–553	B-S-J-Z (China)
Alberta	532	523–540	Macao (China), Hong Kong (China), Ontario, Estonia
Macao (China)	525	523–528	Alberta, Hong Kong (China), Ontario, Estonia, Finland, Quebec, British Columbia
Hong Kong (China)	524	519–530	Alberta, Macao (China), Ontario, Estonia, Canada, Finland, Quebec, British Columbia, Ireland, Nova Scotia
Ontario	524	517–531	Alberta, Macao (China), Hong Kong (China), Estonia, Canada, Finland, Quebec, British Columbia, Ireland, Nova Scotia
Estonia	523	519–527	Alberta, Macao (China), Hong Kong (China), Ontario, Canada, Finland, Quebec, British Columbia, Ireland, Nova Scotia
CANADA	520	517–524	Hong Kong (China), Ontario, Estonia, Finland, Quebec, British Columbia, Ireland, Nova Scotia, Korea, Newfoundland and Labrador
Finland	520	516–525	Macao (China), Hong Kong (China), Ontario, Estonia, Canada, Quebec, British Columbia, Ireland, Nova Scotia, Korea, Newfoundland and Labrador
Quebec	519	513–526	Macao (China), Hong Kong (China), Ontario, Estonia, Canada, Finland, British Columbia, Ireland, Nova Scotia, Korea, Newfoundland and Labrador, Poland, Prince Edward Island
British Columbia	519	511–528	Macao (China), Hong Kong (China), Ontario, Estonia, Canada, Finland, Quebec, Ireland, Nova Scotia, Korea, Newfoundland and Labrador, Poland, Prince Edward Island
Ireland	518	514–522	Hong Kong (China), Ontario, Estonia, Canada, Finland, Quebec, British Columbia, Nova Scotia, Korea, Newfoundland and Labrador, Poland, Prince Edward Island
Nova Scotia	516	508–523	Hong Kong (China), Ontario, Estonia, Canada, Finland, Quebec, British Columbia, Ireland, Korea, Newfoundland and Labrador, Poland, United States, Prince Edward Island
Korea	514	508–520	Canada, Finland, Quebec, British Columbia, Ireland, Nova Scotia, Newfoundland and Labrador, Poland, Sweden, United States, Prince Edward Island
Newfoundland and Labrador	512	503–520	Canada, Finland, Quebec, British Columbia, Ireland, Nova Scotia, Korea, Poland, Sweden, New Zealand, United States, United Kingdom, Japan, Chinese Taipei, Prince Edward Island
Poland	512	507–517	Quebec, British Columbia, Ireland, Nova Scotia, Korea, Newfoundland and Labrador, Sweden, New Zealand, United States, Prince Edward Island
Sweden	506	500–512	Korea, Newfoundland and Labrador, Poland, New Zealand, United States, United Kingdom, Japan, Australia, Chinese Taipei, Prince Edward Island, Denmark, Norway, Saskatchewan, Germany
New Zealand	506	502–510	Newfoundland and Labrador, Poland, Sweden, United States, United Kingdom, Japan, Australia, Chinese Taipei, Prince Edward Island, Denmark, Saskatchewan
United States	505	498–512	Nova Scotia, Korea, Newfoundland and Labrador, Poland, Sweden, New Zealand, United Kingdom, Japan, Australia, Chinese Taipei, Prince Edward Island, Denmark, Norway, Saskatchewan, Germany
United Kingdom	504	499–509	Newfoundland and Labrador, Sweden, New Zealand, United States, Japan, Australia, Chinese Taipei, Prince Edward Island, Denmark, Norway, Saskatchewan, Germany
Japan	504	499–509	Newfoundland and Labrador, Sweden, New Zealand, United States, United Kingdom, Australia, Chinese

Above the OECD average

EK-4 Matematik alanında 2018 PISA sonuçları(OECD,2019)

Achievement scores in mathematics			
Country or province	Average score	95% confidence interval	Countries or provinces whose mean score is not significantly different from the comparison country or province
B-S-J-Z (China)	591	586–596	
Singapore	569	566–572	
Macao (China)	558	555–561	Hong Kong (China)
Hong Kong (China)	551	545–557	Macao (China)
Quebec	532	525–539	Chinese Taipei, Japan, Korea
Chinese Taipei	531	525–537	Quebec, Japan, Korea
Japan	527	522–532	Quebec, Chinese Taipei, Korea, Estonia
Korea	526	520–532	Quebec, Chinese Taipei, Japan, Estonia, Netherlands
Estonia	523	520–527	Japan, Korea, Netherlands
Netherlands	519	514–524	Korea, Estonia, Poland, Switzerland, Ontario, Alberta
Poland	516	511–521	Netherlands, Switzerland, Ontario, Canada, Alberta, British Columbia
Switzerland	515	510–521	Netherlands, Poland, Ontario, Canada, Alberta, Denmark, British Columbia
Ontario	513	504–521	Netherlands, Poland, Switzerland, Canada, Alberta, Denmark, Slovenia, Belgium, Finland, British Columbia
CANADA	512	507–517	Poland, Switzerland, Ontario, Alberta, Denmark, Slovenia, Belgium, Finland, British Columbia
Alberta	511	501–521	Netherlands, Poland, Switzerland, Ontario, Canada, Denmark, Slovenia, Belgium, Finland, British Columbia, Sweden, United Kingdom, Norway, Germany
Denmark	509	506–513	Switzerland, Ontario, Canada, Alberta, Slovenia, Belgium, Finland, British Columbia
Slovenia	509	506–512	Ontario, Canada, Alberta, Denmark, Belgium, Finland, British Columbia
Belgium	508	504–513	Ontario, Canada, Alberta, Denmark, Slovenia, Finland, British Columbia, Sweden, United Kingdom, Prince Edward Island
Finland	507	503–511	Ontario, Canada, Alberta, Denmark, Slovenia, Belgium, British Columbia, Sweden, United Kingdom, Nova Scotia, Prince Edward Island
British Columbia	504	494–515	Poland, Switzerland, Ontario, Canada, Alberta, Denmark, Slovenia, Belgium, Finland, Sweden, United Kingdom, Norway, Germany, Ireland, Czech Republic, Austria, Latvia, France, Iceland, New Zealand, Nova Scotia, New Brunswick, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island
Sweden	502	497–508	Alberta, Belgium, Finland, British Columbia, United Kingdom, Norway, Germany, Ireland, Czech Republic, Austria, Latvia, Nova Scotia, New Brunswick, Prince Edward Island
United Kingdom	502	497–507	Alberta, Belgium, Finland, British Columbia, Sweden, Norway, Germany, Ireland, Czech Republic, Austria, Latvia, France, Nova Scotia, New Brunswick, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island
Norway	501	497–505	Alberta, British Columbia, Sweden, United Kingdom, Germany, Ireland, Czech Republic, Austria, Latvia, France, Iceland, Nova Scotia, New Brunswick, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island
Germany	500	495–505	Alberta, British Columbia, Sweden, United Kingdom, Norway, Ireland, Czech Republic, Austria, Latvia, France, Iceland, New Zealand, Nova Scotia, New Brunswick, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island
Ireland	500	495–504	British Columbia, Sweden, United Kingdom, Norway, Germany, Czech Republic, Austria, Latvia, France, Iceland, New Zealand, Nova Scotia, New Brunswick, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island
Czech Republic	499	495–504	British Columbia, Sweden, United Kingdom, Norway, Germany, Ireland, Austria, Latvia, France, Iceland, New Zealand, Nova Scotia, Portugal, New Brunswick, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island
Austria	499	493–505	British Columbia, Sweden, United Kingdom, Norway, Germany, Ireland, Czech Republic, Latvia, France, Iceland, New Zealand, Nova Scotia, Portugal, New Brunswick, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island

Above the OECD average

Ek-5 Fen Bilimleri alanında 2018 PISA sonuçları(OECD,2019)

Achievement scores in science			
Country or province	Average score	95% confidence interval	Countries or provinces whose mean score is not significantly different from the comparison country or province
B-S-J-Z (China)	590	585–596	
Singapore	551	548–554	
Macao (China)	544	541–546	
Alberta	534	525–542	Estonia, Japan
<i>Estonia</i>	530	526–534	Alberta, Japan
<i>Japan</i>	529	524–534	Alberta, Estonia, Quebec
<i>Finland</i>	522	517–527	Quebec, Korea, Ontario, Canada, Hong Kong (China), British Columbia, Chinese Taipei
Quebec	522	514–529	Japan, Finland, Korea, Ontario, Canada, Hong Kong (China), British Columbia, Chinese Taipei
<i>Korea</i>	519	514–525	Finland, Quebec, Ontario, Canada, Hong Kong (China), British Columbia, Chinese Taipei, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island
Ontario	519	511–526	Finland, Quebec, Korea, Canada, Hong Kong (China), British Columbia, Chinese Taipei, Poland, Nova Scotia, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island
CANADA	518	514–522	Finland, Quebec, Korea, Ontario, Hong Kong (China), British Columbia, Chinese Taipei, Nova Scotia, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island
Hong Kong (China)	517	512–522	Finland, Quebec, Korea, Ontario, Canada, British Columbia, Chinese Taipei, Poland, Nova Scotia, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island
British Columbia	517	506–527	Finland, Quebec, Korea, Ontario, Canada, Hong Kong (China), Chinese Taipei, Poland, New Zealand, Nova Scotia, Slovenia, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island
Chinese Taipei	516	510–521	Finland, Quebec, Korea, Ontario, Canada, Hong Kong (China), British Columbia, Poland, Nova Scotia, Newfoundland and Labrador, Prince Edward Island
<i>Poland</i>	511	506–516	Ontario, Hong Kong (China), British Columbia, Chinese Taipei, New Zealand, Nova Scotia, Slovenia, Newfoundland and Labrador, United Kingdom, Prince Edward Island
<i>New Zealand</i>	508	504–513	British Columbia, Poland, Nova Scotia, Slovenia, Newfoundland and Labrador, United Kingdom, Netherlands, Germany, United States, Prince Edward Island, Saskatchewan
Nova Scotia	508	499–517	Ontario, Canada, Hong Kong (China), British Columbia, Chinese Taipei, Poland, New Zealand, Slovenia, Newfoundland and Labrador, United Kingdom, Netherlands, Germany, Australia, United States, Prince Edward Island, Saskatchewan, Sweden, Belgium
<i>Slovenia</i>	507	505–509	British Columbia, Poland, New Zealand, Nova Scotia, Newfoundland and Labrador, United Kingdom, Netherlands, Germany, Australia, United States, Prince Edward Island, Saskatchewan
Newfoundland and Labrador	506	494–519	Korea, Ontario, Canada, Hong Kong (China), British Columbia, Chinese Taipei, Poland, New Zealand, Nova Scotia, Slovenia, United Kingdom, Netherlands, Germany, Australia, United States, Prince Edward Island, Saskatchewan, Sweden, Belgium, Czech Republic, Ireland, Switzerland, France, New Brunswick
<i>United Kingdom</i>	505	500–510	Poland, New Zealand, Nova Scotia, Slovenia, Newfoundland and Labrador, Netherlands, Germany, Australia, United States, Prince Edward Island, Saskatchewan, Sweden, Belgium
<i>Netherlands</i>	503	498–509	New Zealand, Nova Scotia, Slovenia, Newfoundland and Labrador, United Kingdom, Germany, Australia, United States, Prince Edward Island, Saskatchewan, Sweden, Belgium, Czech Republic, New Brunswick
<i>Germany</i>	503	497–509	New Zealand, Nova Scotia, Slovenia, Newfoundland and Labrador, United Kingdom, Netherlands, Australia, United States, Prince Edward Island, Saskatchewan, Sweden, Belgium, Czech Republic, Ireland, Switzerland, New Brunswick

Above the OECD average

Ek-6 Kanada eyaletleri PISA 2009,2012 ve 2015 yılları için okuma performansının karşılaştırılması

Comparison of performance in reading in PISA 2009, 2012, and 2015, Canada and the provinces						
	2009		2012		2015**	
	Average	Standard error	Average	Standard error	Average	Standard error
Reading						
Newfoundland and Labrador	506	(3.7)	503	(4.5)	505	(4.9)
Prince Edward Island	486	(2.4)	490	(3.7)	515*	(7.0)
Nova Scotia	516	(2.7)	508	(4.0)	517	(6.0)
New Brunswick	499	(2.5)	497	(3.7)	505	(6.3)
Quebec	522	(3.1)	520	(4.4)	532	(5.8)
Ontario	531	(3.0)	528	(5.1)	527	(5.6)
Manitoba	495	(3.6)	495	(4.2)	498	(6.0)
Saskatchewan	504	(3.3)	505	(3.8)	496	(4.9)
Alberta	533	(4.6)	525	(4.8)	533	(6.2)
British Columbia	525	(4.2)	535	(5.2)	536	(6.5)
Canada	524	(1.5)	523	(3.2)	527	(4.1)

* Significant difference compared with baseline (2009). The linkage error is incorporated into the standard error for 2012 and 2015 to account for the comparison of results over time, compared with baseline (2009).

** Results for the province of Quebec in this table should be treated with caution because of a possible non-response bias (see Appendix A for further details).

ÖZGEÇMİŞ	
Kişisel Bilgiler	
Adı	Melike
Soyadı	Paksoy
Doğum Yeri ve Tarihi	Çardak / 12.03.1976
Uyruğu	TC
İletişim (e-mail) Adresi	melikepaksoy@gmail.com
Eğitim	
İlköğretim	Atatürk İlkokulu/Bozkurt/DENİZLİ
Ortaöğretim	Ortaklar Anadolu Öğretmen Lisesi/AYDIN
Yükseköğretim (Lisans)	Ankara Üni. DTCF. İngiliz Dili ve Edeb.
Yükseköğretim(Yüksek Lisans)	Pamukkale Üni. Eğitim Bilimleri ABD.
Yabancı Dil	
Yabancı Dil Adı	İngilizce
Sınav Adı	YDS
Sınavın Yapıldığı Ay ve Yıl	17.09.2017
Alınan Puan	86,25
Mesleki deneyim	
2002-2014	Merkezefendi İÖÖ
2014-	HHA Kömürcüoğlu Ortaokulu